

Комитет по делам образования города Челябинска
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Центр развития образования города Челябинска»

СОВРЕМЕННЫЙ РЕБЕНОК – СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ

*Материалы II Всероссийского научно-педагогического форума
(12.03–29.03.2019 г.)*

Челябинск
2019

УДК 37.061
ББК 88.6

Печатается по решению Методического совета МБУ ДПО «Центр развития образования города Челябинска». Протокол № 5 от 03 июня 2019 г.

Современный ребенок – современный педагог: Материалы II Всероссийского научно-педагогического форума / сост. : С. В. Портъе, Л. Ю. Манекина, С. В. Мачинская, Е. В. Креницына, Л. В. Корнилова. – Челябинск : МБУ ДПО ЦРО, 2019. – 164 с.

В сборнике представлены материалы II Всероссийского научно-педагогического форума: теоретические и практические исследования ведущих ученых университетов города Челябинска в области педагогики и психологии, практико-ориентированные материалы педагогов муниципальной образовательной системы.

Материалы сборника могут быть интересны как профессорско-преподавательскому составу системы высшего дополнительного профессионального образования, так и руководителям, и педагогическим работникам образовательных организаций города. Кроме того, часть материалов предназначена родителям и может быть использована классными руководителями для проведения родительского лектория.

ISBN 978-5-9906745-9-2

МБУ ДПО «Центр развития образования города Челябинска», 2019 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Резолюция II Всероссийского научно-педагогического форума по вопросам современного детства «Современный ребенок – современный педагог».....	6
<i>Александрова И. Б.</i>	
Детское экспериментирование как средство познавательного развития дошкольников.....	18
<i>Батина Е. В.</i>	
Образовательные отношения педагогов, родителей и обучающихся в выборе дополнительного образования.....	21
<i>Белов А. Н., Лешуков А. Г.</i>	
Особенности дизайна фирменного стиля молодежных общественных организаций.....	24
<i>Белоусов А. О.</i>	
Структура процесса формирования информационно-технологической культуры обучающихся в условиях общеобразовательной школы.....	28
<i>Беспалова К. А., Татаркина А. Р.</i>	
Игровые формы во внеурочной деятельности как способ коррекции аддиктивного поведения детей.....	31
<i>Бушуева Ю. Б.</i>	
Современные методы повышения эффективности предметного обучения.....	34
<i>Ваулина И. А.</i>	
Экспериментально-познавательное развитие детей дошкольного возраста....	37
<i>Всемирнова, Ю. В.</i>	
Общение педагогов и родителей с точки зрения ожиданий участников коммуникации.....	40
<i>Гардапольцева Е. А.</i>	
Эффективные средства коррекции и развития речи у дошкольников с задержкой психического развития.....	43
<i>Галанина Н. С.</i>	
Социо-игровая педагогика – эффективная технология в работе с детьми-дошкольниками.....	46
<i>Добротворцева И. В., Лешуков А. Г.</i>	
Разработка дизайна игровых персонажей компьютерных игр.....	49
<i>Закирова И. Р.</i>	
Управление межличностными конфликтами детей из неблагополучных семей в условиях социально-реабилитационного центра.....	52

<i>Исаева Е. С.</i> Дидактические возможности лэпбуков во взаимодействии педагога и детей дошкольного возраста.....	56
<i>Калугина Т. Г.</i> Национальная система: особенности независимой оценки квалификаций педагога.....	59
<i>Камалова Л. Р.</i> Дидактические игры на развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.....	66
<i>Каченя Г. М.</i> Современный ребенок в контексте культурных стратегий жизнедеятельности: подходы к проблеме.....	69
<i>Клавдиенко З. М.</i> Решение проблем детско-родительских отношений через проектную деятельность с подростками.....	73
<i>Колодкина О. С.</i> К анализу понятия «познавательная самостоятельность школьников».....	78
<i>Королев А. Л.</i> Информационное моделирование.....	83
<i>Королева Ю. А.</i> Театрализованная деятельность на музыкальных занятиях.....	88
<i>Кондратьева О. А., Симоненко Т. Г.</i> Исследование медиативной компетентности детей дошкольного возраста....	91
<i>Кривошеев Н. С., Татаркина А. Р.</i> Интеллект-карта как интерактивный метод обучения в средней школе на уроках истории.....	98
<i>Кривицына Е. В.</i> Проблема компенсаторности качеств личности современного педагога.....	102
<i>Лебедева И. А., Волчегорская Е. Ю.</i> Компьютерные технологии на уроках музыки в начальной школе.....	107
<i>Литвак Р. А.</i> Социализация ребенка в деятельности детских общественных объединений.....	109
<i>Молостова Е. А.</i> Управление процессами профилактики девиантного поведения подростков в системе образования.....	115
<i>Матвеева М. Г., Юрченко Т. В.</i> Аналитико-синтетическая деятельность учителя начальных классов как условие проекта современного образовательного процесса.....	117

<i>Нефедова О. А.</i>	
Влияние самооценки студентов на их успеваемость	122
<i>Нигматуллаева Ш. Х., Ходжаев Б. К.</i>	
Роль учителя в воспитании ребенка.....	126
<i>Нуруллина Н. В.</i>	
Коррекционно-развивающий потенциал метода.....	129
<i>Окунева Н. В.</i>	
Проявление особенностей типов темперамента у современных подростков.	132
<i>Погорелов Д. Н.</i>	
Риски интернет-среды как фактор актуализации кризисных состояний обучающихся.....	137
<i>Сиврикова Н. В.</i>	
Проблема разнообразия в системе образования: встреча поколений.....	140
<i>Торяник О. В., Усынин В. В., Василькова И. М.</i>	
Сетевое взаимодействие педагогических коллективов образовательных организаций г. Челябинска как фактор развития современных педагогов....	145
<i>Циулина М. В.</i>	
Рефлексивно-ценностное сопровождение как условие подготовки современного педагога.....	153
<i>Щепкина Ю. В.</i>	
Воспитание современного ребенка с помощью хореографии.....	157
<i>Элибаева Л. С.</i>	
Развитие информационной культуры личности.....	160

РЕЗОЛЮЦИЯ

II Всероссийского научно-педагогического форума по вопросам современного детства «СОВРЕМЕННЫЙ РЕБЕНОК – СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ»

II Всероссийский научно-педагогический форум по вопросам современного детства «Современный ребенок – современный педагог» (далее – Форум) состоялся с 12 по 29 марта 2019 года в городе Челябинске.

Организаторами Форума выступили: Комитет по делам образования города Челябинска, ФГБОУ ВО «ЧелГУ», ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)», ФГБОУ ВО «ЧГИК», МБУ ДПО ЦРО, МАУДО «ДПШ».

В Форуме приняли участие ведущие учёные челябинских вузов, руководители и педагогические работники организаций муниципальной образовательной системы Челябинска, научно-педагогические работники профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, специалисты Челябинской областной организации Профсоюза работников народного образования и науки РФ, представители родительской общественности. Общее количество участников составило более двух тысяч человек.

Цель Форума: открытое обсуждение вопросов, связанных с профессиональной деятельностью педагога, консолидация усилий профессионального педагогического сообщества для решения актуальных задач модернизации образования.

Форум прошел по следующим тематическим направлениям:

- Трансформация профессиональных компетенций педагога в условиях цифровой экономики (площадка ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»);
- Современный учитель: личность и профессионал (площадка ФГБОУ ВО «ЧелГУ»);
- Современный педагог как человек культуры (площадка ФГБОУ ВО «ЧГИК»);
- Сочетание мастерства и творчества – факторы успеха современного воспитателя детского сада (площадка МБУ ДПО ЦРО);
- Цифровая индустрия – педагогам: инструменты и технологии (площадка ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»);
- Образовательная организация тьюторского типа: от детского сада до вуза (площадка ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»).

В соответствии с программой Форума на пленарном заседании и на секциях было обсуждено свыше 60 докладов.

В рамках Форума были проведены мероприятия:

- Конференция «Развитие коммуникативной компетентности педагога как фактор роста его профессионального мастерства в условиях самообучающейся организации» (организаторы: МАОУ «Лицей № 97 г. Челябинска», МАОУ «СОШ № 15 г. Челябинска», МБОУ «НОШ № 95 г. Челябинска», МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска»);

– Всероссийская научно-практическая очно-заочная конференция «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей в системе специального и инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС» (организаторами выступили Комитет по делам образования города Челябинска, МБУ ДПО ЦРО, МАОУ «СОШ № 30 г. Челябинска»).

– Семинар-практикум «Психолого-педагогические аспекты в реализации пилотного проекта «Обучение русскому языку как неродному в условиях поликультурной среды города Челябинска» на базе МАОУ «СОШ № 6 г. Челябинска»;

– Дискуссионная площадка «Практика взаимодействия образовательных организаций и психолого-педагогических служб в территориальном образовании в процессе реализации адаптированной общеобразовательной программы для детей с нарушениями интеллекта» на базе МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска»;

– Вебинар «Система психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ЦППМСП г. Челябинска».

– Семинар-совещание «Направления и механизмы взаимодействия образовательных организаций общего и профессионального образования» (организаторы – Управление профессионального образования МОиН Челябинской области, Комитет по делам образования города Челябинска, МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска», МАОУ «Гимназия № 76 г. Челябинска»).

В рамках Форума силами кафедр ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)» была организована выставка цифровых образовательных ресурсов «Интерактивная образовательная среда».

На пленарном заседании Форума с докладами выступили ученые вузов, руководители-практики образовательных и представители общественных организаций.

На обсуждение были вынесены следующие вопросы:

- педагогика будущего;
- национальная система квалификаций: особенности независимой оценки квалификации педагогов;
- субъективный подход к оценке компетенций современного педагога в условиях цифровизации образования;
- современные вызовы образованию. Интеграция в современном содержании общего образования – путь к надпредметности;
- современный ребёнок – перспектива развития современного педагога;
- общение педагогов и родителей: ожидания и реальность;
- педагог в вопросах и ответах;
- управленческое содействие развитию творческого потенциала педагогов дошкольного образования;

– сетевое взаимодействие педагогических коллективов образовательных организаций города Челябинска как фактор развития современных педагогов.

Во всех докладах отмечалось, что невозможно говорить об эффективной экономике XXI века в отрыве от сферы образования.

В ходе пленарного заседания были не только проанализированы вызовы российской системе образования, но и высказаны предложения по их решению.

Было отмечено, что модернизация системы образования требует качественно новой квалификации педагогов и руководителей.

Тематика докладов пленарного заседания и высказанные идеи нашли отражение в работе секций.

Секция «Трансформация профессиональных компетенций педагога в условиях цифровой экономики (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)»

В докладах секции были отражены важные аспекты цифровизации педагогического образования: возможности и риски цифровизации общества, трансформация педагогической профессии и профессиональных компетенций педагога, оценка квалификации педагога. Рассматривались вопросы, касающиеся особенностей цифрового поколения, цифровой культуры педагога, содержания образования, а также развития цифровых навыков педагога в рамках профессионального стандарта.

Политика в области образования должна учитывать новые требования к программам обучения цифровым навыкам, что делает приобретение цифровых знаний частью целей в области образования. Обучение цифровым навыкам должно быть включено на всех уровнях системы образования (дошкольное, общее, высшее), а также в профессиональную подготовку и непрерывный процесс обновления и совершенствования навыков педагогических работников. Образовательные программы должны предусматривать гибкость, чтобы их можно было адаптировать в зависимости от технологических изменений. Все выступления оформлены в виде статей и вошли в сборник.

Секция «Современный педагог: личность и профессионал» (ФГБОУ ВО «ЧелГУ»)»

В докладах секции отмечалось, что в настоящее время меняются требования к профессиональной роли учителя и преподавателя.

На первый план выходят функции организатора учебной, проектной и исследовательской деятельности и образовательных практик; консультанта, исследователя, руководителя проектов, «навигатора» в образовательной, в том числе цифровой среде.

Поэтому в каждом направлении развития системы образования необходимы не только массовая переподготовка кадров для освоения конкретных новых компетенций, но и специальная поддержка сетевого взаимодействия, лидерских проектов, инноваций и инициатив учителей, преподавателей образовательных организаций.

Участники секции высказали единое мнение, что результативность любого проекта в сфере образования зависит от мотивации и компетенций тех, кто обучает или организует образовательную деятельность (в том числе самостоятельную деятельность школьников и студентов).

*Секция «Современный педагог как человек культуры»
(ФГБОУ ВО «ЧГИК»)*

Участниками секции были рассмотрены проблемы развития личности педагога как человека культуры в аспекте значимости формируемых профессиональных компетенций и их связи с личностными качествами современного педагога.

Было отмечено, что в условиях развития современной российской системы образования, связанных с повышением его открытости, направленности на формирование компетенций обучающихся, отсутствием связи формирования ценностных ориентаций, духовно-нравственных основ личности и образовательного процесса, возрастает роль развития культуры педагога как личности и профессионала.

В рамках работы секции было уделено внимание механизмам, направленным на компенсацию тех качеств личности педагога, которые сегодня не формируются общекультурными и специальными компетенциями в вузе:

- пониманию значимости профессиональной деятельности педагога для построения будущего;
- направленности межличностного взаимодействия на этику ценностной деятельности;
- самопредставлению педагога как носителя современной ценностной концепции общества.

*Секция «Сочетание мастерства и творчества – фактор успеха
современного воспитателя детского сада»*

На секции обсуждались проблемы, связанные с личностью педагога дошкольного образовательного учреждения. Было особо отмечено, что педагог в детском саду является гарантом психологической безопасности ребенка. В этом же контексте были затронуты вопросы безопасности педагогической профессии. Потребность в защищенности, чувстве безопасности – базовая потребность личности, реализация которой является непреложным условием ее развития. Ценность развития может быть реализована исключительно в условиях чувства общности, доверия и защищенности, референтности образовательной среды, а также в отношениях сотрудничества и в субъект-субъектном общении.

При обсуждении проблем профессиональной компетентности педагога специальное внимание было уделено культуре речи педагога как важному аспекту его профессиональной культуры. Особый акцент был направлен на вопросы взаимодействия педагога с семьями воспитанников. В современном ДОО должны использоваться интерактивные формы сотрудничества с родителями, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка. Были сформулированы системообразующие принципы работы с родителями: достоверная информация о потенциальных возможностях и реальных достижениях каждого конкретного ребенка в соответствии с его

возрастными особенностями; информация должна охватывать все направления развития ребенка (здоровье и физическое, познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое).

На секции были затронуты и вопросы обучения цифровым навыкам, которое должно осуществляться на всех уровнях системы образования, в том числе и дошкольном. Также оно должно войти в профессиональную подготовку и непрерывный процесс обновления и совершенствования педагогических навыков. Отмечено, что родители, независимо от уровня доходов, обеспечивают детям ежедневный доступ к современным медиа: более половины детей от рождения до 12 лет имеют возможность использовать смартфон или планшет родителей (59 %). Собственные цифровые устройства, в том числе мобильные, появляются у детей как никогда рано: в возрасте до 3 лет каждый 10-й ребенок является обладателем гаджета. Покупка планшета или смартфона для ребенка дошкольного возраста воспринимается родителями как естественная. Дети дошкольного возраста активно потребляют видеоконтент в Интернете как занимаясь совместно с родителями, так и самостоятельно. Участники секции обсудили возможности видеоконтента как средства формирования познавательной активности детей и возникающие при этом риски.

*Секция «Цифровая индустрия – педагогам: инструменты и механизмы»
(ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»)*

На секции рассматривались и обсуждались информационные и компьютерные технологии. Было отмечено, что цифровые технологии способствуют глобализации мира и мобильности населения, они становятся неотъемлемой частью жизни современного человека. Ближайшее будущее цифровых технологий лежит в области анализа больших данных (Big Data), цифровых помощников, Интернета вещей, облачных технологий, технологий виртуальной/дополненной реальности, роботизации и многого другого.

Для эффективного внедрения цифровых технологий в образование нужны новые формы и соответствующая инфраструктура. В частности, необходимо:

- развитие неформального и непрерывного образования в сообществах и онлайн-обучения на всех уровнях образования;
- обеспечение максимальной гибкости образовательных программ для быстрого реагирования на изменения рынка труда;
- создание условий для успешного использования цифровых технологий (современных контентов) в организациях общего и дополнительного образования;
- в части развития кадрового потенциала – создание современной цифровой инфраструктуры, позволяющей педагогам осваивать педагогические технологии и техники (по примеру РЭШ);
- создание муниципального реестра инновационных площадок, реализующих программы с использованием цифровых инструментов.

*Секция «Образовательная организация тьюторского типа:
от детского сада до вуза» (ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»)*

Участники секции высказали позицию, что тьюторское сопровождение образовательных интересов обучающихся (от ДОУ до высшей школы) является необходимым условием формирования гуманитарной образовательной среды.

В ходе работы секции были сформулированы следующие предложения:

– выявлять, поддерживать и сопровождать развитие локальных практик индивидуализации и тьюторского сопровождения, появляющихся в системе образования города Челябинска (издание сборника образовательных практик);

– развивать и закреплять нормативно-правовыми актами индивидуализацию образования и тьюторство в образовательных организациях города Челябинска;

– использовать информационно-технологические ресурсы Межрегиональной тьюторской ассоциации (МТА) для развития идей индивидуализации образования и организации подготовки тьюторов: образовательным организациям с тьюторскими практиками войти в состав регионального отделения МТА, созданного на базе ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»;

– создать инициативную группу по разработке программы дополнительного профессионального образования в формате курсов повышения квалификации «Основы тьюторского сопровождения».

*Семинар-практикум «Психолого-педагогические аспекты
в реализации пилотного проекта “Обучение русскому языку
как неродному в условиях поликультурной среды города Челябинска”
(на базе МАОУ «СОШ № 6 г. Челябинска)»*

В ходе работы семинара-практикума было признано, что процессы современной экономической и политической интеграции требуют от педагога готовности к осуществлению образовательного процесса в полиэтнической аудитории. Промежуточные итоги реализации проекта «Обучение русскому языку как неродному в условиях поликультурной среды города Челябинска» в рамках проекта «Современный ребёнок: какой он?» подтвердили целесообразность принятых мер и проведённых образовательных мероприятий с привлечением вузовских педагогов. Обучение учителей начальных классов и русского языка основам методики преподавания русского языка как иностранного/неродного позволило повысить их компетентность в обучении детей мигрантов и представителей этнических сообществ.

Участники семинара пришли к выводу:

1) об эффективности организации обучения в рамках дополнительного образования в целях интеграции знаний и практических умений нерусскоязычных обучающихся для обеспечения планируемых результатов реализации основных общеобразовательных программ и социализации.

2) о необходимости:

а) сформировать локальную нормативно-правовую базу, обеспечивающую развитие социальной активности детей мигрантов и представителей этнических сообществ в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: положение о формировании разновозрастных групп детей в системе дополнительного образования/внеурочной деятельности в общеобразовательной организации, проект концепции по обучению детей мигрантов и представителей этнических сообществ (программа обучения русскому языку как неродному, программы внеурочной деятельности и дополнительного образования художественной и физкультурно-спортивной направленности, программа психологического сопровождения);

б) разработать методические рекомендации для педагогических работников по адаптации, социализации и обучению детей мигрантов и представителей этнических сообществ в разновозрастных группах в условиях дополнительного образования/внеурочной деятельности: рекомендации для педагога-психолога, рекомендации для учителя, проект рабочей тетради для обучающихся, проект индивидуального образовательного маршрута как механизм учёта индивидуальных особенностей адаптации и социализации детей;

в) создания единого образовательного пространства «семья – образовательная организация» как средства адаптации и социализации обучающихся с неродным русским языком в общеобразовательной школе.

Участниками семинара было предложено:

1. Использовать возможности ресурсного центра в программах стажировок для педагогов общеобразовательных организаций по теме проекта.

2. Провести вебинары, обобщающие опыт работы по проекту для образовательных организаций г. Челябинска.

3. Продолжить создание ресурсных центров на базе школ города в местах компактного проживания детей мигрантов и представителей этнических сообществ, нуждающихся в дополнительном обучении русскому языку; проработать возможность их интенсивного пропедевтического обучения русскому языку для последующего успешного овладения образовательной программой, а также обеспечить систематическое обучение педагогов, работающих с учащимися, не владеющими или слабо владеющими русским языком.

Конференция «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС»

В конференции приняли участие научные работники, руководители, специалисты служб сопровождения общеобразовательных организаций, специалисты центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения, представители общественных организаций УрФО, осуществляющих обучение, развитие и сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, всего более 350 человек.

В ходе работы Конференции были организованы дискуссионная площадка, практико-ориентированные семинары, вебинар.

Был рассмотрен широкий круг теоретико-методологических, организационно-управленческих вопросов. Обсуждение передовых психолого-педагогических практик позволило выделить наиболее успешные и результативные из них в области обучения и развития детей с ОВЗ.

В ходе дискуссий выступавшие высказали мнение, что существующие модели специального и инклюзивного образования, социальной интеграции не решают в полной мере проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для изменения сложившейся ситуации требуются совместные усилия родителей, специалистов, членов общественных организаций, государственных руководителей, направленные на создание оптимальных условий по осуществлению непрерывного и качественного индивидуализированного сопровождения, обучения и социализации ребенка с ОВЗ с момента выявления нарушений в его развитии.

Дискуссионная площадка «Практика взаимодействия образовательных организаций и психолого-педагогических служб в территориальном образовании в процессе реализации адаптированной общеобразовательной программы для детей с нарушениями интеллекта» (на базе МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска»)

В целях реализации права каждого человека на образование органы государственной власти особое внимание обращают на создание специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Условия обучения таких детей включают в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг тьютора, ассистента (помощника), оказывающих обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Участники конференции, анализируя сложившийся опыт образовательных организаций, выделяют следующие противоречия:

– социально-педагогического характера: между необходимостью внедрения инклюзивного образования в практику деятельности образовательных организаций и недооценкой руководителями образовательных организаций роли педагогических работников, родителей (законных представителей) в формировании толерантной среды по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья;

– научно-педагогического и психологического характера: между необходимостью организации образовательной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на основе современных психолого-педаго-

гических теорий и недостаточным опытом осуществления педагогами и воспитателями коррекционно-развивающей деятельности, что обусловлено отсутствием системных психолого-педагогических знаний об особенностях обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, о специфике инклюзивного образования;

– научно-методического характера: между необходимостью реализации руководителями образовательных организаций превентивной кадровой политики, обеспечивающей реализацию ФГОС общего образования, в том числе для обучающихся с ОВЗ, и недооценкой ими механизмов научно-методического сопровождения и поддержки педагогических работников по реализации ими трудовых функций в соответствии с профессиональными стандартами.

Выделенные противоречия позволяют сформулировать проблемы, связанные с созданием таких комплексных условий, которые позволили бы:

– с одной стороны, включить педагогов в управление собственным профессиональным ростом, в том числе в сфере распространения идей и социальных образцов толерантного отношения к детям с ОВЗ, что станет источником для совершенствования культуры осуществления ими профессиональной деятельности на основе современных психолого-педагогических теорий;

– с другой стороны, осуществить адресную поддержку педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

При этом системообразующим фактором такой работы будут являться исполнение требований профессиональных стандартов и изменения нормативов финансирования реализации адаптированных программ для обучающихся с ОВЗ, имеющих тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР), расстройства аутистического спектра (РАС), в части включения тьюторского сопровождения, сопровождения ассистента (помощника).

VI научно-практическая конференция

«Развитие коммуникативной компетентности педагога как фактор роста его профессионального мастерства в условиях самообучающейся организации»

Целью научно-практической конференции стало укрепление профессионального взаимодействия и обмен опытом, а также открытое обсуждение проблем развития и совершенствования коммуникативной компетентности педагогических работников в сфере образования.

В работе научно-практической конференции приняли участие более 900 человек.

На пленарном заседании конференции было представлено 6 докладов, в которых отражены сущность и необходимость развития и совершенствования коммуникативных компетентностей, определены управленческие аспекты, направленные на формирование и развитие коммуникативной компетентности педагогов в современном образовательном пространстве, а также выделены основные коммуникативные компетенции, необходимые для эффективной профессиональной деятельности.

Участники научно-практической конференции отметили, что педагогу нового поколения для решения современных задач образования необходимо

обладать высоким уровнем профессиональной культуры, сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни, способностью к инновационной профессиональной деятельности.

В рамках работы научно-практической конференции были проведены семинары, круглые столы, тренинг-семинар, педагогическая мастерская, мастер-классы, деловые игры. Участникам научно-практической конференции были представлены 35 выступлений, в которых был изложен опыт и технологические подходы в рамках развития и совершенствования коммуникативных компетентностей. Содержание секционных заседаний имело практико-ориентированный характер и явилось иллюстрацией применения теоретических положений на практике.

Семинар-совещание «Направления и механизмы взаимодействия образовательных организаций общего и профессионального образования»

На семинаре-совещании представлены промежуточные итоги ведомственного проекта «Образовательная индустрия будущего». В докладах участников были отражены эффективные практики профессионального самоопределения учащихся, позволяющие в условиях сетевого взаимодействия с использованием инфраструктуры профессиональной образовательной организации выстраиванию индивидуальной траектории развития обучающихся. Принято решение о подготовке участниками проекта, методических рекомендаций по сетевому взаимодействию общеобразовательных организаций с организациями среднего профессионального образования. В рамках семинара-совещания была организована проектная сессия, которая позволила выработать руководителям предложения по формам взаимодействия образовательных организаций общего и профессионального образования. Образовательным организациям рекомендовано разработать проект плана по взаимодействию образовательных организаций общего и профессионального образования на 2019/2020 учебный год, а также провести работу с родителями обучающихся, не прошедшим государственную итоговую аттестацию, в части организации профессионального обучения обучающихся для получения специальности, через краткосрочные курсы.

Участники Всероссийского научно-педагогического форума «Современный ребёнок – современный педагог» выражают уверенность, что реализация поставленных на форуме задач будет способствовать динамичному развитию системы образования города Челябинска.

В целях активизации деятельности по достижению современного качества образования участники Форума «Современный ребёнок – современный педагог»:

1. Комитету по делам образования города Челябинска:

– стимулировать реализацию инновационных образовательных проектов, ориентированных на совершенствование профессиональных компетенций педагога с учетом качественных изменений современного детства, на обеспечение современной развивающей образовательной среды;

– обеспечить эффективное взаимодействие образовательных организаций с профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования в целях совершенствования научно-методического и ресурсного обеспечения деятельности образовательных организаций, повышения квалификации работников образования с учетом потребностей современного общества;

– осуществлять деятельность по поддержанию и повышению статуса и престижа педагогической профессии;

– осуществить всестороннюю поддержку мероприятий и движений, направленных на развитие семейных ценностей, благоприятной семейной атмосферы и пропаганду здорового образа жизни.

2. МБУ ДПО ЦРО:

Совершенствовать оказание методической помощи в организации повышения квалификации педагогических кадров:

– содействовать повышению профессионального уровня, педагогической компетентности, психолого-педагогических знаний педагогических работников образовательных организаций в рамках курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации, разработанных по запросу системы;

– в рамках повышения квалификации педагогов в межкурсовой период привлекать внимание педагогов к теме качественных изменений в системе духовно-нравственного воспитания: переосмысления педагогических принципов, изменения способов преподавания и организационных форм работы, позволяющих создавать педагогические условия для глубокого формирования ценностно-смысловой сферы личности.

3. Руководителям организаций муниципальной образовательной системы:

– обеспечить внутрифирменное повышение квалификации педагогических работников в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога;

– способствовать непрерывному повышению квалификации педагогических работников, в том числе путем участия в образовательных стажировках, посещения семинаров и пр.

4. Сообществу университетов города (по согласованию):

1. Развивать механизмы сотрудничества с общеобразовательными организациями г. Челябинска с целью:

– непрерывного обучения педагогов на основе персонифицированной модели повышения квалификации;

– отслеживания профессиональных дефицитов у педагогических работников для последующей корректировки программ обучения;

– популяризации волонтерства среди студентов и педагогического сообщества по оказанию содействия образовательным организациям в сфере детства;

– создания системы постдипломного методического сопровождения молодых педагогов и программы стажировок молодых педагогов в лучших образовательных организациях и на базе ведущих университетов города.

2. Обеспечить научно-методическую и ресурсную поддержку педагогическому сообществу города Челябинска в освоении инновационного педагогического инструментария.

Учитывая актуальность представленных на обсуждение материалов участники Форума рекомендуется:

- материалы Форума к изданию в сборнике;
- участникам Форума – проведение презентации итогов работы Форума в своих учреждениях.

Детское экспериментирование как средство познавательного развития дошкольников

Аннотация: в статье рассматриваются особенности детского экспериментирования у детей дошкольного возраста, выделяя основные положения, а так же классификацию детского экспериментирования.

Ключевые слова: детское экспериментирование, эксперимент, развитие, дети, дошкольник.

Разработку теоретических основ метода детского экспериментирования в дошкольных учреждениях осуществляет творческий коллектив специалистов под руководством профессора, академика Академии творческой педагогики и Российской академии образования Н. Н. Поддъякова. Их многолетние исследования данной деятельности дали основания для формулировки следующих основных положений [5, с. 87].

1. Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

2. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества – новых построек, рисунков сказок и т.п. (продуктивная форма экспериментирования).

3. Детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцирования и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.

5. Деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики [1, с. 366].

Главное достоинство применения метода экспериментирования в детском саду заключается в том, что в процессе эксперимента:

– Дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания.

– Идет обогащение памяти ребенка, активизируется его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции.

– Развивается речь ребенка, так как ему необходимо давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы.

– Происходит накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

– Детское экспериментирование важно и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата.

– В процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребенка, творческие способности, формируются трудовые навыки, укрепляется здоровье за счет повышения общего уровня двигательной активности.

Для обоснования данного вывода им приводятся доказательства:

1. Игровая деятельность требует стимуляции и определенной организации со стороны взрослых; игре надо учить. В деятельности же экспериментирования ребенок самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы и явления (в том числе и на других людей) с целью более полного их познания. Данная деятельность не задана взрослым ребенку, а строится самими детьми.

2. В экспериментаторстве достаточно четко представлен момент саморазвития: преобразования объекта, производимые ребенком, раскрывают перед ним новые стороны и свойства объекта, а новые знания об объекте, в свою очередь, позволяют производить новые, более сложные и совершенные преобразования.

3. Некоторые дети не любят играть; они предпочитают заниматься каким-то делом; но их психическое развитие протекает нормально. При лишении же возможности знакомиться с окружающим миром путем экспериментирования психическое развитие ребенка затормаживается.

4. Наконец, фундаментальным доказательством является тот факт, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, в том числе и игровую. Последняя возникает значительно позже деятельности экспериментирования [2, с. 35].

Эксперименты классифицируются по разным принципам:

– по характеру объектов, используемых в эксперименте: опыты: с растениями; с животными; с объектами неживой природы; объектом которых является человек.

– по месту проведения опытов: в групповой комнате; на участке; в лесу и т. д.

– по количеству детей: индивидуальные, групповые, коллективные.

– по причине их проведения: случайные, запланированные, поставленные в ответ на вопрос ребенка.

– по характеру включения в педагогический процесс: эпизодические (проводимые от случая к случаю), систематические.

– по продолжительности: кратковременные (5–15 мин.), длительные (свыше 15 мин.).

– по количеству наблюдений за одним и тем же объектом: однократные, многократные, или циклические.

– по месту в цикле: первичные, повторные, заключительные и итоговые.

– по характеру мыслительных операций: констатирующие (позволяющие увидеть какое-то одно состояние объекта или одно явление вне связи с другими объектами и явлениями), сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса или отметить изменения в состоянии объекта), обобщающие (эксперименты, в которых прослеживаются общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).

– по характеру познавательной деятельности детей: иллюстративные (детям все известно, и эксперимент только подтверждает знакомые факты), поисковые (дети не знают заранее, каков будет результат), решение экспериментальных задач.

– по способу применения в аудитории: демонстрационные, фронтальные.

Каждый из видов экспериментирования имеет свою методику проведения, свои «плюсы» и «минусы» [4, с. 2].

В обыденной жизни дети часто сами экспериментируют с различными веществами, стремясь узнать что-то новое. Они разбирают игрушки, наблюдают за падающими в воду предметами (тонет – не тонет), пробуют языком в сильный мороз металлические предметы и т.п. Но опасность такой «самодеятельности» заключается в том, что дошкольник еще не знаком с законами смешения веществ, элементарными правилами безопасности. Эксперимент же, специально организуемый педагогом, безопасен для ребенка и в то же время знакомит его с различными свойствами окружающих предметов, с законами жизни природы и необходимостью их учета в собственной жизнедеятельности. Первоначально дети учатся экспериментировать в специально организованных видах деятельности под руководством педагога, затем необходимые материалы и оборудование для проведения опыта вносятся в пространственно-предметную среду группы для самостоятельного воспроизведения ребенком, если это безопасно для его здоровья. В связи с этим в дошкольном образовательном учреждении эксперимент должен отвечать следующим условиям: максимальная простота конструкции приборов и правил обращения с ними, безотказность действия приборов и однозначность получаемых результатов, показ только существенных сторон явления или процесса, отчетливая видимость изучаемого явления, возможность участия ребенка в повторном показе эксперимента [3, с. 50].

Таким образом, нельзя отрицать справедливость утверждения, что эксперименты составляют основу всякого знания, что без них любые понятия превращаются в сухие абстракции. В дошкольном воспитании экспериментирование является тем методом обучения, который позволяет ребенку моделировать в своем создании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимозависимостей, закономерностей и т.д.

Литература:

1. Бутузова, В. В. Развитие у детей навыков и умений опытно-экспериментальной деятельности [Текст] / В. В. Бутузова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения – 2009. – № 2. – С. 42-59.

2. Гладкова, Ю. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника [Текст] / Ю. Гладкова // Ребенок в детском саду – 2008. – № 1. – С. 2-3.

3. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2-7 лет [Текст]: тематическое планирование, рекомендации, конспекты занятий / авт.-сост. Е. А. Мартынова, И. М. Сучкова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 333 с.

4. Пологрудова, И. С. Теоретические подходы к изучению «познавательного интереса» в психолого-педагогической литературе [Текст] / И. С. Пологрудова // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 366-367.

5. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников [Текст]: учебное пособие / А. И. Савенков. – Самара, 2010. – 128 с.

УДК 371.8

Батина Елена Владимировна,
МАОУ «Образовательный центр № 4 г. Челябинска»,
педагог-психолог

Образовательные отношения педагогов, родителей и обучающихся в выборе дополнительного образования

Аннотация: в статье представлена сфера дополнительного образования, которая обеспечивает возможность обучающему свободу выбора и определяет принципы и системы взаимодействия педагогов, родителей и обучающихся.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, досуг, досуговая деятельность.

Умение оценивать ситуацию и принимать решение, делать выбор – одна из ключевых компетенций, востребованных в настоящем современном цифровом и быстро меняющемся мире и в ближайшем будущем [5, с. 13].

Каналов получения информации становится больше, увеличивается объем информации, возрастают требования к скорости анализа информации, ее систематизации и получению выводов, принятию решений в единицу времени.

Актуальность компетенции выбора, принятия решений подчеркивается и в федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования. В числе требований к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы – осуществление осознанного выбора в учебной и внеучебной деятельности, социальной практике, построение индивидуальной образовательной траектории.

Исследователи в области проблемы выбора отмечают, что современный выбор обучающихся – это выбор в освоении новых технологий, коммуникаций, образовательных и профессиональных сред [3, с. 14].

Важно учитывать изменение информационного пространства, в котором происходит взросление обучающихся, его возможности, позволяющие формировать круг общения иначе, по-другому выстраивать отношения с миром.

По мнению исследователей в области проблемы современного выбора молодежи, важно принимать во внимание и отсутствие преемственности поколений в осуществлении выбора в освоении новых технологий, новых коммуникаций, новых образовательных сред [4, с. 162].

Одной из современных образовательных сред для выбора обучающихся, на наш взгляд, является сфера дополнительного образования, в котором реализуется выбор направлений досугово-образовательной деятельности.

Осуществление выбора в сфере дополнительного образования обеспечивает возможность обучающему самолично решать, что делать с той свободой, которую предоставляет ему досуг.

Достоинства досуга подробно рассматривает С. А. Шмаков, определяя его комплексно как:

- «время духовного развития школьной молодежи, которое представляет ей возможность свободного выбора общественно значимых ролей и положений, позволяет заниматься деятельностью, развивающей неограниченные возможности детей, их таланты в наиболее целесообразном применении»;

- «сферу, в которой полнокровно раскрываются потребности в свободе и независимости, активной деятельности и самовыражении»;

- «особую социальную сферу, где учащиеся удовлетворяют личностные потребности в самопроверке, самооценке собственного “Я”; как зону активного общения, в которой учащиеся открыты для воздействия и влияния самых различных институтов и организаций» [1, с. 10].

Как справедливо заметил еще Аристотель, «для умения пользоваться досугом в жизни нужно кое-чему учиться, кое в чем воспитываться». Здесь мы сталкиваемся с противоречиями:

- между возрастающим количеством вариантов выбора досугово-образовательной деятельности в практике образования (возрастающее количество вариантов выбора дополнительного образования) и возможностями обучающихся к осознанному выбору на основе познавательных и личных интересов, привлекательности выбора для самого обучающегося и в соответствии с его индивидуально-личностными особенностями;

- между потребностью обучающихся в педагогическом сопровождении и родительской поддержке выбора досугово-образовательной деятельности и недостаточном уровне развития образовательных отношений между педагогами, родителями и обучающимися в этом вопросе.

На наш взгляд, обеспечению формирования умения обучающихся осуществлять осознанный выбор досугово-образовательной деятельности и поддержке этого выбора будет способствовать взаимодействие между всеми участниками образовательных отношений: педагогами (педагогами дополнительного образования, педагогами-предметниками, классными руководителями), педагогами-психологами, родителями и обучающимися.

В процессе взаимодействия между родителями, педагогами и обучающимися в выборе направлений досугово-образовательной деятельности объединяются ресурсы всех участников, при этом между ними устанавливаются определенные образовательные отношения.

Мы считаем, что особая роль в объединении и поддержке образовательных отношений отводится педагогу-психологу.

Педагог-психолог выполняет функцию координатора осуществления эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений. Обеспечивает установление эффективного контакта и поддержку общения и взаимодействия в триединой системе «родитель – обучающийся – педагог», консультирует по проблемным вопросам, совместно с педагогами помогает в разрешении возникающих трудностей.

Образовательные отношения между родителями, педагогами, педагогом-психологом и обучающимися должны выстраиваться на основе партнерства.

Мы опираемся на определение Г. Н. Серикова, рассматривая партнерство как отношения равноправного сотрудничества педагогов, родителей и обучающихся, осуществляемое в соответствии с заранее установленными и принятыми ими же правилами [2, с. 7].

Главное в партнерстве – достижение цели (выбора направлений досугово-образовательной деятельности), выполнение общих либо взаимодополняющих видов деятельности, не нарушающее правил и норм взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений [2, с. 7].

Установлению партнерских взаимоотношений, а далее – сотрудничеству на основе сплочения между участниками образовательного процесса будет способствовать вовлечение родителей в активные формы и методы групповой работы с обучающимися и педагогами.

В качестве эффективных форм групповой психолого-педагогической работы с родителями можно назвать тематические круглые столы, родительские лектории, семинары, детско-родительские мероприятия, индивидуальные и групповые консультации с педагогами, педагогом-психологом, мастер-классы, семейные проекты.

Родители, благодаря таким современным активным формам, как мастер-классы, детско-родительские мероприятия, совместная проектная деятельность, имеют возможность проявить себя во взаимодействии с педагогами, педагогами-психологами и обучающимися не только как соучастники, но и как соорганизаторы совместной деятельности и общения.

На основе собственного опыта, а также, имея, например, педагогическое, психолого-педагогическое образование, родители во взаимодействии могут выполнять часть психолого-педагогических функций под руководством и контролем со стороны педагога, педагога-психолога. Здесь мы разделяем позицию Г. Н. Серикова, И. О. Котляровой, что «с точки зрения педагогического управления, педагоги являются более опытными и заранее прогнозирующими образовательный процесс субъектами управления» во взаимодействии [2, с. 8].

Таким образом, триединство в системе образовательных отношений родителей, обучающихся, педагогов способствует формированию умений принятия решений и поддержке обучающихся в осуществлении осознанного, долгосрочного выбора направлений дополнительного образования.

Литература:

1. Исаева, И. Ю. Досуговая педагогика [Электронный ресурс] : учебное пособие / И. Ю. Исаева. – Электрон. дан. – Москва : ФЛИНТА, 2016. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/84183>. – Загл. с экрана. – С. 1.).

2. Котлярова, И. О. Партнерство субъектов образовательного процесса в непрерывной научно-исследовательской деятельности аспирантов / И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2018. – Т.10, №2. – С. 6-16.

3. Киселева, М. С. Междисциплинарная проективность проблемы выбора человека / М. С. Киселева // Человек перед выбором в современном мире: проблемы, возможности, решения: Материалы Всероссийской научной конференции 27-28 октября 2015 года, ИФ РАН (Москва). – М.: Научная мысль, 2015. – Т.1. – С. 7-16.

4. Луков, В. А. Молодежь в ситуации выбора / В. А. Луков // Человек перед выбором в современном мире: проблемы, возможности, решения: Материалы Всероссийской научной конференции 27-28 октября 2015 года, ИФ РАН (Москва). – М.: Научная мысль, 2015. – Т.2. – С. 158-172.

5. Проблема выбора в науках о человеке: от рациональных моделей к экзистенциальным / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Овчинникова, А. Х. Фам // Человек перед выбором в современном мире: проблемы, возможности, решения: Материалы Всероссийской научной конференции 27-28 октября 2015 года, ИФ РАН (Москва). – М.: Научная мысль, 2015. – Т.1. – С. 18-33.

УДК 769.91

Белов Андрей Николаевич,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
студент направления подготовки «Дизайн»;*

Лешуков Алексей Григорьевич,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
декан факультета декоративно-прикладного творчества,
кандидат культурологии*

Особенности дизайна фирменного стиля молодежных общественных организаций

Аннотация: в статье осуществлен анализ особенностей дизайна фирменного стиля молодежных общественных объединений, что имеет значимость при формировании образовательного и социального пространства города.

Ключевые слова: дизайн, фирменный стиль, молодежные общественные организации.

В современный период потребители ежедневно сталкиваются с множеством разнообразных товарных знаков. Часто данные элементы перестают выполнять функцию выделения компании среди конкурентов, быть ее уникальной отличительной чертой. Это касается многих компаний, не являющихся крупными производителями, лидирующими в разных сферах производства

и представляющих свои товарные знаки как доминанты в медиа-пространстве. В этих условиях общественным организациям становится сложно заявлять о себе в перегруженном фирменной символикой медиа-пространстве. Возникает проблема разработки визуально привлекательного и коммуникационно-эффективного фирменного стиля для общественных организаций [1, с. 8–11].

Фирменный стиль (ФС) – это визуальный образ фирмы, набор константных графических элементов, созданных в одном стилевом ключе. ФС содержит в себе такие элементы, как товарный знак (ТЗ), слоган, фирменные шрифты и цветовая гамма, фирменный блок, фирменная графика или паттерн. Кроме того, важным является набор носителей фирменного стиля. Это позволяет охватить все сферы распространения визуальной маркетинговой информации и обеспечить лучшее узнавание продукции компании, сделать ее более презентабельной для клиентов и партнеров [2].

Молодежные общественные организации, как и любые другие участники в сфере маркетинговых коммуникаций, нуждаются в полноценном визуально-привлекательном и эффективном ФС.

Молодежные общественные организации – некоммерческие учреждения, создающиеся добровольно лицами 14–35 лет, имеющими цели и интересы. Объединения создаются на разных уровнях: международном, федеральном (МООО «Российские студенческие отряды»), областном (проект «Молодежь Южного Урала»), вузовском (студенческие советы, профсоюзы, медиа-центры).

Роль объединений в активизации молодежи, стимулировании саморазвития. Внеучебная деятельность школьников и студентов становится все более важным и необходимым явлением. Поэтому, для информирования аудитории о направлениях деятельности и особенностях конкретных организаций необходимо разрабатывать ФС и активно его продвигать через актуальные каналы распространения.

В результате того, что молодежные общественные организации имеют добровольную основу, развиваются самими участниками и, как правило, не спонсируются, можно выделить несколько характерных черт, влияющих на развитие и продвижение их ФС: распространение элементов айдентики преимущественно в социальных сетях (ВКонтакте, Instagram); обязательное наличие полиграфической и сувенирной рекламной продукции для поддержки мероприятий.

В первом случае это позволяет рассказать об организации, информировать о предстоящих событиях, дать аудитории возможность поделиться информацией. Во втором – раздаточные материалы (бейджи, значки, кружки, фирменная одежда, канцелярия, дипломы) – являются эффективным рекламным инструментом. Это вызывает доверие к организации, положительно влияет на впечатление от мероприятия. ФС на мероприятиях используется в оформлении баннеров, roll up стендов, презентаций и других элементов визуальной коммуникации [3, с. 18].

Рассмотрим примеры ФС молодежных общественных организаций – группы студенческих советов СПбГИК, СПбГАСУ, ТюмГУ в социальных сетях, а также проект Молодежного ресурсного центра «Молодежь Южного Урала».

ФС студенческого совета СПбГИК представляет ТЗ в виде композиционного куба, собранного из девяти разноцветных кубов меньшего размера. Отличительной чертой является фирменный «волнистый» паттерн, который повсеместно используется как в знаке, так и при оформлении постов. Цветовая палитра представлена оттенками красного. «Шапка» страницы группы – визуальное оформление ее верхней части – часто меняется, в зависимости от актуальных событий. Фирменные шрифты представляют две гарнитуры: основную и дополнительную. На паттерне разной крупности пишется текст, часто с различной графикой. Данный ФС хорошо проработан, выглядит современно, жирный шрифт и графика подчеркивают молодежную направленность организации, единый визуальный стиль группы хорошо прослеживается.

ФС студенческого совета СПбГАСУ можно выделить проработанным ТЗ, он изображает динамическую стилизованную под колонны букву. Начертание стилистически хорошо подходит по оптимальному сочетанию толщины и высоты. ТЗ выполнен в одном цвете, поэтому его можно легко инвертировать для разных фонов. Посты оформлены в одном стиле, на основе шаблона. Фирменные цвета ахроматичны – серый для фона и черный для текста. Это в сочетании со свободным пространством придает минимализм, позволяет легко воспринимать информацию на картинке и не отвлекает от содержания текста. ФС достаточно современный, но возникает ощущение некоторой отчужденности от молодежной культуры. Такой ФС больше подходит для коммерческой структуры, олицетворяя стабильность, спокойствие и презентабельность. Для молодежной организации такой ФС выглядит слишком серьезным, что не отменяет его положительных качеств.

ФС информационного портала «Молодежь Южного Урала» представляет собой более логичный подход. ТЗ является стилизованной буквой, достаточно минималистской и запоминаемой. «Шапка» не перегружена, слоганы раскрывают направленность группы. В обычных постах ФС ограничен наложением на шаблон плашки с ТЗ. В более важных постах раскрывается тематика ФС. Это сочетание изумрудного и белого цветов, использование простых геометрических фигур и современное переосмысление античной скульптуры.

Информационный портал «Молодежь Южного Урала» проводит множество мероприятий, на которых используется раздаточная продукция, также оформленная в минималистском стиле с использованием фирменной палитры и геометрических фигур. Во время мероприятий площадка оформляется мобильными носителями (баннер, roll up). Таким образом, обеспечивается достаточно широкий визуальный охват и хорошая узнаваемость ФС.

Проведенный анализ достаточно разных ФС позволяет выделить некоторые особенности дизайна фирменного стиля молодежных общественных организаций.

Внедрение ФС в коммуникационное пространство не зависит от региона. Развитие интернет-технологий и доступность графических редакторов позволяет разработать достаточно качественный ФС в любом образовательном учреждении.

Молодежная направленность диктует требования к дизайну ФС – он должен быть ярким, позитивным, привлекающим людей, ведущих активный образ жизни.

Большая часть членов молодежных общественных организаций – студенты, при недостатке финансирования, сами участники могут разработать некоторые элементы ФС, используя распространенные в сети шаблоны. Но следует учитывать, что ускоренный ритм современной жизни требует постоянного обновления визуальной коммуникации для привлечения новых и поддержания интереса действующих участников организации. Оформление мероприятий, сделанное по шаблону, быстрее надоедает аудитории, поэтому важные посты должны иметь уникальный дизайн, а значит, есть необходимость в штатном дизайнере. Это позволит соблюдать единство ФС и его соответствие тематике мероприятий.

Таким образом, фирменный стиль молодежных общественных организаций несколько отличается от фирменного стиля коммерческих компаний. Знание этих особенностей и оптимальное их использование позволяет добиться больших результатов, так как молодежь обращает больше внимания на элементы визуальной коммуникации. Это подчеркивает важное значение дизайна фирменного стиля молодежных общественных организаций для их существования и позитивного развития.

Литература:

1. Кумова, М. Айдентика [Текст] / М. Кумова. – Москва : КАК проект, 2014. – 512 с.

2. Подорожная, Л. В. Фирменный стиль : его функции и основные элементы [Электронный ресурс] / Л. В. Подорожная // Элитариум : центр дополнительного образования. – Режим доступа: <http://www.elitarium.ru/firmennyj-stil-tovarnyj-znak-marka-slogan-logotip-ehlement-tovar-upakovka-ideya-nositel-kommunikaciya-nazvanie/>.

3. Уилсон, Х. 1000 идей для продажи. От логотипа до бренда [Текст] / Х. Уилсон – Москва : РИП-холдинг, 2005. – 320 с.

Структура процесса формирования информационно-технологической культуры обучающихся в условиях общеобразовательной школы

Аннотация: в статье раскрываются особенности становления информационно-технологической культуры обучающегося в современных условиях личностного развития в информационной среде, дано описание модели формирования информационно-технологической культуры.

Ключевые слова: информационно-технологическая культура, общеобразовательная школа.

Современный этап развития постиндустриального общества характеризуется высоким уровнем цифровизации всех образовательных процессов, внедрением новых цифровых информационных технологий во все сферы деятельности. Это приводит к возрастанию потребности в компетентных специалистах, обладающих высоким уровнем коммуникативности и способных быстро адаптироваться к изменяющимся информационным потокам, готовых к непрерывному самообразованию. При этом особое значение приобретает аксиологический аспект в осознании информационных процессов и принципов работы с информацией.

Категория «информационно-технологическая культура» отражает различные этапы процессов информатизации, цифровизации и технологизации образования. Современный период активного перехода в цифровой формат актуализирует важность методологического осмысления понятия. Под *информационной культурой* мы будем понимать качество личности обучающегося, отражающее систему функционирования в современной цифровой информационной среде, включающее совокупность умений и навыков поисково-аналитической деятельности высокого уровня, которую характеризуют осмысленное творческое отношение к информации, отход от репродуктивных моделей ее использования. Объектом нашего интереса также становится *технологический аспект* в условиях развития современного обучающегося. Под технологическим аспектом мы имеем ввиду наличие выраженного предметно-материального результата информационной деятельности учащегося (проект, событие, отчет, объемная модель и т. п.). Представленный аспект мы наблюдаем в рамках междисциплинарного комплекса предметов «Технология», «Информатика», «Физика» и других в зависимости от тематики и личностного интереса участников.

Становление информационно-технологической культуры обучающегося происходит повседневно в современных условиях личностного развития в информационной среде. С одной стороны, этот процесс структурируется, организуется и направляется системами обучения и воспитания, а с другой – пред-

ставленное личностное качество формируется в процессе повседневной деятельности под влиянием усвоения бытовых знаний и умений, информации средств массовой коммуникации, в процессе общения школьников между собой. Влияние современной информационной среды на формирование и развитие личности определяется существенным расширением объема и характера доступной человеку информации, форм ее получения и преобразования [1].

Мы пришли к выводу, что обеспечить формирование информационно-технологической культуры можно только при разработке и использовании в условиях общего образования специальной педагогической модели [2].

Педагогическое моделирование трактуется Н. О. Яковлевой как «отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью» [3, с. 215].

В научной литературе модель (лат. *modulus* – мера) – это объект-заместитель реально существующего объекта, по свойствам которого мы судим о свойствах реального, а моделирование – замещение одного объекта другим с целью получения информации о важнейших свойствах исследуемых явлений и процессов [3]. Моделирование используется как для построения или развития новой, уже существующей теории, так и для осуществления практической деятельности человека.

Цель является выражением социального заказа общества, интерпретированным в педагогических терминах. В нашем случае цель – формирование информационно-технологической культуры в условиях общего образования. Указанная цель определяет содержательную и организационную сторону нашей модели.

Содержанием модели формирования информационно-технологической культуры являются блоки общеобразовательной подготовки, а также специальной технологической подготовки обучающихся.

Базовые фундаментальные знания по информационным технологиям даются в курсе «Информатика» (технические средства информационных технологий, общесистемные прикладные средства, алгоритмизация общетеоретические вопросы кодирования и защиты информации), которые закладывают основы при формировании представления о широких возможностях использования информационных технологий и коммуникационных средств для приобретения профессиональных навыков. Также мы предлагаем блок факультативных дисциплин «Робототехника», которые позволяют обучающемуся приобрести необходимые для успешной в будущей профессиональной деятельности специальные технологические навыки, развить креативное инженерное мышление.

Следующий структурный компонент модели формирования информационно-технологической культуры – формы организации учебного процесса. Мы предлагаем формы организации, ориентированные на наилучшее восприятие информации молодежью: микроуроки, краткие дистанционные курсы, формы «перевернутого обучения» и т. д.

Завершающим структурным компонентом модели выступают методы информационно-технологического обучения. Кроме традиционных методов (практический, лабораторный, ситуационный и т. д.), все большую актуальность приобретают такие методы как имитационно-игровой, видеометод и т. д.

Одна из основных функций нашей модели является диагностика результатов формирования информационно-технологической культуры и определение целей. Поэтому целесообразно одним из функциональных компонентов модели определить как диагностико-целевой.

Связь с процессом формирования технологических умений, которая невозможна без практических навыков и необходимостью формирования целостной системы информационно-технологических знаний, диктует выбор содержательно-процессного функционального компонента нашей модели.

Формирование необходимых в дальнейшем профессионально значимых качеств выпускника школы невозможно без специально организованных воспитательных мероприятий, отражающих культурологический аспект. Это определило выбор воспитательно-культуротворческого компонента.

Заметим, что формирование информационно-технологической культуры обучающихся – процесс длительный и должен проходить поэтапно с использованием оценки полученных результатов и коррекционных мероприятий на каждом этапе. Из этого логически следует выбор четвертого функционального компонента нашей модели – оценочно-результативного.

Таким образом, подходы к созданию модели формирования информационно-коммуникационной компетентности выпускника общеобразовательной школы используются нами через целостную реализацию следующих положений: деятельность участников педагогического процесса носит системный, целенаправленный, творческий характер и определяется их индивидуальными особенностями, мотивами и условиями образовательного процесса; исследование указанной системы подразумевает изучение составляющих ее структурных компонентов, системообразующих факторов, функциональных связей и отношений; являясь частью системы профессиональной подготовки кадров, наша модель должна включать следующие функциональные компоненты: диагностико-целевой, содержательно-процессный, воспитательно-культуротворческий и оценочно-результативный; этапы формирования информационно-коммуникационной компетентности выпускника общеобразовательной школы отражают его процессный аспект и тесно связаны с его функциональными компонентами.

Литература:

1. Гнатышина, Е. В. Теоретические аспекты формирования информационной культуры педагога профессионального обучения монография [Текст] / Е. В. Гнатышина. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 170 с.
2. Семенов, А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании [Текст] / А. Л. Семенов. – М.: Изд-во МИПКРО, 2000. – 32с.
3. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст]: монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с.

Беспалова Кристина Александровна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
студентка I курса исторического факультета;
Научный руководитель: **Татаркина Альфия Рамильевна,**
доцент кафедры отечественной истории и права
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
кандидат исторических наук, доцент

Игровые формы во внеурочной деятельности, как способ коррекции аддиктивного поведения детей

Аннотация: в статье раскрыто понятие аддиктивного поведения детей, его актуальность; представлена апробация специальной обучающей программы «Уроки истории» для 5–11 классов, направленной на коррекцию аддиктивного поведения подростков.

Ключевые слова: аддиктивное поведение детей, коррекция аддиктивного поведения, формы внеурочной деятельности.

Актуальной проблемой XXI века является дефицит общения. Традиционным играм во дворе серьезную конкуренцию составили компьютерные игры. Интернет-пространство сегодня предлагает множество вариантов проведения досуга. Общение в социальных сетях стало веянием современности. Ребята больше не стремятся подолгу гулять на детских площадках, живое общение отходит на второй план. Оно лишается былой значимости. С ранних лет у людей начинает проявляться тенденция к замкнутости, недоверию, которое несет за собой множество последствий. К примеру, дети осознают потребность в общении в более позднем возрасте, что может сильно навредить их личностной социализации. Такому человеку будет сложно находить общий язык с людьми и налаживать контакты. А ему ведь предстоит учиться и работать в коллективе, где навыки общения будут не лишними. Современные школьники постепенно уходят от реальности, скрываясь за виртуальными играми и общением, тем самым проявляя аддиктивное поведение.

Аддиктивное поведение (от англ. «Addiction» склонность, пагубная привычка; лат. «*addictus*» рабски преданный) – особая форма девиантного поведения, выражающаяся в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния. **Аддикция** – это способ приспособления к сложным для индивида условиям деятельности и общения, то «пространство», которое позволяет «отдохнуть», «порадоваться» и опять вернуться (если получится) к реальной жизни [5, с.22–23].

Психологи выделяют следующие виды аддиктивного поведения: химическая и нехимическая зависимости. К химической относится: злоупотребление запрещенными веществами, которые меняют психическое состояние человека. К нехимической аддикции можно отнести различные мании, такие как

игромания, компьютерная зависимость, трудоголизм, шопоголизм. Самой распространенной формой психической аддикции является интернет-зависимость. Интернет-зависимость (или *интернет-аддикция*) – это навязчивое стремление использовать Интернет или избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети. Чаще всего это явление можно наблюдать у детей подросткового периода. Такое поведение характеризуется минимизацией или фактическим отсутствием живого общения со сверстниками и семьей, потере интереса к событиям, происходящим в реальной жизни, снижению уровня любознательности.

Основа аддиктивных механизмов закладывается особенностями воспитания, о чем свидетельствуют работы З. Фрейда, Д. Винникотта, И. Балинта, М. Маллера, Р. Спица. Они нашли закономерность между переживаниями ребенка в первые два года жизни и последующим зависимым поведением. К таким переживаниям мы относим болезни, утрату матери или отца, жесткий режим питания, ограничение ребенка в его интересах. Детские психологические травмы могут привести к довольно серьезным последствиям (дефицит эмоционального тепла, чувство психологической незащищенности, недоверие к окружающим), которые в будущем станут провоцировать ребенка искать комфортное состояние путем приема определенных веществ, фиксации на определенных предметах и активностях.

Профессор В. Д. Менделевич в своей работе «Психология девиантного поведения» выяснил причины девиантного поведения подростка через анализ его взаимодействия с реальностью. Главным принципом нормы, по его мнению, является приспособление индивида к своему реальному окружению, т. е. адаптивность [3, с.201]. Уход от реальности выбирают, как правило, те, кто относится к ней негативно и оппозиционно и не способен адаптироваться к ней. Аддиктивное поведение подростков и взрослых людей бывает разной степени тяжести: от практически нормального – до тяжелой зависимости, приводящей часто к психической патологии.

Е. В. Змановская различает аддиктивное поведение и вредные привычки, которые тяжелыми зависимостями не являются и не всегда представляют собой явную угрозу жизни [1, с. 32].

Аддиктивные нарушения, по мнению ученых, можно скорректировать средствами воспитания. Методы воспитания по И. Ф. Харламову – это совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы, и сознания учащихся, для выработки привычек поведения, его корректировки и совершенствования [4, с.195].

Известный московский педагог, ученый В. А. Караковский предложил свою классификацию методов воспитания, получившую широкое распространение среди воспитателей-практиков [2, с. 30]. В соответствии с этой классификацией различают следующие виды воспитания: словом, делом, ситуацией, игрой, общением, отношениями.

На наш взгляд, наиболее эффективным средством воспитания является игры. Игра представляет собой одно из средств социализации ребенка, которое включает в себя:

– социально-контролируемые процессы, направленные на расширение интеллектуального кругозора, формирование личностных ориентиров, интересов, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников;

– спонтанные процессы, которые также оказывают влияние на формирование человека.

Таким образом, важной функцией игры является социокультурная, способствующая сохранению и передаче социокультурного опыта (ценностей, этических и правовых норм). Игра представляется универсальным воспитательным средством, которое можно применять во внеучебной и учебной деятельности. В учебном процессе игра выступает мощным средством мотивации интереса к предмету. Во внеучебной деятельности игра решает важные воспитательные задачи. Подростки учатся общаться в коллективе, искать оптимальные решения, критически оценивать себя и товарищей. Укрепление межличностных отношений происходит через совместные эмоциональные переживания во время игры.

Нами были изучены и апробированы игровые формы, реализованные во внеурочной деятельности образовательных учреждениях г. Кыштыма. Мы разработали специальную обучающую программу «Уроки истории» для 5–11 классов, направленную на коррекцию аддиктивного поведения подростков. Задачи программы включали:

- знакомство с досуговой программой прошлого века;
- развитие уважения к духовному наследию и общенациональным ценностям;
- повышение интереса к истории;
- развитие навыка импровизации;
- формирование готовности к взаимопомощи;
- расширение творческих способностей;
- мотивирование обучающихся на участие в исторических мероприятиях.

Для реализации программы использовались игровые приемы, такие как:

1. Театрализованный квест «Назад в прошлое». В процессе игры участникам представилась возможность заглянуть в детство родителей, бабушек и прабабушек, узнать, как они проводили свободное время без Интернета, каков был их досуг в целом. Игра решала важные воспитательные задачи, такие как уважительное отношение к духовному наследию и общенациональным ценностям. Развивающие цели были направлены на развитие творческих способностей, а также способностей к импровизации.

2. Классный час «Музей из чемоданчика» был посвящен знакомству обучающихся с историей родного края через исторические артефакты, предметы из личных, семейных коллекций.

Апробирование нашей программы позволило прийти к следующим выводам: во-первых, данная разработка может использоваться в качестве вспомогательного средства в учебной и во внеурочной деятельности. Во-вторых, результаты опросов участников программы свидетельствовали о повышении интереса к истории родного края, у обучающихся сформировалась потребность

в продолжении подобных форм обучения. В-третьих, игровая программа показала положительную динамику у обучающихся с аддиктивным поведением, для которых ее возможности стали наглядным примером альтернативного досуга Интернету и компьютерным играм.

Литература:

1. Змановская, Е. В. Девиантология [Текст] / Е. В. Змановская. – М., 2003.
2. Караковский, В. А. Воспитание для всех [Текст] / В. А. Караковский. – М., 2008.
3. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения [Текст] / В.Д.Менделевич. – СПб., 2005.
4. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст]: учеб. пособ / И. Ф. Харламов. – М., 2007.
5. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М., 2003.

УДК 37.02

*Бушуева Юлия Борисовна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
аспирант*

Современные методы повышения эффективности предметного обучения

Аннотация: в статье раскрыт ряд методов повышения предметного обучения в общеобразовательной школе: перекрестное, контекстное, адаптивное и др.

Ключевые слова: предметное обучение, методы обучения.

Как сделать образовательный процесс эффективным и увлекательным? Задача каждого современного преподавателя – непрерывно совершенствоваться, быть гибким и адаптироваться к изменяющимся требованиям мира в целом и образовательной среды в частности. Для более качественной реализации образовательных программ не всегда достаточными являются традиционные методы преподавания в классе. Использование методов, способствующих поддержанию интереса к предмету у обучающихся, напрямую влияет на конечный результат освоения образовательной программы.

Перекрестное обучение. Обучение в неформальной обстановке, например, в музеях, на встречах с экспертами, в экспедициях может связать образовательный процесс с вопросами, которые имеют значение для учащихся в их повседневной жизни. Эти связи работают в обоих направлениях. Обучение в колледжах может быть обогащено опытом повседневной жизни, неформальное обучение может быть углублено путем добавления вопросов и знаний из класса. Этот связанный опыт пробуждает дальнейший интерес и мотивацию к обучению.

Эффективным этот метод делает то, что преподаватель предлагает и обсуждает вопрос в классе, а затем изучает этот вопрос во время посещения му-

зая или экскурсии, собирая фотографии или заметки в качестве доказательства, а затем делится своими выводами в классе, чтобы получить индивидуальные или групповые ответы.

Эти перекрестные учебные процессы используют сильные стороны обеих сред и предоставляют учащимся увлекательные возможности для обучения. Поскольку обучение происходит в течение всей жизни, этот опыт позволит в дальнейшем совершенствовать навыки обобщения и систематизации информации, создания взаимосвязи между событиями.

Обучение через аргументацию. Подготовка докладов и участие в научных конференциях помогает учащимся углубить понимание науки и изучаемых дисциплин. Для подготовки аргументов учащимся требуется изучить несколько научных подходов, что значительно расширяет их познания и степень изучения предмета подготовки. Публичные выступления позволяют отрабатывать навыки оппонирования и работы с возражениями, что в конечном итоге позволяет учащимся обмениваться идеями в ходе научной дискуссии и взаимно обогащаться знаниями.

Когда студенты спорят научным образом, они учатся по очереди, активно слушают и конструктивно реагируют на выступления других, что способствует их профессиональному развитию.

Контекстное обучение. Контекст позволяет нам учиться на опыте. Интерпретируя новую информацию в контексте того, где и когда она применяется, и связывая ее с тем, что мы уже знаем, мы понимаем ее актуальность и значение. Концепция разработана А. А. Вербицким в 1991 году [1]. В аудитории или лекционном зале контекст обычно ограничен фиксированным пространством и ограниченным временем. За пределами классной комнаты обучение может происходить из обогащенного контекста, такого как имитация реальной ситуации, в которой требуется использовать имеющиеся знания (деловые игры, практики, стажировки).

Таким образом происходит постепенный переход от учебной деятельности к учебно-профессиональной.

Вычислительное мышление. Вычислительное мышление – это мощный подход к мышлению и решению проблем. Широкое использование термина началось с одноименной работы профессора Корнельского университета (США) Жанетты Винг. Вычислительное мышление включает в себя разбивку больших проблем на более мелкие (декомпозиция), выявление того, как они связаны с проблемами, которые были решены в прошлом (распознавание образов), откладывание неважных деталей (абстракция), определение и разработка шагов, которые будут необходимы для достижения решения (алгоритмы) и уточнение этих шагов (отладка).

Такие навыки вычислительного мышления могут быть ценными во многих аспектах жизни, начиная от написания рецепта, чтобы поделиться любимым блюдом с друзьями, при планировании отпуска или экспедиции, до разветвления научной группы для решения такой сложной задачи, как остановить вспышку эпидемии.

Цель состоит не в том, чтобы побудить детей быть программистами, а в том, чтобы способствовать развитию у них искусства мышления, которое позволит решать сложные задачи во всех аспектах их жизни.

Обучение на практике. Погружение в профессиональную среду, использование на практике научных инструментов и методов являются достаточно эффективными при подготовке специалистов. Стажировки на промышленных предприятиях способствуют получению практических навыков, улучшают концептуальное понимание и повышают мотивацию учащихся.

Работа в лаборатории со специализированным оборудованием развивает навыки научных исследований, обеспечивает непосредственное наблюдение экспериментов по мере их развертывания, которое дополняет изучение учебников. Так же как тренировки на специализированных тренажерах, в точности имитирующих реальные условия, способствуют отработке практических навыков.

Адаптивное обучение. Все обучающиеся обладают разными образовательными способностями. Однако большинство образовательных программ и материалов одинаковы для всех. Это создает определенные сложности в обучении: некоторым учащимся будет скучно, другие не будут успевать усваивать учебный материал, и лишь немногие, вероятно, смогут работать в темпе, достаточном для получения эффективного результата. Адаптивное обучение предлагает решение этой проблемы, используя данные о предыдущем и текущем обучении учащегося для создания персонализированной образовательной программы.

Адаптивные обучающие системы также предоставляют различные инструменты для мониторинга прогресса обучающихся. Они основаны на многолетних методах наблюдения и фиксации результатов с использованием компьютерных технологий. Такие данные, как время, потраченное на изучение учебного материала и самооценка остаточных знаний, могут служить основой для направления каждого ученика на следующую ступень изучения дисциплины или возврат к предыдущему учебному материалу. Адаптивное обучение может применяться на занятиях в классе или в онлайн-среде, где учащиеся сами контролируют темп обучения.

Выбор методов повышения эффективности профессионального обучения каждый преподаватель выбирает, основываясь на своем опыте и учитывая специфику аудитории и преподаваемого курса дисциплин.

В частности, при подготовке профессиональных военных кадров в училищах курсанты проходят психологическое тестирование для выявления личностных качеств. По результатам тестов и последующего собеседования формируются учебные группы. Вторым критерием выступает профессиональная специализация, определяющая набор преподаваемых дисциплин и дальнейшую практическую деятельность.

Важным направлением в обучении является участие курсантов в научной деятельности (подготовка докладов для военно-научных конференций, разработка научно-исследовательских работ, статей, участие в конкурсах, олимпи-

адах). Работа организована в форме военно-научных секций на специализированных кафедрах. В качестве поощрения для занятий научной работой курсанты освобождаются от обязательной повседневной деятельности в пользу дополнительных занятий по предмету научной работы. Курсанты, показавшие высокие результаты, получают дополнительные сутки к ежегодному отпуску.

Участие в рационализаторской и изобретательской работе стимулирует развитие творческих способностей и интереса к более углубленному изучению профессиональных дисциплин.

Практические навыки отрабатываются на профессиональных тренажерах, техническое оснащение которых позволяет имитировать реальные условия будущей деятельности. Следующим этапом становится работа с инструктором на действующих машинах.

В сочетании применение всех этих методов делает процесс обучения эффективным, специализированным и позволяет выпускать высококвалифицированных кадров.

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207с.

УДК 373.24

*Ваулина Ирина Анатольевна,
МБДОУ «Детский сад № 8», г. Сатка,
воспитатель*

Экспериментально-познавательное развитие детей дошкольного возраста

Аннотация: в статье приводится педагогический опыт экспериментальной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: детское экспериментирование, эксперимент, развитие, дети, дошкольник.

Огромное значение в реализации этой проблемы имеет экологическое образование детей. На сегодняшний день экологическая грамотность, бережное и любовное отношение к природе стали залогом выживания человека на планете. Кроме того, экологическое образование детей – большой потенциал их всестороннего развития. Продуманное, системное знакомство ребенка с миром природы позволяет развить у него важнейшие операции мышления: анализ, сравнение, умение устанавливать взаимосвязи, обобщение [5, с.18].

Теоретический анализ, проведенный по проблеме исследования в процессе становления опыта, показал, что необходимо улучшить знания и изучить методики экспериментирования более углубленно, т. к. в настоящее время в связи с пересмотром приоритетных форм и методов обучения в дошкольном образовании преобладают именно методы, развивающие у детей способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. А таким методом и является экспериментирование, которое стимулирует познавательную активность и любознательность ребенка [1, с.34].

Степень новизны опыта работы заключается в комплексном использовании элементов ранее известных и современных методик детского экспериментирования. И характеризуется структуризацией практического и диагностического материала именно для детей дошкольного возраста.

Целью опыта является обеспечение положительной динамики развития познавательной активности у старших дошкольников в процессе детского экспериментирования. Для достижения данной цели педагогом были поставлены задачи: развивать познавательную активность детей в процессе экспериментирования; познакомить детей с явлениями неживой природы; показать связь неживой и живой природы; формировать навыки самостоятельной постановки элементарных опытов с песком, глиной, со снегом, водой, воздухом.

В первую очередь были определены необходимые условия для проведения работы с детьми: разработка и проведение диагностики воспитанников с целью фиксации личностного роста и объема полученных умений.

Формами образовательной деятельности детей в процессе реализации программы являются: беседа, наблюдение, игра, кружковая работа, проектная деятельность, исследовательские лаборатории, организация досуга и праздников с привлечением родителей [4, с.51]. При проведении ООД у детей вызывался интерес к изучаемому содержанию для того, чтобы побудить ребенка к самостоятельной деятельности. В процессе самостоятельной работы необходимо привлечь детей к познавательной деятельности. Как узнать? Что нужно сделать, чтобы убедиться? А что будет, если? А затем в совместной деятельности – закрепляются полученные ранее представления.

ООД является традиционной формой работы с детьми в детском саду. И мы все знаем, как важно вызвать и поддержать интерес ребят к изучаемой теме, чтобы решить все поставленные задачи.

Во время ООД проводится 3–4 эксперимента в зависимости от сложности в форме игры-экспериментирования в «Детской лаборатории» обязательно с сюрпризным моментом, или с необычностью объекта и т. д.

Одно из направлений детской экспериментальной деятельности, которое активно используется, – это опыты. В проведении опытов все дети принимают активное участие. Организация опытно-экспериментальной деятельности проходит в форме партнерства взрослого и ребенка, что способствует развитию у ребенка активности, самостоятельности, умению принять решение, пробовать делать что-то, не боясь, что получится неправильно, вызывает стремление к достижению, способствует эмоциональному комфорту, развитию социальной и познавательной деятельности [2, с.77]. Дети с огромным удовольствием выполняют опыты с песком, глиной, снегом, воздухом, камнями, водой, магнитом и пр. Например, ставится проблема: слепить фигурку из мокрого и сухого песка. Дети рассуждают, какой песок лепится, а какой – нет и почему. Рассматривая песок через лупу, обнаруживают, что он состоит из мелких кристалликов – песчинок, этим объясняется свойство сухого песка – сыпучесть.

По теме «Волшебница- Вода» проводились опыты: «Наливаем – выливаем», «Снежинка на ладошке», «Превращение воды в лёд» и др. В процессе

всей экспериментальной деятельности дети узнали, что вода – это жидкое вещество, она льется, течет. Вода не имеет формы, цвета, запаха и вкуса. Вода принимает форму сосуда, в которой налита; становится цветной, если в нее добавить краску. Вода приобретает соответствующий вкус, запах, если в нее добавить соль, сахар, лимон. Вода бывает легче и тяжелее некоторых предметов и веществ. В воде некоторые вещества могут растворяться, а некоторые – нет. Вода может быть чистой и грязной: чистая – прозрачная, грязная – мутная. Вода может быть разной температуры: холодной, комнатной, горячей, кипятком. Вода превращается в лед, при нагревании – в пар.

Лед бывает твердый, хрупкий, прозрачный, холодный, от тепла он тает и становится водой. Белые облака – это большое скопление пара. При резком охлаждении пар превращается в снег, иней. Вода плотная, в ней трудно ходить, но можно плавать. Некоторые животные всегда живут в воде, они приспособились к этому. Человеку нужна чистая, пресная вода, грязную воду можно профильтровать [4, с.29].

На занятиях использовалось пособие «Секреты неживой природы», при помощи которого ребенок может самостоятельно сделать вывод о том, какими свойствами обладает определенный объект. После занятий у детей возникает много вопросов, в основе которых лежит познавательный мотив. Для организации самостоятельной познавательной деятельности детей в условиях развивающей среды особую значимость имеют приемы, стимулирующие развитие их познавательной активности.

Литература:

1. Бондаренко, Т. М. Экологические занятия с детьми 5–6 лет: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ [Текст]: учебное пособие / Т. М. Бондаренко. – Воронеж, 2006. – 159 с.
2. Дыбина, О. В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников [Текст]: учебное пособие / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова, В. В. Щетинина. – М., 2010. – 192 с.
3. Королева, Л. А. Познавательно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни [Текст]: учебное пособие / Л. А. Королева. – Санкт-Петербург, 2015. – 64 с.
4. Куликовская, И. Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст [Текст]: учебное пособие / И. Э. Куликовская, Н. Н. Совгир. – Москва, 2003. – 80 с.
5. Марудова, Е. В. Ознакомление дошкольников с окружающим миром. Экспериментирование [Текст]: учебное пособие / Е. В. Марудова. – Санкт-Петербург, 2010. – 128 с.

Всемирнова Юлия Владимировна,
доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «ЧелГУ», г. Челябинск,
кандидат психологических наук, доцент

Общение педагогов и родителей с точки зрения ожиданий участников коммуникации

Аннотация: в статье приводятся результаты пилотажного исследования ожиданий родителей от общения с педагогами, а также сопоставление этих ожиданий с представлениями педагогов о содержании общения с родителями учеников. Анализируется общение родителей и педагогов на родительских собраниях и при личных встречах. Опрос показал, что и учителя, и родители, настроены на сотрудничество и действуют в интересах ребенка, его благополучия. Результаты опроса обозначили сходство и различие представлений учителей и родителей относительно содержания и вопросов, которые необходимо обсуждать на родительских собраниях и на личных встречах родителей и учителей.

Ключевые слова: коммуникация, общение педагогов и родителей.

Эффективная коммуникация учителей и родителей является важной основой для успешного обучения и адаптации ребенка в школе, для воспитания и развития, для преодоления неизбежных трудностей, связанных с преодолением возрастных кризисов детей. Об этой проблеме немало пишут и активно ее обсуждают. Немалая часть таких публикаций и обсуждений посвящена обозначению взаимных претензий и упреков, как со стороны родителей, так и со стороны учителей.

Мы предлагаем взглянуть на проблему не с точки зрения упреков, а с точки зрения ожиданий, целей и потребностей участников коммуникации. Целью проведенного пилотажного исследования было выявление ожиданий родителей от общения с учителями, а также сопоставление этих ожиданий с точкой зрения педагогов.

Для проведения исследования было разработано две анкеты: первая – для изучения ожиданий родителей от общения с педагогом, вторая – для изучения того, как педагог видит свою роль в общении с родителями учеников. Первая часть опроса была посвящена общению на родительских собраниях, вторая – личным беседам родителей с учителями. В исследовании приняли участие 53 родителя и 36 учителей.

Родители, принявшие участие в исследовании, указали, что они посещают все или почти все родительские собрания. Меньше половины родителей (41 %) указали, что считают полезной и важной ту информацию, которую они получают на собраниях. Остальные родители (59 %) отметили, что собрания мало полезны, на них много ненужной информации. Остальные родители отметили невысокую информативность собраний. На вопрос, насколько собрания соответствуют их ожиданиям, родители выставляли оценки по десятибалльной шкале. Средний балл таких оценок составил 6,1.

Анализ ответов родителей и педагогов на вопросы анкеты относительно содержания родительских собраний показал область совпадения ожиданий родителей и учителей, а также выявил ожидания родителей, которые не совпали с представлениями педагогов о том, каким должно быть родительское собрание.

Опишем область совпадения ожиданий родителей и позиции педагогов при проведении собрания. Родители и педагоги единодушны в том, что родительское собрание должно включать в себя:

- информацию об успеваемости в классе в целом (сколько хорошистов, отличников и т. д.);

- информацию, которую просят передать родителям другие учителя (пожелания и рекомендации по изучению конкретных тем, подготовке домашнего задания);

- информацию о дополнительных возможностях по углубленному изучению предметов, рекомендации о том, как повысить качество подготовки детей к экзаменам;

- информацию о возрастных особенностях детей, в том числе интеллектуальных, психологических, физиологических и других особенностях возраста;

- рекомендации о том, как родителям общаться с детьми, чтобы преодолевать возможные трудности в общении и взаимоотношениях;

- рекомендации о воспитании детей (как прививать детям социальные навыки, заботиться об их моральном и нравственном развитии, научить ответственному поведению и т. д.);

- обсуждение внеклассных мероприятий для детей (принятие решений об экскурсиях, поездках, развлечениях для детей и т. д.).

Следующие вопросы анкеты оказались в области несовпадения ожиданий родителей и того, как педагоги проводят родительские собрания:

- большая часть родителей (64 %) считают, что о хорошей успеваемости и талантах конкретных детей (в том числе и их ребенка) лучше не говорить на родительских собраниях, а сообщать об этом на личных встречах педагога и родителя;

- все родители считают, что не нужно на родительских собраниях рассказывать о плохой успеваемости конкретных детей, лучше вынести эти вопросы на личные встречи;

- родители единодушно ответили, что недопустимо говорить об успеваемости детей в классе, сравнивая их друг с другом;

- родители (91 %) хотят слышать на собраниях информацию о поведении детей класса в целом без уточнения имен.

Таким образом, можно говорить о том, что ожидания родителей от общения с педагогом на родительских собраниях сводятся к тому, что родители хотят получить общее представление об успеваемости и поведении класса, получить общую информацию о том, что происходит в школе, а также получить информацию, которая будет полезна в воспитании детей и отношениях с ними. Следует отметить, что при этом родители последовательно отмечают, что информация на собраниях должна носить общий информирующий характер

и не касаться вопросов успеваемости и поведения конкретных детей. Родители ожидают также, что учитель будет говорить обо всех детях с теплотой и заботой, демонстрируя одинаковое отношение ко всем детям.

Вторая часть опроса была посвящена личным встречам родителей с учителями. Родители разделяют мнение учителей, что инициатором личной встречи может быть и родитель, и учитель. Все родители единодушны в том, что такие встречи необходимы.

Ожидания родителей и представление учителей о содержании личных встреч совпали: родители хотят слышать информацию об успехах и том, что не получается у их ребенка; им интересны отзывы других учителей о способностях и трудностях их ребенка; о положительных тенденциях и трудностях в поведении их ребенка; об отношениях их ребенка с другими детьми и учителями. Родители ожидают увидеть, что учитель хорошо знает их ребенка – информирован о его учебе и поведении; они ожидают увидеть, что учитель искренне переживает за ребенка и заботится о нем, что учитель понимает их переживания и трудности в воспитании ребенка; родители хотят получить поддержку, услышать рекомендации учителя о том, как можно решить трудности их ребенка и помочь ему в учебе, взаимодействии со сверстниками, другими учителями.

В опросе не было выявлено несовпадений ожиданий родителей от общения при личной встрече с учителем и представлений учителей об ожиданиях родителей.

На вопрос, насколько личные встречи с педагогом соответствуют их ожиданиям, родители выставляли оценки по десятибалльной шкале. Средний балл таких оценок составил 6,5. На вопрос педагогам, насколько личные встречи с родителями соответствуют их ожиданиям, учителя также выставляли оценки по десятибалльной шкале. Средний балл таких оценок составил 6,9. Можно предположить, что, несмотря на совпадение представлений родителей и учителей о содержании личных встреч, и родители, и педагоги не вполне удовлетворены их результатом.

Следует отметить, что согласно проведенному опросу 97 % учителей ожидают, что родители будут сотрудничать с ними, демонстрировать готовность решать трудности в учебе или поведении их ребенка. Ответы родителей показывают, что они ожидают увидеть информированность учителя об успеваемости и поведении их ребенка в школе, заинтересованность учителя в благополучии их ребенка. В таком случае остается открытым вопрос, что же тогда препятствует их сотрудничеству и взаимопониманию, в связи с чем баллы по удовлетворенности общением и учителя, и родители выставляют не самые высокие? Возможно, ответ находится в сфере выстраивания качества коммуникации педагога и родителя, и в дальнейшем исследовании следует уделить внимание изучению этого вопроса.

В целом по результатам исследования можно сформулировать следующие рекомендации педагогам о содержании общения с родителями учеников:

– на собраниях минимизировать информацию о хорошей успеваемости, талантах и успехах конкретных детей;

- говорить об успеваемости и о поведении детей из класса в целом, не называя имен и фамилий;
- избегать сообщений на собраниях о плохой успеваемости, неудачах, поведении конкретных детей, не сравнивать детей в классе друг с другом;
- говорить обо всех детях одинаково доброжелательно, избегать эмоциональных оценок и демонстрации негативного отношения;
- сообщать на собрании информацию от других учителей (пожелания и рекомендации по изучению конкретных тем, подготовке домашнего задания);
- чаще говорить на собрании о возрастных особенностях детей, в том числе интеллектуальных, психологических, физиологических и других особенностях возраста. Рассказывать, как они проявляются в поведении детей;
- давать родителям рекомендации о том, как общаться с детьми, чтобы преодолевать возможные трудности в общении и взаимоотношениях.

Итак, можно резюмировать, что проведенный опрос показал, что и учителя, и родители настроены на сотрудничество и действуют в интересах ребенка, его благополучия. Результаты опроса обозначили сходство и различие представлений учителей и родителей относительно содержания и вопросов, которые необходимо обсуждать на родительских собраниях и на личных встречах родителей и учителя.

УДК 376.42

*Гардапольцева Екатерина Алексеевна,
МКДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 40», г. Сатка,
учитель-дефектолог*

Эффективные средства коррекции и развития речи у дошкольников с задержкой психического развития

Аннотация. В статье представлен практический опыт работы логопеда с детьми, имеющими задержку психического развития.

Ключевые слова: логопедические технологии, инновационные технологии, дети с задержкой психического развития.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с задержкой психического развития (ЗПР), отмечают сложность и разнообразие картины дефекта, затронутость различных сторон психической деятельности (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, У. В. Ульяенкова и др.). Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужных функций, в той или иной степени оказываются несформированными речевая система и оперирование элементами речи на практическом уровне, что, в свою очередь, ограничивает возможности перехода к усвоению речи на более высоком уровне и к осознанию сложных языковых закономерностей. Так, у дошкольников с ЗПР наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонетической стороны речи. Задержка в формировании фонетического уровня у дошкольников приводит к снижению уровня готовности к школьному обучению. У детей этой категории затрудняется овладение программой

по русскому языку, что может приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи. Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению [5, с.121].

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и с особыми образовательными потребностями.

Любой практический материал можно условно разделить на две группы: во-первых, помогающий непосредственному речевому развитию ребенка и, во-вторых, опосредованный, к которому относятся нетрадиционные логопедические технологии.

Рекомендуется как можно шире использовать игровые технологии на фронтальных коррекционно-развивающих занятиях, на индивидуальных занятиях. Касаясь вопросов о влиянии игры на формирование психических процессов у ребёнка, Д. Б. Эльконин делает вывод: «Специальные экспериментальные данные показывают, что игра влияет на формирование всех основных психических процессов, от самых элементарных до самых сложных» [1, с.45]. На необходимость проведения серьёзных коррекционных замыслов логопеда через игру указывает В. И. Селивёрстов: «Работа логопеда нуждается в использовании игровых приёмов ещё в большей степени, нежели в воспитательных мероприятиях в обычной форме» [1, с.57].

Мы применяем современные инновационные технологии, направленные на максимальную коррекцию речевых нарушений. Преимущество нового подхода заключается и в том, что значительно повышается мотивационная готовность ребёнка, а, следовательно, положительных результатов можно достичь в более короткие сроки [4, с.68].

Арт-терапевтические технологии (музыкотерапия, кинезитерапия, сказкотерапия, мнемотехника, креативная терапия – песочная терапия). Техники изотерапии, используемые для развития речи: техника «кляксография»; пальцевая живопись – в период изучения лексической темы; рисование мягкой бумагой; рисование тычком жёсткой полусухой кистью; техники изотерапии: рисование на манке; техника рисования листьями, палочками, камушками и т. п.; техника отпечатывания ватой; техника «оттиск пробками»; рисование ладонями. Для развития мелкой моторики рук используются пальчиковые игры и гимнастики (пальчиковые игры Н. В. Нищевой), крупотерапия, пескотерапия, мозаики, массажные мячики, игры с прищепками, со счетными палочками.

Здоровьесберегающие технологии, применяемые на занятиях (артикуляционный массаж, дыхательная гимнастика, психогимнастика, гимнастика для глаз), особенно важны для детей с нарушениями речи, поскольку они соматически ослаблены, а некоторые имеют хронические заболевания [3, с.70].

В коррекционной работе активно используем дыхательные гимнастики, которые направлены на формирование диафрагмального дыхания, стимуляцию работы мозга и регуляцию нервно-психических процессов (дыхательная

гимнастика А. Н. Стрельниковой; технология формирования речевого дыхания Л. И. Беляковой и Е. А. Дьяковой).

С целью снятия напряжения с глаз, а также тренировки зрительно- моторной координации использую зрительные гимнастики («Весёлые глазки», «Посмотри вокруг себя», «Посмотри в окошко» и т. д.).

При организации коррекционной работы используем динамические паузы в сочетании с речевым материалом (физкультурные минутки Н. В. Нищевой).

Динамические паузы способствуют развитию общей моторики, координации движений и речи, снятию мышечного напряжения, повышают работоспособность.

Артикуляционная гимнастика. Цель – выработка правильных, полноценных движений и определённых положений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединение простых движений в сложные. Для проведения артикуляционной гимнастики используем картинки-символы и игрушки-помощники, презентации – слайды, которые поддерживают интерес детей к выполнению упражнений.

Применение информационных компьютерных технологий в логопедической работе облегчает усвоение учебного материала, а также предоставляет новые возможности для развития творческих способностей детей: повышает мотивацию воспитанников к изучению нового материала; активизирует познавательную деятельность; развивает мышление и творческие способности ребёнка; формирует активную жизненную позицию в современном обществе.

На занятиях используем познавательные компьютерные игры и презентации по лексическим темам, слайды для артикуляционной гимнастики, также презентации по автоматизации и дифференциации звуков в речи, игры для формирования навыка чтения, развития внимания, памяти, мышления.

В работе активно применяем современные логопедические технологии, т. к. эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей дошкольного возраста с ЗПР и направлены на формирование правильного звукопроизношения; развитие лексико-грамматической стороны речи; формирование связной речи; развитие фонематического слуха; формирование слоговой структуры слова.

Таким образом, использование логопедических технологий в системе коррекционной работы с детьми с ЗПР, позволяет обеспечить полноценное развитие ребенка, сохранить физическое и психическое здоровье детей, нормализовать двигательную активность, скорректировать недостатки речи и успешно социализировать детей с дефектами речи.

Литература:

1. Баряева, Л. Б. Коррекционная работа с детьми в обогащённой предметно-развивающей среде [Текст]: учебное пособие / Л. Б. Баряева. – Санкт-Петербург, 2006. – 204 с.

2. Кудинова, М. А. Здоровьесберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников [Текст] / М. А. Кудинова // Логопедия. – 2010. – № 2. – С.25-29.

3. Левина, Е. В. Использование компьютерных технологий на индивидуальных логопедических занятиях [Текст] / Е. В. Левина // Логопедия. – 2011. – №3. – С. 68-74.

4. Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст]: учебное пособие / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселёва. – Москва, 2008. – 155 с.

5. Сапожникова, О. Б. Инновационные технологии в практической работе логопеда [Текст] / О. Б. Сапожникова // Логопедия. – 2014. – №8. – С. 120-122.

УДК 372.367

*Галанина Надежда Сергеевна,
МБДОУ «Детский сад № 8», г. Сатка,
старший воспитатель*

Социо-игровая педагогика – эффективная технология в работе с детьми-дошкольниками

Аннотация: в статье представлены теоретические положения социо-игровой педагогики при работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное детство, развитие, социо-игровая технология, дошкольник, педагог.

Дошкольное детство – это уникальный период в жизни человека, в процессе которого формируется здоровье и осуществляется развитие личности. В настоящее время основное внимание уделяется проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников.

Социально-личностное развитие дошкольника, то есть формирование отношения ребенка к себе и к окружающему, выработка им социальных мотивов и потребностей, становление его самопознания, – процесс довольно сложный, требует от педагога немалых затрат. Социализация же происходит во взаимодействии ребенка с окружающим миром.

Социо-игровая технология – это игры и занятия детей в микрогруппах, позволяющие ребёнку самому определять цель своих действий, искать возможные пути решения, проявлять самостоятельность при решении возникших проблем.

Социо-игровая технология ориентирует воспитателя на поиск способов такого общения с детьми, при котором утомительная принудительная уступает место увлеченности (они, прежде всего, воспитывают ребенка, а потом развивают) [2, с.12].

Сегодня просто необходимо наличие у педагога нового взгляда на ребенка как на субъект (а не объект) воспитания, как на партнера по совместной деятельности.

В рамках данной технологии перед педагогами ставятся такие задачи:

- помочь детям научиться эффективно общаться;
- сделать образовательный процесс более увлекательным для детей;
- способствовать развитию у них активной позиции, самостоятельности, творчества;
- воспитать в дошкольниках желание узнавать новое.

Социо-игровая технология направлена на развитие коммуникативности у детей, поэтому в основе данной технологии лежит общение детей между собой, с взрослым. Общение детей в рамках данной технологии необходимо организовывать в три этапа:

– на первом этапе учить детей культуре общения (дети учатся договариваться, а значит, слушать и слышать партнера, развивается собственная речь);

– на втором этапе общение является целью – ребенок на практике пытается организовать свое общение в микро-группе, чтобы выполнить учебную задачу;

– на третьем этапе общение – это педагогическое средство, то есть через общение педагог обучает дошкольников.

Сущность социо-игровой технологии подразумевает свободу действий, свободу выбора, свободу мыслей ребёнка. Не менее важным в социо-игровой технологии является договор, правило. Дезорганизация, хаос, беспорядок не должны быть неосознанными, дети спорят, оживлённо обсуждают, в деловой обстановке общаются [1, с.36].

Суть социо-игровых технологий можно раскрыть в **6 самых основных правилах и условиях:**

1 правило: используется работа малыми группами или как их еще называют «группы ровесников». Оптимальным, для продуктивного общения и развития являются объединения малыми группами: в младшем возрасте – в пары и тройки, в старшем – по 5–6 детей. В таких группах есть естественная, как внутренняя, так и внешняя свобода, открытость, возможность выбирать себе компанию, напарника, встречаться и общаться с разными детьми, быть интересными другим, высказывать своё мнение и выслушивать других. Совместная деятельность позволяет каждому ребёнку утвердиться в своих возможностях и способностях, сравнивая себя с другими.

Одним из неперенных условий социо-игровой технологии является постоянная смена состава малых групп и организация взаимодействия между компаниями, чтобы дети становились по отношению ко всем «своими», а не «другими». Постоянная смена компаний позволяет каждому ребёнку постоянно менять свою позицию в общении, проявлять особенности характера, темперамента, поведения.

2 правило: «смена лидерства».

Понятно, что работа в малых группах предполагает коллективную деятельность, а мнение всей группы выражает один человек, лидер. Причем лидера дети выбирают сами, и он должен постоянно меняться.

3 правило: обучение сочетается с двигательной активностью и сменой обстановки, что способствует снятию эмоционального напряжения. Дети не только сидят на занятии, но и встают, ходят, хлопают в ладоши, играют с мячом. Могут общаться в разных уголках группы: в центре, за столами, на полу, в любимом уголке, в приемной и т. д.

4 правило: смена темпа и ритма деятельности.

Проведение занятий разного рода должно подчеркивать ритмичность работы детей, их слаженность во время занятий. Это должно стать деловым фоном для всех ребят. Менять темп и ритм деятельности помогает ограничение во времени, например, с помощью песочных и обычных часов. У детей возникает понимание, что каждое задание имеет свое начало и конец, и требует определенной сосредоточенности.

5 правило – социо-игровая методика предполагает интеграцию всех видов деятельности, что в современных дошкольных учреждениях наиболее ценно. Это дает положительный результат в области коммуникации, эмоционально-волевой сферы, интенсивнее развивает интеллектуальные способности детей по сравнению с традиционным обучением, способствует речевому, познавательному, художественно-эстетическому, социальному, физическому развитию. Обучение происходит в игровой форме.

6 правило: в своей работе мы ориентируемся на принцип: «За 133 зайцами погонишься, глядишь, и наловишь с десяток».

Ребенку вместе с ровесниками интереснее добывать знания, он мотивирован. В итоге, все дети открывают для себя новые знания, только кто-то – больше, кто-то – меньше.

Социо-игровая технология строится на разных игровых заданиях для детей, которые условно можно разделить на несколько групп:

- игры-задания для рабочего настроения;
 - игры для социо-игрового приобщения к делу, во время выполнения которых выстраиваются деловые взаимоотношения педагога с детьми и детей друг с другом;
 - игровые разминки объединяются всеобщей доступностью, быстро возникающей азартностью и смешным, несерьезным выигрышем. В них доминирует механизм деятельного и психологически эффективного отдыха;
 - задания для творческого самоутверждения – это задания, выполнение которых подразумевает художественно-исполнительский результат [4, с.98].
- Можно выделить следующие **«плюсы» социо-игрового стиля педагога:**
- в отношениях «ребенок – сверстники» педагог является равноправным партнером, разрушается барьер между педагогом и ребенком;
 - дети ориентированы на сверстников, а значит, не являются покорными исполнителями указаний педагога;
 - дети самостоятельны и инициативны, сами устанавливают правила игры, обсуждают проблему, находят пути ее решения;
 - дети договариваются, общаются (играют роль и говорящих, и роль слушающих);
 - общение детей происходит внутри микро-группы и между микро-группами;
 - дети помогают друг другу, а также контролируют друг друга;
 - социо-игровой стиль учит активных детей признавать мнение товарищей, а робким и неуверенным детям дает возможность преодолеть свои комплексы и нерешительность [3, с.11].

Таким образом, применение социо-игровой технологии способствует реализации потребности детей в движении, сохранению их психологического здоровья, формированию коммуникативных навыков, самоорганизации у дошкольников, а также позволяет повысить уровень познавательных и творческих способностей у дошкольников.

Литература:

1. Бакаева, О. Н. Педагогические условия формирования интеллектуальных умений у старших дошкольников [Текст]: учебное пособие / О. Н. Бакаева. – Москва, 2012. – 190 с.

2. Букатов, В. М. Педагогические тайнства дидактических игр [Текст]: учебное пособие / В. М. Букатов. – Москва, 2013. – 56 с.

3. Букатов, В. М. Возвращение к таланту [Текст] : учебное пособие / В. М. Букатов, Е. Е. Шулешко, А. П. Ершова. – Красноярск, 2010. – 78 с.

4. Кравцов Г. Г. Психологические проблемы дошкольного образования [Текст]: учебное пособие / Г. Г. Кравцов. – 2012. – 177 с.

УДК 004.9

Доброворцева Ирина Владимировна,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
студент направления подготовки Дизайн;*

Лешуков Алексей Григорьевич,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
декан факультета декоративно-прикладного творчества,
кандидат культурологии*

Разработка дизайна игровых персонажей компьютерных игр

Аннотация: в статье представлен опыт и анализ дизайна игровых персонажей, что важно в досуговой культуре современного подростка.

Ключевые слова: дизайн, компьютерные игры, игровой персонаж.

Одной из наиболее актуальных проблем в области разработки дизайна игровых персонажей компьютерных игр (в контент дизайне) становится необходимость создания привлекательных для конкретной аудитории образов, что, в конечном счете, влияет на общую социокультурную, а значит, и коммерческую успешность игры. Персонажи должны по характеристикам соответствовать визуальной культуре представителей целевой аудитории.

Для обеспечения этого необходимо собрать данные и провести анализ информации по нескольким направлениям: 1. Сформулировать жанровую принадлежность игры; 2. Определить социально-демографические характеристики аудитории, для которой предназначена игра; 3. Выявить информационные каналы, по которым будет распространяться игра.

После анализа информации по этим трем пунктам у дизайнера будет сформировано более четкое представление о внешних характеристиках персонажей, соответствующих каждому из положений. Персонаж должен соответ-

ствовать современным предпочтениям потребителей-геймеров. В данной статье мы рассмотрим принципы разработки дизайна игрового персонажа компьютерной игры и факторы, влияющие на этот процесс.

Процесс разработки дизайна персонажей компьютерных игр должен также соответствовать современным требованиям к компьютерной графике и возможностям компьютерной техники и технологий.

В настоящее время компьютерная графика развивается быстрыми темпами. Количество представленных на рынке компьютерных игр огромно. Выпускаются самые разнообразные игры под любые вкусы потребителей. Это усложняет работу дизайнера по созданию персонажей новых игр, в связи с необходимостью обеспечения оригинальности образов, их новизны и визуальной привлекательности.

В некоторых случаях идут по пути разработки дизайна персонажей копирующих других персонажей из самых популярных и продаваемых игр, чтобы обеспечить успешные продажи новой игры. Заказчики и производители игрового контента предпочитают копирование других героев, созданию уникального дизайна. Это связано в во многом с высокими временными и трудовыми затратами на разработку оригинального дизайна персонажей.

Также следует учитывать психологический комфорт, который испытывают потребители-геймеры при виде копии хорошо знакомого персонажа, они чувствуют доверие и охотнее совершают покупки таких игр. Недостатком мы считаем то, что таких пародий на известные игры сейчас довольно много на рынке, что осложняет успешную сбытовую кампанию игр с действительно оригинальным контентом и хорошо проработанным дизайном персонажей.

Рассмотрим один из возможных путей решения проблемы разработки оригинального контента. В результате анализа информации о рынке компьютерных игр, можно выяснить, что сейчас пользуется спросом, и какая аудитория больше всего играет. На основе данных за 2017 г. независимого исследования, представленных в одном из обзоров в сети Интернет, мы выяснили рейтинг популярности жанров компьютерных игр [4].

На первом месте находятся игры жанра «Survival» или «Выживание», в которых геймеру предлагается выжить в разных условиях (в эпоху динозавров, в зомби-апокалипсисе, в постапокалипсисе, выживание с поиском предметов, оружия или врагов), к ним же мы отнесем приключенческие игры «Adventure». На втором месте – ММО игры (массовые многопользовательские сетевые компьютерные (консольные) игры, в которую одновременно играют множество игроков). Далее стоят «Action» или «Shooter» – довольно агрессивные игры «бродилки-стрелялки», в которых геймер активно использует джойстик и кнопки управления. На четвертом месте игры-головоломки («Puzzle»), среди которых можно выделить настольные и азартные игры, а также компьютерные игрушки, или «Toys», в которых играющий может сам придумывать правила. На пятом месте – кибер-спортивные игры (квесты) или «Strategy» [4].

В других источниках к этому добавляют такой жанр, как детские, развивающие или обучающие игры («Educational») [3]. Кроме этого, существует такой жанр компьютерных игр, как компьютерный симулятор («Simulator») — игрок обучается и получает уверенные навыки в какой-либо области профессиональной деятельности, выполняя различные упражнения, совершенствует мастерство и технику.

По результатам исследования, опубликованным в блоге ИгроСториз, представлены данные по целевой аудитории компьютерных игр. Пол игроков: мужской – 54 %, женский – 46 %. Возраст игроков: 10–20 лет – 22 %, 21–35 лет – 35 %, 36–50 лет – 28 %, от 51 года и старше – 15 %. А статистика мирового рынка по странам выглядит так: на первом месте – Китай, на втором – США. Далее по порядку распределения мест – Япония, Корея, Германия. Россия – 11 место в этом списке [2].

Согласно вышеприведенным данным, мы можем сделать выводы, что в настоящее время самым востребованным жанром являются игры на выживание, где играет мужская аудитория в возрасте 36–50 лет.

Перейдём непосредственно к описанию разработки оригинального дизайна персонажа. Создавая образ персонажа, необходимо точно знать, кто это будет, каков его внешний вид, манера поведения, характер, а также внутренний мир. Последнее важно, потому что внутренний мир часто отображается и во внешности героя. Далее, нужно подробно описать план разработки дизайна внешности героя [1].

Для детских компьютерных игр лучше сделать более простого персонажа. Это может быть фигура человека без детальной проработки, простые геометрические фигуры или персонаж-животное. В играх для более взрослой аудитории создаются персонажи с более проработанным и сложным дизайном, чтобы придать герою его персональный облик. Хорошо продуманные персонажи становятся «лицом» игры и оказывают значительное влияние на её популярность.

Так, для игры «Wantedraccoon» от разработчиков «IllusoryWorldEntertainment» главным героем является персонаж-животное – енот. Игра разработана так, что в неё могут играть и дети, и взрослые. Енот был выбран для придания большей оригинальности игре. С этим персонажем были созданы электронные баннеры для оформления главной страницы магазина компьютерных игр в сети Интернет, баннеры для оформления группы компании на сайте Вконтакте и в Instagram [Прил. 1, рис. 1, 2].

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы. Для обеспечения популярности компьютерной игры следует разработать оригинальный дизайн персонажей, что более предпочтительно, чем копирование дизайна уже существующих популярных персонажей. Это позволит выделить компьютерную игру среди конкурентов. Также, на основе результатов анализа потребностей и предпочтений целевой аудитории геймеров необходимо создавать персонажа по нынешнему тренду.

Литература:

1. Волошина, М. Создание персонажа для игры : 3д технологии [Электронный ресурс] / М. Волошина // Бренднговое агентство «KOLORO». – 02.01.2018. – Режим доступа: <https://koloro.ru/blog/3d-tekhnologii/sozdanie-personazha-dlya-igr.html>.

2. Макаренков, А. Невероятные цифры игровой индустрии [Электронный ресурс] / А. Макаренков ; ИгроСториз. – 10.10.2018. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=VlrK05GcAF8>.

3. Самые популярные жанры компьютерных игр [Электронный ресурс] // Cheap domain.ru : интернет, сайтостроение, заработок. – 04.06.2013. – Режим доступа: <http://www.cheap-domain.ru/populyarnye-computernye-igr/>.

4. Топ 5 популярных жанров игр [Электронный ресурс] // SAMобзор. – 27.12.2017. – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/id/5a4368138c8be3509922735e/top-5-populiarnyh-janrov-igr-5a4372db2480902670e99316>.

УДК 376

Закирова Илия Рамзисовна,
*ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
старший преподаватель кафедры английского языка
и методики обучения английскому языку*

Управление межличностными конфликтами детей из неблагополучных семей в условиях социально-реабилитационного центра

Аннотация: в статье раскрыта тренинг-программа по управлению межличностными конфликтами детей из неблагополучных семей, воспитывающихся в условиях социально-реабилитационного центра.

Ключевые слова: причины конфликта, межличностный конфликт, управление межличностным конфликтом, неблагополучная семья, социально-реабилитационный центр.

Неблагополучная семья – это такая семья, в которой ребенок переживает дискомфорт, стрессовые ситуации, жестокость, насилие, пренебрежение, голод – т. е. неблагополучие.

Под неблагополучием мы понимаем его разные проявления: психическое (угрозы, подавление личности, навязывание асоциального образа жизни и др.), физическое (жестокое наказание, побои, насилие, принуждение к заработку денег разными способами, отсутствие пищи), социальное (выживание из дома, отбирание документов, шантаж и др.)

Таким образом, неблагополучная семья – это семья, имеющая низкий социальный статус в различных сферах жизнедеятельности; семья, в которой обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, присутствуют скрытые или явные дефекты воспитания, в результате чего появляются «трудные дети».

Дети из неблагополучных семей отличаются выраженным состоянием неуверенности, незащищенности и безысходности. Многочисленные исследования подтверждают наличие у них тревожности, конфликтности, чувства неполноценности, что существенно сдерживает их личностное и, особенно, коммуникативное развитие.

По статистике, большинство детей воспитывающихся в условиях неблагополучия, попадают в социально-реабилитационные центры.

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних – специализированное государственное учреждение, осуществляющее профилактику безнадзорности и беспризорности, обеспечивающее временное проживание, социальную помощь и реабилитацию несовершеннолетних в возрасте от 3 до 18 лет, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

В отношении всех детей, которые попадают в социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, можно сказать, что они перенесли различные психологические травмы.

Общими характеристиками таких детей являются потеря доверия к миру (чувства, что мир – безопасное и справедливое место) и к взрослым, что приводит к трудностям формирования контактов, выраженное внутреннее напряжение, легко возникающий страх повторения травмирующей ситуации, растерянность, большое количество негативных эмоций, высокий уровень конфликтности. Это приводит к нарушениям адаптации ребенка и трудностям взаимоотношений со сверстниками.

Время пребывания ребенка в социально-реабилитационном центре можно использовать для обучения несовершеннолетних навыкам управления межличностными конфликтами.

Под межличностным конфликтом понимают открытое столкновение взаимодействующих субъектов на основе возникших противоречий, выступающих в виде противоположных целей, не совместимых в какой-то конкретной ситуации.

Причинами возникновения межличностных конфликтов детей из неблагополучных семей могут быть: недостаточная инициативность ребёнка в установлении контактов с ровесниками; отсутствие между играющими эмоциональных устремлений; различные умения и возможности.

Управление межличностным конфликтом – это целенаправленное воздействие по устранению (минимизации) причин конфликта или по коррекции поведения участников конфликта, изменению их целей.

Таким образом, на основе проведенных исследований была разработана программа тренинг «Управление конфликтами».

Цель тренинга – формирование навыков управления межличностными конфликтами.

Задачи тренинга:

1. Рассказать о конфликте, его динамике и формах протекания;
2. Ознакомить со способами управления конфликтными ситуациями;

3. Помочь участникам скорректировать свое поведение в сторону снижения его конфликтности (снять конфликтность в личностно-эмоциональной сфере);

4. Развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации, развитие умения предупреждать конфликты.

5. Обучение выбору эффективных стратегий разрешения межличностных конфликтов, позволяющих не только конструктивно решать возникающие проблемы, но и сохранять отношения людей.

Условия проведения: аудиторная комната (кабинет).

Необходимые материалы: листы форматов А4, А3, фломастеры, карандаши, старый свитер с именем «Мишка с шишкой», пара больших сапог (или ботинок), пара больших рабочих рукавиц, пара больших бутафорских ушей, красный нос, надутый наполовину резиновый мяч.

Разработанный тренинг включает в себя 10 взаимосвязанных занятий по 2–3 часа (общая продолжительность 25–30 часов), показанных в таблице 1.

Таблица 1

Краткое содержание занятий тренинга

Занятие	Цель	Упражнения
1. Что такое конфликт. Причины возникновения	Знакомство. Понимание природы конфликта	«Круг знакомства», «Презентация», «Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Что такое конфликт», работа в группах, обсуждение, работа в микрогруппах, «Молва», «Подарок»
2. Навыки общения	Изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии	«Печатная машинка», «Карлики и великаны», игра «Воздушный шар», «Да-Нет», «Коллаж», невербальное общение «Передай другому», «Аплодисменты по кругу»
3. Навыки общения	Развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликтов	«Сигнал», «Посылка», «Кто как поведет?», «Варианты общения», ролевая игра «На приеме у психолога», «Понимание», «Другой акцент», «Рукопожатие»
4. Навыки общения	Развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликтов, позитивное утверждение личности	«Меняющаяся комната», «Ревущий мотор», «Шалаш», «Кто я?», «Мишка с шишкой», «Похвали себя», «Комплимент», «Дружественные ладошки»
5. Отношения к конфликтам	Развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации	«Трамвайчик», синквейн, «Алфавит эмоций», «Плюсы и минусы конфликта», «Я в конфликте», «Смена акцентов», тест «30 пословиц», «Достойный ответ», «Нас с тобой объединяет», «Спасибо за приятное занятие»

Занятие	Цель	Упражнения
6. Отработка навыков «Я-высказывания»	Отработка навыков «Я-высказываний», способствующих разрешению конфликтных ситуаций.	«Кальмар», «Передай мяч», «Ты-высказывание», «Я-высказывание», «Саботажники», «Дождь идёт»
7. Управление конфликтом	Ознакомление со способами управления конфликтами; формирование умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях	«Привет себе любимому», «Просьба», «Нахал», «Польза от ошибок», «Репетиция поведения», «Техника вежливого отказа», «Внутренний голос», «Проталкивание в автобусе», «Я – идеал», «Мои сильные стороны»
8. Стратегия разрешения межличностного конфликта	Научить выбирать эффективные стратегии разрешения межличностного конфликта	«Извержение вулкана», «Босс сказал», «Пройти через швейцара», «Незаконченные предложения», «Власть и Сила духа», «Остров», «Моя ситуация», «Проблема», «Услышь другого», «Закончи предложение»
9. Деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение»	Изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии	Деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение»
10. Собираем чемодан	Подвести итог, вывести из тренинга	«Дерево терминов», «Групповой коллаж», «Чемодан», «Букет»

Каждое занятие состоит из трех структурных разделов:

1. Включение в занятие, предусматривающее решение следующих задач:

- оценка уровня усвоения материала предыдущего занятия (получение обратной связи) в форме опроса (что больше всего запомнилось или понравилось на прошлом занятии) или проверки задания;

- актуализация темы текущего занятия и выявления ожиданий;

- создание доброжелательной и продуктивной атмосферы;

- поддержание демократической дисциплины в форме принятия, уточнения или повторения правил группы.

2. Основная часть, включающая несколько тематических заданий в сочетании с упражнениями, играми. В основной части занятия предусмотрены теоретический и практический блоки. Однако это разделение является весьма условным, т. к. знания (как умения и навыки) на занятии пополняются в процессе выполнения практических заданий.

3. Заключительная часть, которая включает:

- подведение итогов;

- получение обратной связи по тематике текущего занятия;

- релаксацию и процедуры завершения занятия.

Таким образом, данная тренинг программа позволит детям из неблагополучных семей владеть навыками управления межличностными конфликтами,

улучшит культуру общения между сверстниками, создать более подходящую обстановку для реабилитации детей, а соответственно и создать условия для более продуктивной деятельности самой организации.

Литература:

1. Александров, А. А. Конфликт как социальное явление [Текст] / А. А. Александров // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2015. – № 113. – С. 246-249.
2. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2017. – 547 с.
3. Гришина, Н. В. Психология конфликта [Текст]: хрестоматия / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
4. Емельянова, Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге [Текст] / Е. В. Емельянова. – М.: Генезис, 2015. – 372 с.
5. Громова, О. Н. Конфликтология [Текст] / О. Н. Громова. – М.: ЭКМОС, 2017. – 320 с.
6. Козлов В. В. Управление конфликтом [Текст] / В. В. Козлов // Эскимо. – 2012. – 65-71 с.
7. Куклина, Л. В. Организационные и методические основы социально-психологического тренинга [Текст] / Л. В. Куклина, С. Я. Куклин. – М.: НОУ ВО МосТех, 2017. – 110 с.
8. Обозов, Н. Н. Психология конфликта [Текст] / Н. Н. Обозов. – СПб, 2016. – 151 с.

УДК 373.291

Исаева Евгения Сергеевна,

*МКДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 40», г. Сатка,
воспитатель логопедической группы*

Дидактические возможности лэпбуков во взаимодействии педагога и детей дошкольного возраста

Аннотация: в статье рассматриваются особенности перспективного дидактического пособия – интерактивная тематическая папка-лэпбук.

Ключевые слова: лэпбук, дошкольное образование, технология.

Для того чтобы соответствовать современным требованиям, педагогам дошкольной образовательной организации необходимо постоянно учиться, заниматься самообразованием, повышать уровень профессиональной компетентности. Важно научиться адекватно реагировать на происходящие изменения в сфере образования, грамотно и качественно организовывать образовательную деятельность с воспитанниками, эффективно выстраивать партнерское взаимодействие с родителями для решения образовательных задач, самостоятельно осуществлять отбор содержания образования и адаптировать его с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей конкретной группы, ориентируясь на требования ФГОС дошкольного образования [4, с.37].

В связи с внедрением ФГОС дошкольного образования каждый педагог ищет новые подходы, идеи в своей педагогической деятельности. Кроме этого, в нашей практике все чаще встречаются дети, которые не хотят заниматься, которым неинтересно то, что происходит в совместной образовательной деятельности педагога и детей. Поэтому важным условием повышения эффективности работы с детьми дошкольного возраста являются не расширение образовательных задач, а разработка новых педагогических технологий, связанных, в первую очередь, со спецификой общения ребенка со взрослыми и сверстниками, с рациональной эффективной организацией жизни ребенка в детском саду, направленных на развитие самостоятельной деятельности ребенка и на развитие личности [1, с.15].

Лэпбук – средство для реализации деятельностного метода обучения. При создании лэпбука дети не получают знания в готовом виде, а добывают их сами в процессе собственной исследовательской познавательной деятельности.

Оптимальный возраст ребенка для начала занятий с тематическими папками – 5 лет.

Почему технология «лэпбук» актуальна в наше время?

1. Лэпбук отвечает требованиям ФГОС дошкольного образования к пространственной предметно-развивающей среде:

- полифункционален: способствует развитию творчества, воображения.
- пригоден к использованию одновременно группой детей (в том числе, с участием взрослого как играющего партнера);
- обладает дидактическими свойствами, несет в себе способы ознакомления с цветом, формой и т.д.;
- является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства;
- вариативен (есть несколько вариантов использования каждой его части);
- его структура и содержание доступны детям дошкольного возраста;
- обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников.

2. Работа с лэпбуком отвечает основным направлениям партнерской деятельности взрослого с детьми:

- включенность воспитателя наравне с детьми;
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства);
- открытый временной конец деятельности (каждый работает в своем темпе) [2, с.112].

Лэпбук могут делать:

- Педагоги;
- Педагоги с детьми;
- Педагоги, дети и родители;
- Дети и родители;
- Родители

- Дети самостоятельно, что будет последней, высшей ступенью развития их познавательной деятельности.

Значимость и преимущества технологии «лэпбук»: активизирует у детей интерес к познавательной деятельности; позволяет самостоятельно собирать нужную информацию (в старшем возрасте); развивает креативность, творческое мышление, мелкую моторику рук, речь; помогает разнообразить занятия, совместную деятельность со взрослым; помогает детям лучше понять и запомнить информацию (особенно, если ребенок – визуал); позволяет сохранить собранный материал; объединяет педагогов, детей и родителей; способствует организации материала по изучаемой теме в рамках комплексно-тематического планирования; способствует организации индивидуальной и самостоятельной работы с детьми; обеспечивает реализацию партнерских взаимоотношений между взрослыми и детьми; способствует творческой самореализации педагога.

В результате данной культурной практики у детей развиваются универсальные умения, такие как:

- умение планировать предстоящую деятельность;
- договариваться со сверстниками;
- распределять обязанности;
- искать нужную информацию, обобщать её, систематизировать;
- самостоятельно давать объяснения на возникающие вопросы;
- принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения;
- используя устную речь, выражать мысли и желания.

Эффективно использовать лэпбук можно как для коллективной работы (групповой, подгрупповой, индивидуальной), так и для самостоятельной [3, с.18].

Кроме этого, лэпбук – эффективное средство для привлечения к сотрудничеству родителей.

Родители обеспечивают поддержку: организационную (экскурсии, походы), техническую (фото, видео), информационную (сбор информации для лэпбука), мотивационную (поддержание интереса, направленность на успех).

Остановимся подробнее на использовании лэпбука при знакомстве детей с природой.

Одним из вариантов использования лэпбука является внесение готового материала, где подбирается материал по теме «Грибы», который в течение недели пройдет в разные режимные моменты. Знакомство с ним начинается с содержания «книги», правилами пользования лэпбуком. Также рассматриваются игры, уточняются их правила, выясняется, когда и где можно в них поиграть [2, с.67].

Таким образом, лэпбук — это средство индивидуализации дошкольного образования, сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений, поддержки инициативы детей в различных видах деятельности, приобщения детей к социокультурным нормам, формирования познавательных интересов и действий. Это игра, познание и творчество!

Использование игровой технологии «лэпбук» является успешным шагом на пути внедрения ФГОС ДО. Ведь она позволяет нам использовать инновационные методы и формы работы и реализовывать основные принципы: быть открытыми для семьи, сотрудничать с родителями в воспитании детей, создавать единую развивающую среду, обеспечивать одинаковые подходы к развитию ребенка в семье и детском саду.

Литература:

1. Блохина, Е. Лэпбук – «наколенная книга» [Текст]: учебное пособие / Е. Блохина, Т. Лиханова. – Москва, 2015. – 54 с.
2. Габидуллина, Е. В. Лэпбук и его возможности в развитии детей старшего дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / Е. В. Габидуллина. – Пермь, 2015. – 161 с.
3. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС [Текст]: учебное пособие / Д. А. Гатовская. – Пермь, – 2015. – 144 с.
4. Нурисламова, А. Д. Лэпбук в работе педагогов дошкольного образования [Текст] : учебное пособие / А. Д. Нурисламова, Н. С. Давыдова, Ю. С. Тазова. – Самара, 2016. – 98 с.

УДК 37.08

Калугина Татьяна Григорьевна,

*Южно-Уральский научный центр Российской Академии Образования,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»,
ученый секретарь, доктор педагогических наук, профессор*

Национальная система: особенности независимой оценки квалификаций педагога

Аннотация: в статье раскрыта актуальность новой системы управления кадровыми ресурсами, как непрерывное развитие педагогических кадров в профессии; представлена независимая оценка квалификации педагогов как новое «окно возможностей» для роста качества профессиональной деятельности и, как следствие, качества всего российского образования.

Ключевые слова: независимая оценка квалификации педагогов, квалификация педагога.

Независимая оценка квалификаций очень важна для современного педагога. Очевидно, что только педагог высокого уровня квалификации способен обеспечить достойное качество образования, дать современному ребенку возможность развиваться с учетом его запросов, интересов и способностей.

Образовательная отрасль, как и любая отрасль социальной сферы и экономики в целом, переживает состояние кадрового «голода», дефицита компетенций, отсутствия опережающей подготовки, отставания от запросов общества. Поэтому ей присущи те же проблемы. Их можно представить тремя тезисами. Это проблемы несоответствия рынка образования рынку труда (по объему, структуре, направлениям подготовки); множественность профессио-

нальных программ колледжей и вузов, не соответствующих требованиям работодателей; отсутствие необходимых компетенций у выпускников и действующего персонала.

Решение этих проблем возможно в плоскости Национальной системы квалификаций, которая начала складываться в России по инициативе работодателей в 2005–2006 годы. И сейчас представляет собой систему из 5 элементов, каждый из которых – целое направление кадровой политики: это рамка квалификаций, профессиональные стандарты, независимая оценка квалификаций, профессионально-общественная аккредитация профессиональных программ, справочник профессий [3].

В целях эффективного продвижения Национальной системы квалификаций на принципах частно-государственного партнерства создан Национальный совет при Президенте Российской Федерации [12], а Приказом Министерства труда и социальной защиты России от 12 апреля 2013 года №148-н установлены 9 уровней квалификаций [6].

По сути, это и есть рамка квалификаций, т. е. первый элемент системы, разработанная по мировым стандартам, в которой каждому уровню квалификации от 1 до 9 уровня соответствуют определенные знания, умения и компетенции, которые человек приобретает как в результате обучения, так и опыта работы. Это своеобразная профессиональная матрица, которая и задает, собственно, необходимый стандарт каждому работнику.

Введение единых профессиональных стандартов, по мнению главы государства, поможет стране укрепить экономику и поднять систему образования на качественно новый уровень... Тем самым Владимир Путин поддержал инициативу работодателей.

Системообразующим элементом Национальной системы квалификаций определили профессиональные стандарты и работодатели. Профессиональный стандарт, с точки зрения работодателя, – это документ, раскрывающий с позиций сферы труда, объединений работодателей и / или профессиональных сообществ цель и содержание вида профессиональной деятельности, требования к квалификации, образованию и обучению, опыту практической работы, необходимым знаниям и умениям работника.

А оценка квалификации работника-признание соответствующего уровня квалификации на основе требований ПС. При этом сама отрасль, в которой применяется ПС, определяет механизм и инструментарий такой оценки, готовит экспертов и методическое обоснование контрольно-измерительных материалов.

С этих позиций профессиональный стандарт педагога – не исключение, и представляет перечень требований, определяющих квалификацию учителя, необходимую для качественного выполнения возложенных на него обязанностей, новые требования к профессиональным знаниям, умениям и навыкам, опыту работы.

Однако несмотря на то, что именно образовательная отрасль первой включилась в эту деятельность, разработав уже в 2013 году первый профессиональный стандарт, очевидной стала неготовность отечественной системы образования к новым реалиям.

Поэтому датой введения стандарта был определен январь 2015 года.

Постоянные внесения изменений и корректировка документа отодвинули этот срок до января 2017 года, а по инициативе Общероссийского Профсоюза образования введение профессионального стандарта педагога приостановлено до 1 сентября 2019 года [9].

Однако это не означает, что так будет продолжаться до бесконечности, что плановую подготовку к реформированию кадровой работы в образовании можно и дальше отложить на какое-то время. Напротив, ввиду значимости грядущих изменений руководителям образовательных организаций важно детально изучить стандарт педагога, утвержденный Правительством РФ, чтобы с 1 января 2020 года (финальный срок, закрепленный законодательно, когда вся страна перейдет на обязательное применение профессиональных стандартов) опираться на перечень компетенций, представленных в стандарте, при приеме на работу в школу новых сотрудников [9].

В системе образования разработаны и начнут действовать с 1 января 2020 года несколько профессиональных стандартов (далее – ПС). По данным реестра Национального агентства развития квалификаций – это 4 ПС, регламентирующих отдельные виды деятельности в отрасли образования.

Кроме того, в системе образования могут быть использованы ПС, разработанные в других отраслях социальной сферы (например, тренер-преподаватель, социальный психолог). Поэтому можно считать, что сегодня отрасль образования располагает десятком ПС.

Высокий и постоянный интерес российской аудитории к профессиональному стандарту педагога является свидетельством зрелости педагогического сообщества и его готовности влиять на изменяющиеся условия и требования к образовательной деятельности. А потому может быть вписанной в общее полотно российского рынка квалификаций.

НО...существует ряд причин, по которым процесс внедрения ПС и создание на его основе новой системы оценки профессиональной деятельности учителя, продолжает «дрейфовать». К ним можно отнести как внешние, внутренние так и субъективные причины [8].

К внешним причинам можно отнести:

- Негативное отношение части профессионального сообщества к стандарту как средству излишней регламентации деятельности учителя (сформированное СМИ).
- Необходимость изменения содержания программ повышения квалификаций (далее – ПК) и создания новой системы переподготовки в соответствии с ПС.
- Наличие организационных рисков, связанных с тем, что существующие требования к содержанию и организации деятельности педагога не соответствуют новым требованиям, отраженным в ПС.

К внутренним причинам (отраслевым) относятся:

1. Отсутствие необходимого материального обеспечения. Если образовательная организация осуществляет инклюзивное образование, то здание должно быть соответственно оборудовано.

2. Отсутствие достаточного количества узкопрофильных профессионалов. Например, профессиональный стандарт педагога-психолога предполагает наличие глубоких узкопрофильных знаний в сфере общения с детьми с повышенными потребностями. Помимо этого, для обеспечения образовательного процесса детям всех категорий нередко требуется дефектолог, сурдопереводчик и наличие квалифицированного медика.

3. Отсутствие эффективного механизма аттестации, позволяющей выявить факторы, усложняющие труд педагога.

4. Недостаток необходимого количества работников, что приводит к перегруженности учителей. Педагоги трудятся, как минимум, на полторы ставки, имея при этом низкий уровень заработной платы. Это снижает выработку, следственно, понижает образовательный уровень.

5. Несоответствие учебных программ вузов требованиям ПС.

6. Отсутствие информации о механизмах использования ПС для оценки профессиональной квалификации.

7. Отсутствие достаточной обратной связи от региональных и муниципальных органов власти в сфере образования [1].

К субъективным причинам можно отнести: страхи, тревогу, ожидание негативных изменений, нарушение привычного рабочего комфорта.

Проблемы реформирования образования и внедрение в деятельность образовательных организаций стандартов профессиональной деятельности весьма актуальны не только для России, они обсуждаются профессиональным сообществом и органами власти в самых разных странах [1].

Отдельные опросы педагогической общественности за рубежом и в нашей стране, показывают, что в целом всех волнует неясность терминологии и описания процедур, игнорирование территориальных и локальных образовательных условий, нереалистичные ожидания общества, открытое сопротивление части учителей.

Результаты опросов можно в целом интерпретировать как негативное отношение к преобразованиям, вызванное непониманием целей, задач ПС и отсутствием информации о положительных последствиях этого процесса. Практически все респонденты отмечают тот факт, что эффективная профессиональная деятельность учителя не может быть выстроена без учета необходимости изменений в системе профессиональной подготовки и переподготовки специалистов для отрасли.

В связи с этим можно выделить три направления деятельности, выступающих в качестве платформы и механизма процесса апробации и внедрения профессионального стандарта учителя:

1) преобразование системы подготовки педагога; изменение ФГОС на основе ПС.

2) разработка и внедрение новой системы ПК работающих учителей;

3) создание базы для переподготовки кадров системы высшего образования [1].

Резюмируя сказанное, подчеркнем еще раз:

- ПС – это новая методологическая платформа системы управления кадровыми ресурсами, непрерывное профессиональное развитие педагогических кадров, рост качества профессиональной деятельности, и, как следствие, качества всего российского образования;

- Новые требования к профессиональной деятельности педагогов требуют от учителей не только наличия диплома о высшем образовании, но и наличия ряда базовых компетенций, которые нужно будет подтвердить;

- Система подтверждения компетенций должна быть обеспечена независимой оценкой квалификаций учителя на новой методологической платформе.

- Педагоги в целом ЗА профессиональный стандарт при условии создания четкой и прозрачной процедуры оценки и актуализации действий со стороны органов власти [1].

Что же такое независимая оценка квалификации педагога? Это подтверждение компетентным органом, что продемонстрированные результаты обучения и практического опыта педагога соответствуют требованиям установленного профессионального стандарта и устанавливают права работника выполнять конкретные виды деятельности вне зависимости от места, времени и способа получения квалификации, дают ему конкурентное преимущество на рынке труда.

Традиционная оценка, проводимая в форме аттестации, отличается от предлагаемой новой модели оценки. Сравнение двух систем оценки позволяет увидеть принципиальную разницу:

1. Система ведомственной аттестации – это проверка соответствия содержания и качества профессиональной деятельности в предметной области обучения, воспитания и развития обучающихся (на соответствие занимаемой должности).

Ведомственная аттестация осуществляется официальным государственным органом (аттестационная комиссия) в порядке контроля за деятельностью работников для подтверждения их статуса, наделения определенными полномочиями и ответственностью, функционалом (должностная инструкция).

Ведомственная (государственная) аттестация является институциональной – ее объектом является деятельность работника в целом по заранее известному спектру вопросов.

2. Система независимой оценки квалификаций – это установление соответствия профессиональных компетенций педагога и уровня его квалификации на основе требований работодателей с последующим внесением в реестр сертифицированных кадров (на соответствие ПС).

Независимая оценка квалификаций, экспертиза осуществляется экспертными независимыми неправительственными организациями с точки зрения интересов работодателя, общества и личности в повышении качества своей деятельности в порядке контроля за деятельностью работников для установления и подтверждения уровня их профессиональной квалификации в соответствии с профессиональным стандартом.

Независимая оценка квалификаций является специализированной независимой оценкой обобщенных трудовых функций, отдельных трудовых функций и трудовых действий (модулей).

Государственная (ведомственная) оценка деятельности (обязательная) и независимая оценка квалификаций (добровольная) отличаются также по цели, субъекту, предмету.

Очевидно, что ведомственная аттестация безнадежно устарела и давно уже не отвечает требованиям времени, что она уйдет в прошлое и будет постепенно заменена новой формой. Но сегодня педагоги все еще находятся в ситуации когнитивного диссонанса (чему следовать, как подтвердить свою квалификацию, кто будет оценивать компетенции...)

Цель, поставленная Национальным проектом «Образование», Федеральным проектом «Учитель будущего»: обеспечение вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования к 2024 году путем внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций, потребует ответа на эти вопросы (радикальных перемен) [4]. И все это время они плавно, эволюционно готовились в недрах отрасли...

Для определения профессионального уровня отдельно взятого учителя, независимо от региона его трудовой деятельности, к привычным для педагогов этапам аттестации прибавится сдача профессионального экзамена. Национальный Квалификационный Тест (далее – НКТ) будет включать в себя вопросы из предметной области, педагогики, психологии [8].

Подходы к созданию новой модели аттестации определены Порядком аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность и утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 апреля 2014 г. № 276. Определен также Единый методологический подход к построению и реализации новой модели аттестации на основе использования единых федеральных оценочных материалов (далее – ЕФОМ) в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога [5].

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июля 2017 года № 703 утвержден план мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста» (пункт 2) [7]. Проекты комплектов единых федеральных оценочных материалов для независимой оценки квалификаций педагога разработаны в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Апробация ЕФОМ уже прошла в 8 ФО, 19 субъектах РФ, 11 вузах (462 студента, 615 учителей, 104 школы) [2].

Так отрасль образования подошла к неизбежной необходимости сменить систему ведомственной аттестации на независимую оценку квалификации пе-

дагогов, не нарушая принципы, заложенные Национальной системой квалификаций и законодательно закрепленные в соответствующих документах (ФЗ № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 «Об образовании в РФ» и ФЗ № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 «О независимой оценке квалификаций») [10,11].

Обобщая приведенные выше материалы, следует сказать, что ПС – это новая система управления кадровыми ресурсами, непрерывное развитие педагогических кадров в профессии, новое «окно возможностей» для роста качества профессиональной деятельности и, как следствие, качества всего российского образования.

Профессиональный стандарт деятельности педагога, предлагаемая на его основе независимая оценка квалификации учителя подпадает под действие российского законодательства и становится предметом серьезной работы педагогического сообщества, органов власти всех уровней.

Литература:

1. Забродин, Ю. М. Стандарт профессиональной деятельности педагога: проблемы общественно-профессионального обсуждения [Электронный ресурс] / Ю. М. Забродин, Л. А. Гаязова // Психологическая наука и образование. – 2013. – №3. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal/2013/3/Zabrodin_Gayazova.phtml

2. Милёхин, А. В. Модель аттестации учителей на основе использования единых федеральных оценочных материалов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ioe.hse.ru/data/2018/11/27/1141439111/Милёхин_А._В./

3. Национальная система развития профессиональных квалификаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nark.ru/> НАРК/

4. Национальный проект «Образование» //Паспорт национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] (протокол президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, N 16 от 24.12.2018. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность». – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70562982/#ixzz5inFqtBbe>

6. Приказ Министерства труда и социальной защиты России от 12 апреля 2013 года №148-н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.com/search>

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июля 2017 года № 703 «О плане мероприятий («дорожной карты») по формированию и введению национальной системы учительского роста» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф>

8. Профессиональный стандарт педагога как ориентир соответствия требованиям образования и ожиданиям общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://osinina.pedagog-mo.ru/2016/>

9. Профстандарты для педагогов в 2019 году. – Режим доступа:

<https://2019-god.com/profstandarty-dlya-pedagogov-v-2019-godu/>

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.com/search?q=ФЗ+№+273->

11. Федеральный закон «О независимой оценке квалификации» от 03.07.2016 N238-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200485/

12. Указ Президента Российской Федерации от 16 апреля 2014 г. №249 «О Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70537804/#ixzz5ijXUiA8Y>

УДК 376.42

*Камалова Лариса Ратмиловна,
МКДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 40», г. Сатка,
воспитатель*

Дидактические игры на развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития

Аннотация: в статье представлена дидактическая игра, способствующая развитию слухового восприятия, которое помогает детям ориентироваться в окружающем его пространстве, создает возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты.

Ключевые слова: речь, дидактическая игра, фонематическое восприятие.

По данным отечественных и зарубежных исследований, задержка психического развития является одной из наиболее частых форм нарушений психического онтогенеза. Например, в России до 30 % детей дошкольного возраста имеют проблемы в обучении и воспитании. Они испытывают большие трудности в обучении из-за повышенной утомляемости, неустойчивого внимания, плохой памяти, недостаточного уровня развития мышления и речи [3, с.80].

Речь – ведущая функция, определяющая готовность ребенка с ЗПР к школьному обучению. Наряду с правильным звукопроизношением, способностью различать и дифференцировать акустические признаки звуков, достаточным уровнем сформированности словаря, речевую готовность во многом определяет умение ребенка логично и связно высказываться. Академик В. В. Виноградов назвал грамматический строй «организующим центром языка» [1, с.37].

Ребёнок, имеющий отклонения в речевом развитии, чтобы научиться понимать и говорить на родном языке, должен постепенно усваивать артикулярные движения, способы сочетаемости звуков, ритмико-интонационное оформление слов, фраз; различать реально произносимые в данном языке звуки от всех прочих и научиться определять признаки звуков, существенные для понимания слов, для общения. В этом и заключается усвоение системы фонем данного языка.

Слух является непременным условием формирования речи. Ребёнок начинает говорить благодаря тому, что слышит речь окружающих.

Но и при нормальном слухе у детей встречается нарушение фонематического восприятия. Фонематическим восприятием называются специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков речи) и установлению звуковой структуры слова.

Фонематическое восприятие содержит в себе два компонента: фонематический слух – это способность воспринимать на слух и точно дифференцировать все звуки речи, особенно близкие по звучанию и элементарный звуковой анализ.

Недостаточное развитие фонематического восприятия тормозит процесс звукообразования у ребёнка: звуки формируются с большой задержкой и часто искажены. У ребенка с подобными нарушениями тяжело будет формироваться процесс чтения и будут наблюдаться многочисленные ошибки на письме, и поэтому им необходима помощь специалиста-логопеда [4, с.17]

Причины нарушений фонематического восприятия могут быть механические (органические) и функциональные.

Механические нарушения вызываются органическими дефектами речевого аппарата, его костного и (мышечного строения). Это укороченная подъязычная связка; малоподвижный язык – большой; слишком маленький и узкий язык; дефекты строения челюсти: прогнатия; прогения; открытый прямой прикус; открытый боковой прикус; неправильное строение зубов; неправильное строение неба: готическое – узкое, высокое; низкое, плоское; толстые губы с отвислой нижней губой или укороченной малоподвижной верхней.

К функциональным причинам относятся: неправильное воспитание речи ребенка в семье, в которой взрослые «сюсюкают» с малышом; подражание людям с неясной и косноязычной речью; двуязычие в семье; педагогическая запущенность; недоразвитие фонематического слуха; долгое сосание соски, вследствие чего образуется недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, нижней челюсти; снижение слуха.

Основной формой воздействия на детей в дошкольных образовательных организациях компенсирующего вида являются организованные занятия, в которых ведущая роль принадлежит взрослым. Занятия проводятся учителем-дефектологом и воспитателями, которые составляют педагогический коллектив группы.

Дети с задержкой психического развития часто пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры [2, с.23].

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Большое значение имеет проведение дидактических игр, способствующих развитию слухового восприятия, которое помогает детям ориентироваться в окружающем его пространстве, создает возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты и т. п. Достаточно вспомнить, что по звуку можно определить приближение транспорта, направление его движения, сигнал тревоги, приближение грозы, по голосу можно различать своих и чужих людей, и сразу становится понятным, какое значение имеет слуховое восприятие [5, с.78]. У детей с задержкой психического развития формирование слухового внимания, различения неречевых звуков и умения действовать в соответствии со звуковым сигналом представляет большие трудности. А в дидактических играх эта сторона развития может быть значительно скорректирована.

Развивая слуховое восприятие, надо также идти от различения к восприятию как при дифференциации неречевых звуков, так и при работе с речевым материалом. На первом этапе детям с ЗПР для различения неречевых звуков и речевого материала требуется зрительная или зрительно-двигательная, или просто двигательная опора. Там, где у детей уже появилось настоящее восприятие, сформировался нужный слуховой образ, дополнительная чувственная опора ему не нужна.

Перспективное планирование.

Задачи по развитию фонематического восприятия	Игры и упражнения		
1. Отграничение речевых единиц (звук, слог, слово, предложение)	«Вспомним разные слова» «Подскажи Петрушке звук» «Какое слово задумано?»	«Какой звук потерялся?» «Что же здесь не так?» «Стук да стук, найди слово, милый друг»	«Заменяйка» «Слабое звено» «Спасательная операция»
2. Определение звуко-слогового состава слова	«Назовите слово» «Кто найдет короткое слово» «Молчанка»	«Слово можно прошагать» «Кто ушел вперед?» «Кому достанется мяч?»	«Что нужно кукле?» «Расскажем все о куклах» «Загадка Петрушки»
3. Различение звуков близких по акустико-артикуляторным свойствам	«Найди картинку», «Найди себе пару», «Слова, рифмы, звуки»	«Придумай необычные слова» «Эхо» «Кто больше?»	«Кто в домике живет» «О, счастливичик» «Слова с начинкой»
4. Определение последовательности звуков в слове.	«Звуковая цепочка 1» «Найди слово» «Телевизор»	«Где звук?» «Поймай рыбку» «Звуковая цепочка 2»	«Поезд» «Поезд 2» «Цифровой ряд»
5. Развитие слуховой памяти, слухового внимания	«Съедобное – несъедобное» «Поймай звук» «Улавливай шёпотом»	«Какой звук есть во всех словах?» «Хлопки» «Запомни слова»	«Кто летит (бежит, идет, прыгает)?» «Звукоедик» «Пексесо»

Таким образом, игры и упражнения по развитию фонематического восприятия создают необходимые предпосылки к формированию речи у детей с задержкой психического развития.

Литература:

1. Агранович, З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ЗПР [Текст]: учебное пособие / З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург, 2007. – 128 с.

2. Белошеина, Е. А. Занятия с детьми, имеющими отклонения в развитии (ЗПР, ЗПР, ЛГНР) [Текст] / Е. А. Белошеина // Ребенок в детском саду. – 2008. – №1. – С. 20-25.

3. Мешалкина, А. А. Развитие коммуникативной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / А. А. Мешалкина // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 4. – С. 79-102

4. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи [Текст]: учебное пособие / И. А. Смирнова. – Санкт-Петербург, 2010. – 48 с.

5. Тихонова, Г. А. Занятия по обогащению словаря, формированию лексико-грамматических категорий и навыков связной речи [Текст] / Г. А. Тихонова // Логопед в детском саду. – 2010. – № 6-7. – С. 76-81.

УДК 37.03

Каченя Галина Михайловна,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
доцент кафедры педагогики и психологии,
кандидат педагогических наук, доцент*

Современный ребенок в контексте культурных стратегий жизнедеятельности: подходы к проблеме

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы содержания социокультурного контекста пространства ребенка как фактора его развития.

Ключевые слова: тип культуры и стратегии жизнедеятельности, традиционная, консьюмерная, элитарная культуры, принципы организации жизненного пространства ребенка его содержание.

В процессе развития и становления личности ребенка происходит овладение культурными эталонами и знаками. По мнению Л. С. Выготского, культура выступает своеобразным инструментом, обеспечивающим расширение представлений о себе и возможностей воздействия на других [цит. по 3].

С изменением культурных стратегий жизнедеятельности людей меняются как содержание эталонов и знакового поля, так и представлений о себе в мире других и способов воздействия на них. Трансформационные процессы затронули все стороны общества, но особенно остро они отразились на подрастающем поколении и его взаимодействии со старшим поколением.

Методологическим и теоретическим основанием для анализа процессов формирования подрастающего поколения мы выбираем концепцию трех типов культур как соответствующих стратегий жизнедеятельности А. В. Костиной и А. Я. Флиера [2].

Авторы подчеркивают, что исходят из позиции понимания культуры как сферы, в которой только и возможно действие человека, «смыслом ... существования становится либо усвоение границ культуры и принятие их как давности, либо стремление выйти за эти границы и сформировать новые пространства...» [2, с. 23]. По мнению авторов, сочетание преемственности, изменчивости и инновативности позволяет описать динамические процессы, складывающиеся между деятелями, в нашем случае между поколениями. Это создает прецедент единого основания для анализа и осмысления содержания процессов социокультурного пространства, выступающего источником становления и развития современного ребенка.

Неповторимость поколения создается отношениями между ребенком и средой, системой социальных отношений, реализующихся в ожиданиях и требованиях к нему обществом, особенностями их понимания ребенком и занимаемой им социальной позицией [4, с. 544]. Поскольку социальная ситуация развития обусловлена социально-культурными условиями, постольку социальная среда наполняет развивающуюся личность материальными и духовными ценностями, выработанными человечеством на предыдущим этапах его развития. Эти условия объективно заданы функциональными стратегиями жизнедеятельности или типом культуры. Естественно, что происходящие перемены, характерные для современного этапа общественного развития, самым непосредственным образом сказываются на характере и содержании ценностных предпочтений и идеалах, на которые ориентировано новое поколение. Для каждого из типов культуры свой опознавательный маркер: традиция, творчество, инновация, потребление, – позволяющий определить вектор развития личности. Соответственно можно говорить о типах личности: традиционная культура – «люди с коллективными чертами лица»; элитарная культура – личности с выраженными чертами индивидуальности; массовая, или консьюмерная культура – «личности со стертыми чертами индивидуальности» [2, с. 33.] Ребенок, являющийся частью социальной среды, «помеченный» определенным маркером, несет на себе все признаки и ее характерные черты.

Так, традиционная культура ориентирует развивающуюся личность на воспроизведения правил поведения, нравственных норм, идей, определенных общественными установками, неизменно воспроизводимыми в рамках достаточно замкнутого локального пространства. Семья с ее традициями и уставом выступает основным социальным институтом, транслирующим ценности. Вместе с тем в этих рамках происходят заметные перемены: локальные пространства становятся глокальными, испытывая на себе последствия глобализации.

Элитарная культура сакрализует новое, через постоянное порождение новых форм и технологий меняет, по сути, картину мира. Приобщение к ее

ценностям и идеалам ориентирует личность на осознание своей неповторимости и индивидуальности через достижение результатов, требующих концентрации интеллектуальных, эмоционально-волевых, физических усилий и осознания достаточно рано ценности знания.

Массовая, или консьюмерная культура задает стандарты потребления, обеспечивая с помощью моды и рекламы соответствие нормам и идеалам, принятым в рыночном обществе. Эти стандарты, по сути, регулируют жизнь личности, начиная с рождения: детское питание, детские бренды. Позже стандарты будут заданы ГОСами и ЕГЭ. Создавая эффект релаксации, массовая культура становится панацеей от всех бед для развивающейся личности ребенка.

Э. В. Соколов, анализируя уровни досуга в своей книге «Свободное время и культура досуга», выделяет в качестве первого уровня проведения досуга физический отдых, позволяющий восстанавливать силы; на втором уровне актуальными становятся развлечения, способные отвлечь от проблем, получить удовольствие; третий уровень связан с решением более сложных задач и обеспечивается просвещением; на четвертом уровне с личностью в полной мере происходит то, что называется развитием сущностных сил человека, – погружение в творчество [5]. На первом и втором уровнях досуга от человека не требуется затратных усилий. Третий и четвертый уровни досуга, по Э. В. Соколову, требуют дисциплины и самодисциплины, мобилизации интеллектуальных сил, усвоения системы знаний, умений и навыков, или, как это обозначается психологами, надситуативной активности. Социальная среда, ее культурное наполнение во многом программируют вектор активности личности. Однако в современной истории, как никогда прежде, между развивающейся личностью и культурой стоит не родитель и педагог, а технические средства, современные информационно-коммуникационные технологии, Интернет. С раннего детства выстраивается социальная ситуация развития, при которой те переживания, которые, по Л. С. Выготскому определяют характер взаимоотношений между ребенком и взрослым, опосредуются экранными носителями, делающими мир ребенка разнообразным, развлекательным, насыщенным постоянно сменяющимися картинками, не требующим от ребенка осмысления, анализа [1]. С помощью мультимедийных средств перестраивается процесс и содержание общения. Практически очень рано ребенок осваивает средства и инструменты деятельности современного информационного общества. Так, гаджеты становятся доступны ребенку в доречевой период.

То, что раньше задавалось в качестве вектора формирования личности ребенка личностью старших, сегодня транслируется с помощью мультимедийных средств, обезличивая процесс передачи ценностей. За этим процессом стоят герои детских фильмов, компьютерных игр на сюжеты, не всегда понятные и доступные взрослым. У современного ребенка формируется язык, недоступный прочтению взрослых. При этом, чем старше представитель взрослого поколения, тем более непонятен язык общения детей и подростков для него. Наконец, сегодня способы вещественного закрепления текста превосходят все

то, что человечество когда-либо имело в своей истории: появляются ранее неизвестные человечеству способы его закрепления – цифровые. Можно с уверенностью утверждать, что это не просто поменяло картину мира, но и принципиальным образом изменило способ существования самого человека. И это касается, прежде всего, подрастающего поколения в гораздо большей степени, нежели поколения тех, кто его воспитывает и учит.

В процессе эволюции создаются все более совершенные регуляторы общения и все более совершенные знаковые системы. Коммуникативный код человека усложняется и в идеальном, и в материальном направлении. Усложнение коммуникативного кода как следствие усложнения в разы способов вещественного закрепления текста обуславливает ряд требований к осуществлению познавательной деятельности, но прежде всего к самим способам упаковки и передачи накопленного человеком опыта. Прежние способы не просто потеряли свою актуальность, но и перестали прочитываться детством как важные и необходимые, с одной стороны, с другой – подавляющее большинство современного поколения детей с младенчества осваивает, в том числе на бессознательном уровне, стратегии жизнедеятельности массовой культуры, и не доходит даже в условиях досуга до третьего и четвертого уровней его проведения, а именно: организованного просвещения и творчества. Это объясняется в том числе и перегрузками, которые ребенок испытывает уже в дошкольном возрасте, попадая в систему подготовки к школе и дополнительных занятий.

Современный ребенок, дитя «цифры» и массовой культуры, нуждается в атмосфере нравственных ценностей, привитии ему навыков социального взаимодействия, формировании умения управления собственным развитием.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005.
2. Костина, А. В. Три типа культуры – три функциональные стратегии жизнедеятельности [Текст] / А. В. Костина, А. Я. Флиер // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – Челябинск, 2009. – № 2 (18). – С. 23–36.
3. Марцинковская, Т. Д. Культура и история как варианты парадигм в психологии [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психологические исследования. – 2016. – № 48. – С. 1. – Режим доступа: <http://psystudy.ru>
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: «Соврем. слово», 2005. – 720 с.
5. Соколов, Э. В. Свободное время и культура досуга [Текст] / Э. В. Соколов. – Ленинград: Лениздат, 1977.

Решение проблем детско-родительских отношений через проектную деятельность подростков

Аннотация: в статье рассматривается проектная деятельность как форма работы, способствующая решению проблем в детско-родительских отношениях. Представлен опыт работы школьного психолога с учащимися подросткового возраста.

Ключевые слова: проектная деятельность, личная значимость, коррекция взаимоотношений, продукт проекта.

В подростковом возрасте отношения ребенка с родителями переходят на качественно новый этап. Специфика взаимоотношений «семья – подросток» обусловлена, в первую очередь, задачами формирования и осознания подростком своей идентичности, коренными преобразованиями мотивационной сферы. У подростка одновременно появляются два типа потребностей: потребности в автономии, уважении, самоопределении и потребности в поддержке и присоединении к семейному «мы». В отношениях с родителями подросток поставлен в довольно сложные условия: с одной стороны, он «занимается формированием собственной индивидуальности», с другой – в связи с новым своим положением «налаживает новые связи с родителями».

Становление нового типа взаимоотношений подростка и взрослого протекает не всегда гладко. Подросток, претендуя на новые права, старается расширить свои и ограничить чужие; имея обостренное чувство собственного достоинства, осознает себя человеком, которого нельзя подавлять, унижать. Он активно сопротивляется требованиям, ограничивающим его самостоятельность, противится опеке, контролю, претендует на уважение личности, активно добивается равноправия со взрослым.

Но ряд моментов заставляет взрослого (сознательно и подсознательно) сдерживать перестройку на новый тип отношений: это и неизменность общественного положения подростка (он был и остается школьником), и сохранение детских черт в облике и поведении, и привычки взрослого направлять и контролировать ребенка, и материальная зависимость от родителей, и неумение подростка действовать самостоятельно.

Все это способствует возникновению проблем в детско-родительских отношениях, которые могут затрагивать различные области жизни подростка: учебу, эмоциональное состояние, отношение к себе и самооценку, взаимоотношения с родителями и другими членами семьи [2, с. 284–286].

Традиционно возникающие в подростковом возрасте проблемы в детско-родительских отношениях решались педагогом-психологом через реализацию таких направлений деятельности как коррекционное, просветительское, профилактическое, консультационное. Внедрение федеральных государственных

образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования, преемственность программ психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса предполагает возможность использования педагогом-психологом на разных ступенях обучения одинаковых форм работы с учащимися, но с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка. На мой взгляд, эффективной формой работы педагога-психолога является проектная деятельность, позволяющая сгладить и некоторые проблемные проявления «трудного» возраста:

- чувство взрослости, проявляющееся в потребности равноправия, уважения, самостоятельности и доверия.

- склонность к фантазированию, когда возможность осуществить собственный замысел становится мощным стимулом к действию. Проект дает возможность проявить свое творческое видение процесса и результата работы, создать проектный продукт, в котором воплотится собственный замысел и которым будут пользоваться ученики и учителя школы, может быть, через много лет после того, как автор проекта ее закончит.

- стремление определить границы физических и интеллектуальных возможностей. Если подросток не находит для этого приемлемых форм, он начинает эксперименты со внешностью, а иногда и с психоактивными веществами, нарушает установленные в школе правила поведения, а порой и законы общества. А поскольку исходная проблема проекта, как правило, имеет личностно окрашенный характер, то его автор получает шанс лучше понять себя, яснее представить свои возможности, оценить приобретаемый учебный и житейский опыт – ясно увидеть процесс взросления.

Все это позволяет применять проектную деятельность не только как эффективную образовательную технологию, но и как своеобразный метод психолого-педагогического сопровождения подростков [3].

Сегодня многие педагоги знакомы с проектной деятельностью. Проекты имеют как ярых сторонников, так и не менее активных противников. Но если метод проектов активно используется в педагогике, то необходимо признать, что педагоги-психологи довольно редко обращаются к нему с целью организации работы по решению какой-либо психологической проблемы.

Между тем, осознанное и целенаправленное использование данного метода в работе педагога-психолога позволяет более эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, так как данная форма позволяет реализовать все направления деятельности психолого-педагогического сопровождения.

Проектная деятельность состоит из следующих этапов:

1. Организационно-подготовительный (выбор темы, определение задач проекта, поиск проблемы, составление предварительного плана; определение участников проекта, методов, приемов исследования; овладение терминологией).

2. Поисково-исследовательский (разработка программы исследования; сбор и изучение необходимой информации; непосредственное исследование на основе применения методов наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза).

3. Отчетно-оформительский (составление названия исследовательского проекта; изложение проекта).

4. Информационно-презентативный (защита проекта; самооценка и оценка проектов) [4]

Проектная деятельность осуществляется в течение всего учебного года. Консультации по работе учащиеся получают еженедельно.

На первом этапе, организационно-подготовительном, самым важным моментом является определение проблемы и формулирование темы проекта, которая должна определяться личностными мотивами обучающегося. Первоначально запросы со стороны детей звучали так:

1. Учеба. Мама заставляет, а я не хочу. (Ученица 5-го класса).

2. Суицидальные настроения и мысли у подростков. Отсутствие взаимопонимания с родителями. (Ученица 7-го класса).

Уточняющие вопросы позволили расширить понимание тех проблем, которые волновали подростков. Так, помимо учебы и разногласий на этой почве с мамой пятиклассницу волновали напряженные отношения с бабушкой, не принимающей в ней внешнюю схожесть с отцом и перенос характерологических черт отца девочки на ее личность. На этом фоне часто возникали конфликты между всеми членами семьи.

Возникновению суицидальных мыслей способствовал затяжной конфликт с родителями, особенно с матерью, обусловленный, с точки зрения девочки, полным неприятием ее как личности: «Не любит музыку, которую я слушаю, как я одеваюсь, как говорю и с кем общаюсь. Короче, все не нравится». Конфликт усугублялся наличием младшей сестренки, которой уделялось, по мнению девочки, больше внимания, и ожиданием пополнения в семье.

Каждая из обозначенных тем – результат долгой внутренней работы учащегося, приведшей к осознанию собственной проблемы и потребности в ее решении. Определяющим здесь является личная значимость, актуальность проблемы. Это не что иное, как начало индивидуальной коррекционной работы.

В ходе работы с ребятами были сформулированы темы проектов:

1. Особенности учебной деятельности в подростковом возрасте.

2. Подростковая депрессия.

После определения темы ставятся цель и задачи проекта, выбираются методы для выполнения практической части работы. На первом этапе также происходит первое знакомство с психологической терминологией, т. е. происходит расширение предметной области «Психология».

На втором, поисково-исследовательском этапе, самом продолжительном по времени, происходит изучение психологической литературы по данной проблеме. Как правило, научной психологической литературы, написанной доступным для учащихся языком, мало. А проект предполагает наличие теоретической части. Поэтому самой важной задачей педагога-психолога как руководителя на данном этапе работы над проектом является поддержка и стимулирование интереса к деятельности учащегося через комментированное чтение психологической литературы, объяснение сложных понятий и терминов.

Здесь неоценимую помощь могут оказать родители. Именно они первыми или совместно с детьми читают литературу по интересующему их вопросу, а затем совместно прорабатывают материал. Помогая детям, родители повышают и свой уровень психологической культуры: происходит расширение специального круга знаний по психологии, понимание и умение использовать в речи психологической терминологии, а также интериоризация полученного психологического опыта. Но в зависимости от уровня подготовленности учащихся, заинтересованности родителей, их возможностей, в том числе и временных, степень включенности родителей в работу своих детей различна.

Еженедельные консультации по работе над проектом позволяют также решать и актуальные проблемы детско-родительских отношений. Так, в работе над проектом «Особенности учебной деятельности в подростковом возрасте» мама была дополнительно проконсультирована по вопросам эмоционального состояния девочки, коррекции сиблинговых и межпоколенных взаимоотношений (бабушки с девочкой), собственных отношений с дочерью, обучена методике «Я-высказывание» как наиболее психологически безопасному и эффективному способу общения с подростком. С ученицей-пятиклассницей была проведена работа, направленная на повышение самооценки и принятие себя как личности, воплощающей характерологические черты и позитивные и негативные особенности обоих родителей. Рефлексия самой себя, своих поступков способствовала развитию внутренней потребности и готовности к самоизменению.

Взаимодействие с мамой ученицы 7-го класса было опосредованным: проблема, обозначенная девочкой, актуальна в той или иной степени для всех подростков. Поэтому был целесообразным выход на родительское собрание с выступлением об особенностях подросткового возраста. Выступление нашло отклик у мамы девочки: слезы прямо на собрании. Индивидуальной консультации с родителями не было. Проблема суицидального настроения и коррекция взаимоотношений девочки с родителями, ее отношением к ним и восприятием их прорабатывались непосредственно с девочкой в период работы над проектом на еженедельных консультациях. Выяснялся образ желаемых отношений с родителями, уточнялось, как можно добиться желаемых изменений, что для этого может сделать сам подросток и какую помощь может ему оказать в этом психолог. Проводилось обучение конструктивным способам взаимодействия. Так, использование техники ролевого моделирования давало возможность девочке разглядеть саму себя, свою личность через поведение в той или иной примеряемой на себя роли, что способствовало пониманию и принятию позиции родителя. Проговаривались актуальные жизненные события и внутренние переживания, вызванные ими, и одновременно решалась задача научиться делиться своими чувствами так, чтобы при этом никак не задевать чувства других людей.

Для практической части проектной работы учащимися были разработаны анкеты. Анкетирование проводилось самими учащимися в классах, что позволило не только собрать фактический материал для дальнейшей работы над

проектами, но и способствовало актуализации собственных знаний и представлений по обозначенным проблемам у остальных учащихся класса. Так, отвечая на вопросы анкеты к проекту «Подростковая депрессия», ребята не только осознали тревожащие их моменты собственной жизни, но и выявили собственные, эффективные способы решения проблемных ситуаций. Выраженным психотерапевтическим эффектом стало осознание автором данного проекта того факта, что она не одинока в своих проблемах с родителями, которые сопровождаются угнетенным и подавленным состоянием (61 % респондентов), упадком сил (9 %), нежеланием жить (14 %). Позитивным моментом также стал выбор одноклассниками способа выхода из депрессивного состояния: 50 % опрошенных указали прослушивание музыки как способ справиться с депрессией, ищут поддержки у близких и друзей 42 % учащихся, занимаются любимым делом 34 %. К своим внутренним резервам обращаются 18 % семиклассников. 46 % подростков используют удовлетворение своих базовых потребностей как способ разрешения депрессивного состояния.

На третьем, отчетно-оформительском этапе, происходит окончательный отбор теоретического материала, анализ и подведение итогов исследовательской работы, что находит отражение в отчете о ходе работы, в котором описываются все этапы работы (начиная с определения проблемы проекта), все принимавшиеся решения с их обоснованием; все возникшие проблемы и способы их преодоления; анализируются собранная информация, проведенные эксперименты и наблюдения, приводятся результаты опросов и т. п.; подводятся итоги, делаются выводы, выясняются перспективы проекта. Также оформляется проектный продукт, который создается автором в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта [4, с. 7].

Продуктом проекта «Особенности учебной деятельности в подростковом возрасте» стали рекомендации для родителей «Как помочь ребенку в учебе», с которыми родители были ознакомлены на родительском собрании. Продуктом проекта «Подростковая депрессия» стал видеоролик о подростках «Мир подростка», цель которого – помочь родителям увидеть мир подростка и его самого с разных сторон. Видеоролик также был представлен родителям класса. Для родителей обоих классов открытием стал тот факт, что их детей, таких «дерзких, грубых, упрямых, несговорчивых», волнуют те же проблемы, только видят они их с другой стороны.

Для учащихся результатом проектной деятельности стали не только положительные отметки, полученные ими на защите проекта, но и психокоррекционный эффект, полученный в процессе работы над проектом: личностные изменения и приобретенные навыки эффективного взаимодействия способствовали улучшению взаимоотношений между подростками и их родителями.

Необходимо отметить, что индивидуальная проектная деятельность учащегося – это форма, которая наиболее комплексно и эффективно позволяет не только решать задачи программы психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса, но и способствует решению детско-родительских проблем, сопровождающих подростковый возраст.

Литература:

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор [Текст]: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение. – 2010. – 223 с.
2. Лазарева, Т. А. Воспитательные позиции родителей и их оценка подростками [Текст]/ Т. А. Лазарева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 13-18.
3. Ступницкая, М. А. Работа над проектами и ее психолого-педагогический потенциал [Текст] / М. А. Ступницкая // Школьный психолог. – 2010. – № 2.
4. Ступницкая, М. А. Что такое учебный проект? [Текст] / М. А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.

УДК 37.03

Колодкина Ольга Сергеевна,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
аспирант кафедры педагогики и психологии*

К анализу понятия «познавательная самостоятельность школьников»

Аннотация: в статье раскрывается актуальность обращения к познавательной самостоятельности школьников, определяются особенности понятия, делаются выводы об основных характеристиках.

Ключевые слова: самостоятельность, активность, познание, развитие.

Познавательную самостоятельность можно назвать важнейшей характеристикой учащихся, так как она является высшей формой активности и сознательности. Существует острая необходимость поднятия уровня самостоятельной мыслительной деятельности школьников, в процессе обучения, а также решения творческих задач. Познавательная самостоятельность – это качество личности, включающее в себя внутреннее стремление человека самостоятельно овладеть всеми знаниями, умениями и навыками. Развитие этого качества поможет школьнику успешно осваивать не только учебный материал, но и обеспечит ему высокие результаты в процессе обучения в абсолютно любой сфере жизнедеятельности, т. к. предполагает присутствие высокого познавательного интереса.

Существует острая необходимость в повышении эмоциональной насыщенности урока и активизации познавательной активности учащихся. Этого можно добиться, грамотно применяя нетрадиционные формы проведения учебных занятий и новые педагогические технологии. При выборе методов работы следует четко представлять, какие качества личности мы хотим видеть сформированными в результате совместной деятельности с учащимися. Чаще всего речь идет об умении творчески решать задачи, самостоятельно добывать и углублять знания, работать с текстом, творчески применять на практике полученные знания, умения и навыки. Все это сделает процесс обучения доступным, интересным и привлекательным для любых категорий учащихся.

Саморазвитие личности в обязательном порядке связано с уровнем развития познавательной самостоятельности, так как в конечном итоге целью этого развития является успешная социализация. Выбор объема и содержания познаваемого является аспектом социальной стороны этого явления.

Понятие «познавательная самостоятельность» можно рассмотреть в двух аспектах – деятельностном и психологическом.

Деятельностного подхода придерживается в своей работе И. Я. Лернер, характеризуя познавательную самостоятельность как сформированное у учащихся стремление и умение познавать в процессе целенаправленного творческого поиска. «Формой проявления познавательной самостоятельности является решение учащимся познавательной задачи, представляющей проблему, самостоятельное решение которой приводит его к новым знаниям и способам решения. Познавательные задачи служат не только формой проявления познавательной самостоятельности, но и педагогическим средством ее формирования» [4].

В работе Т. И. Шамовой выделены три составляющих познавательной самостоятельности: мотивационная, содержательно-операционная и волевая. Мотивационная составляющая обуславливает целенаправленность деятельности за счет определения и осознание ее мотивов. При этом окончательное формирование мотива происходит в процессе осуществления самой деятельности. Следовательно, возможно появление противоречия между возникшей потребностью в процессе познания и реальными возможностями ее удовлетворения. Развитие мотивационной составляющей выражается в увеличении тяги познать новое, что, однако, не должно является проявлением праздного любопытства и желания заниматься только тем, что носит развлекательный характер. Под содержательно-операционной составляющей подразумевается совокупность знаний и способов осуществления деятельности, а также уровень владения ими. Развитие содержательно-операционной составляющей реализуется в постоянном увеличении объема знаний, умений и навыков, диктующих направление процесса учения и познания. За достижение поставленных в процессе обучения целей отвечает волевая составляющая, неразрывно связанная с мотивационным и содержательно-операционным компонентами познавательной самостоятельности. Волевая составляющая необходима для развития устойчивого стремления преодолевать трудности в процессе познания. С целью проявления волевых усилий со стороны учащихся необходимо стимулировать их на самостоятельное достижение положительных результатов [8].

Существует целый ряд внешних и внутренних факторов, которые в разной степени влияют на формирование познавательной самостоятельности как качества личности. Ко внутренним факторам мы можем отнести природные способности и задатки, темперамент, волю, т. е. сложившиеся в процессе жизнедеятельности качества личности учащегося. Внешние же факторы – это социальная среда, в которой он находится, воспитывался и обучался.

Внешними проявлениями познавательной самостоятельности являются практические действия по самообразованию. Для оценки уровня развития познавательной самостоятельности необходимо выявление масштабов подчи-

ненности действий учащегося решению перспективной, значимой для него задачи, другими словами, направленности всей деятельности на достижение поставленной цели.

Содержательную сторону познавательной самостоятельности составляют уровень знаний, который сложился к определенному моменту времени, а также набор умений по самостоятельному овладению ими. Само стремление проявляется через определяемое мотивами желание учиться (самосовершенствоваться) и направлено оно на достижение некоторой социально обусловленной цели.

Общепринятым является выделение в структуре познавательной самостоятельности трех наиболее существенных компонентов: мотивационного, содержательно-операционного и волевого.

Понятие «познавательная самостоятельность» перекликается и тесно соотносится с понятиями «самостоятельная познавательная деятельность» и «самообразование».

Самообразование чаще всего рассматривают как результат познавательной самостоятельности – формы самостоятельного познания. Являясь качеством личности, она проявляется в ходе самостоятельной познавательной деятельности.

По словам П. И. Пидкасистого, любая деятельность, как система, содержит в себе следующие компоненты: «1) содержательную сторону (знания, выраженные в понятиях или образах восприятий и представлений); 2) оперативную (разнообразные действия, оперирование умениями, приемами как во внешнем, так и во внутреннем плане действий); 3) результативную сторону (новые знания, способы решений; новый социальный опыт, идеи, взгляды, способности и качества личности)» [5].

Обобщая опыт отечественных исследователей, можно сделать вывод о том, что только внутреннее волеизъявление способно развивать и направлять к достижению поставленной цели – это и есть познавательная самостоятельность личности школьника.

Можно выделить три уровня проявления познавательной активности, определяющих степень самостоятельности учащихся: репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительный и творческий.

На репродуктивно-подражательном уровне важным является осмысление учащимися способов получения готовых образцов. На поисково-исполнительном уровне деятельность учащихся связана с исследованиями: они самостоятельно находят пути решения проблемных задач. На творческом уровне познавательная деятельность выходит за пределы проблемной ситуации, и в результате поиска приводит к новым, неординарным способам ее разрешения. Это уровень личностной активности сопряжен с достаточно высокой саморегуляцией поведения.

О. В. Петунин рассматривает познавательную самостоятельность с позиции качеств личности и как характеристику деятельности [6]. Личностный блок составляют три компонента: мотивационный, содержательно-операцион-

ный и волевой. К деятельностному блоку автор относит наличие или отсутствие проявлений познавательной самостоятельности и этапы познавательной деятельности.

Выделение трех компонентов в структуре познавательной самостоятельности выделяет И. А. Кракова: когнитивный, креативный и оргдеятельность. К когнитивному относятся умение находить различные познавательные пути решения задач, что заключается в адекватном использовании логических операций мышления для ментальной обработки информации (операций сравнения, идентификации и т. д.), а также умение без посторонней помощи получать новый опыт – другими словами, добывание недостающей информации за счет использования внешних источников наряду с применением уже приобретенных навыков и хорошо известных способов деятельности. В креативный компонент входят умение находить и отбирать наиболее рациональные решения, что реализуется в способности выбирать из многих вариантов решения оптимальное, и умение осуществлять творческую деятельность, связанное с применением опыта и интуиции [3].

В работах других авторов можно встретить выделение большего количества компонентов познавательной самостоятельности, например, Т. В. Абрамова обозначает четыре таковых: мотивационно-целевой, когнитивный, операционно-действенный и эмоционально-волевой. Мотивационно-целевой компонент обуславливает формирование мотивов познавательной деятельности учащихся, таких как значимость познавательной деятельности и стремление к получению положительной отметки или одобрению, к творческим достижениям, к самообразованию, к признанию среди сверстников, а также познавательный интерес и любознательность. Когнитивный компонент предусматривает наличие основополагающих компетенций, а также уровень развития интеллекта и творческих способностей. Операционно-действенный компонент включает в себя совокупность мыслительных операций, навыков самостоятельной работы, интеллектуальные и организационные умения. За волевую направленность познавательного интереса и поисково-творческой деятельности отвечает эмоционально-волевой компонент [1].

Изучив особенности различных подходов и различные точки зрения на структуру познавательной самостоятельности, наиболее целесообразным представляется выделение следующих ее компонентов:

1) эмоционально-волевой, определяющийся готовностью к приложению волевых усилий в осуществлении познавательной деятельности;

2) мотивационно-целевой, проявляющийся в способности к автономному целеполаганию, задающий характер процессам самообразования и самосовершенствования, и характеризующийся совокупностью широких познавательных мотивов и стимулов;

3) содержательно-операционный, включающий в себя систему освоенных учащимися знаний, умений и навыков, необходимых на каждом конкретном этапе познавательной деятельности, что определяет их возможности в проявлении познавательной самостоятельности в дальнейшем;

4) оценочно-коррекционный, характеризующийся сформированной у учащихся способностью к самоанализу, в стремлении к самоорганизации и самоконтролю.

В процессе осуществления учащимися познавательной деятельности каждый из компонентов играет определенную роль и в собственной мере влияет на успешное развитие их познавательной самостоятельности. Одной из приоритетных задач современного образования является формирование активной, инициативной, ответственной, самостоятельной личности, и ее развитие, поэтому познавательной самостоятельности уделяется достаточно серьезное внимание: эта диалектическая категория активно разрабатывается как в школьной, так и в вузовской дидактике [2].

Многочисленные исследования и богатый диссертационный фонд также подтверждают актуальность, значимость и многогранность психолого-педагогического явления «познавательная самостоятельность». Факторы и условия ее развития определяют направление разработки технологий, повышающих уровень и эффективность самостоятельности учащихся в познавательной деятельности, поскольку успешность обучения напрямую зависит от степени сформированности познавательной самостоятельности учащихся.

Литература:

1. Абрамова, Т. В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности школьников как средство актуализации знаний (на материале предметов естественно-математического цикла) [Текст]: дис. канд. пед. наук / Т. В. Абрамова. – Саратов, 2003. – 195 с.

2. Дарбасова, Л. А. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов аграрного вуза [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Дарбасова. – Якутск, 2010. – 167 с.

3. Кракова, И. А. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении иноязычной фразеологии в неязыковом вузе (общепедагогический аспект) [Текст] : дис. канд. пед. наук / И. А. Кракова. – Саратов, 2000. – 204 с.

4. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1980. – 70 с.

5. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – С. 108.

6. Петунин, О. В. О структуре познавательной самостоятельности обучающихся [Текст] / О. В. Петрунин // СПО. – М., 2008. – N 5. – С. 61-63.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/obschee/index.htm>

8. Шамова, Т. И. Проблема активизации учения школьников [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Т. И. Шамова. – М., 1997. – 386 с.

Королев Александр Леонидович,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск,
кандидат технических наук, доцент

Информационное моделирование

Аннотация: в статье дается анализ понятия «информационное моделирование», соотношение данного понятий с видовыми, представлена авторская трактовка.

Ключевые слова: информационное моделирование.

Термин «информационная модель» широко используется в курсе информатики. Вместе с тем смысл этого термина многими авторами трактуется весьма неоднозначно. Определение модели примем, следуя [9]: «Моделью называется объект произвольной природы, который отражает существенные, с точки зрения решаемой задачи, свойства объекта моделирования». Определение включает понятия: модель, как самостоятельный объект, объект моделирования, свойства объекта моделирования, актуальные для решения задачи, а также саму задачу.

В итоге в наименование модели обычно выносятся:

- характер отражаемых моделью свойств объекта, например, структурная модель отражает структуру системы;
- способ построения или реализации модели, например, графическая модель, строится средствами графики;
- принадлежность к определенному классу задач, например, оптимизационная модель используется при решении задач поиска оптимальных решений;
- характеристики самой модели как самостоятельного объекта, например, материальная модель (макет);
- способ построения модели, например, математическая модель.

В этой публикации рассмотрим разные точки зрения, которые представлены в современной учебной и научной литературе.

Согласно А. П. Ершову [12]: «Информационная модель – это модель, в которой изучаемое явление отображается в виде процессов передачи и обработки информации». «Информационную модель характеризует формализованное описание информационных структур и операций над ними и параметрическое представление процесса циркуляции информации» [17]. «Информационная модель – это вид знаковых моделей, описывающих информационные процессы в системах разнообразной природы» [13]. «В зависимости от целей моделирования возможно несколько уровней формализованного описания объектов. На информационном уровне описания систем предполагается, что в основе информационных моделей лежит отражение информационных процессов в системах управления» [16].

Из этих определений следует, что при информационном моделировании отображаются, в первую очередь, процессы передачи и преобразования сигнала

лов, например, в системах управления. Подобное понимание сущности информационной модели наиболее приемлемо, т. к. отражает специфику данного вида моделей и четко определяет класс моделей. Данные определения выделяют специфику информационного моделирования, как моделирования информационных процессов.

В учебной и методической литературе встречается множество определений понятия «информационная модель». Например, можно встретить такие определения: «Информационная модель объекта – это его описание» [8]. «В самом общем виде информационная модель материального объекта, явления или процесса – это описание этого объекта на одном из языков кодирования» [1]. «Модели можно отнести к одной из двух групп: натурные (материальные) и информационные (нематериальные)» [19].

Эти определения можно понимать и так, что описание объекта и есть его информационная модель, потому что оно содержит определенную информацию об объекте. Но любая модель, в том числе и материальная, содержит информацию об объекте и его свойствах. Это основное назначение моделей отражать определенные свойства объекта моделирования, которые актуальны для решения поставленной задачи. Такие определения не отражают специфических особенностей информационного моделирования, и противоречит работам [12,13,17].

«Информационная модель – целенаправленно отобранная информация об объекте, которая отображает наиболее существенные для исследователя свойства этого объекта» [6]. При построении любой модели информация об объекте моделирования отбирается целенаправленно в соответствии с поставленной задачей, решить которую предстоит путем моделирования. Любая модель строится для решения конкретной задачи. Построение модели начинается с выявления проблемы, а затем формулируются задачи для ее решения. Выявляется объект моделирования. Далее производится системный анализ этого объекта. Выявляются свойства объекта, актуальные для решения задачи. Выявляются факторы, которые определяют актуальные свойства. Выбирается вид модели и способ ее построения. Создается собственно модель. Проверяется ее адекватность. Решается вопрос, каким образом интерпретировать результаты моделирования, т.е. перенести их на объект моделирования.

«Информационная модель – совокупность информации, характеризующая свойства и состояние объекта, процесса, явления, а также взаимосвязь с внешним миром» [18]. Следует заметить, что модель – это самостоятельный объект, строго говоря, способна представить информацию только о своих собственных свойствах. Результаты модельного эксперимента необходимо интерпретировать, как свойства объекта-оригинала. Модель может иметь свойства, которых, в принципе, не имеет моделируемый объект. Данное явление наблюдается при численной реализации математических моделей.

«Информационная модель представляет собой модель, в которой в качестве механизма создания модели выступает информация» [11].

«Информационная модель – это модель, представляющая объект, процесс или явление набором параметров и связей между ними» [4]. Математические,

алгоритмические и имитационные модели представляют объект в таком же виде. Если согласиться с данным определением, то все перечисленные выше модели следует считать информационными».

«Предметные модели воспроизводят геометрические, физические и другие свойства объектов в материальной форме. Модели информационные представляют объекты и процессы в форме рисунков, схем, чертежей, таблиц, формул, текстов и т.д.». «Информационные модели представляют объекты и процессы в образной и знаковой форме» [21]. В этом определении также выделяются материальные модели и информационные (не материальные). И материальные (предметные), и абстрактные модели в информационном плане равнозначны. И те, и другие несут в себе определенную информацию о свойствах объекта моделирования, которую можно получить на основе модельного эксперимента. Например, твердотельные 3D-модели воспроизводят и геометрические, и физические, и даже оптические свойства, но являются компьютерными моделями.

«Информационная модель – совокупность атрибутов объекта вместе с их значениями» [2]. Такому определению удовлетворяют базы данных. Действительно, каждая таблица реляционной базы данных – модель объекта, который характеризуется определенным набором свойств, указанных в полях таблицы. Взаимодействие объектов отражается связями между таблицами реляционной базы данных. Такое определение выделяет из всего множества моделей определенный класс, к которому нельзя причислить, например, математические модели.

«Набор величин, содержащий всю необходимую информацию об исследуемых объектах и процессах, в информатике называется информационной моделью» [15]. Если известно, что масса объекта равна 1 кг, это его информационная модель? Скорее это значение одного из параметров объекта.

Некоторые авторы считают, что различие между математическими моделями и информационными определяется соотношением данных и алгоритмов. Если данных больше и они важнее алгоритмов, имеем информационную модель, иначе – математическую. Пример информационной модели библиотеки – ее каталог (база данных). А для описания движения тела необходима математическая модель [2].

Математическая модель в некоторых случаях может иметь точное или приближенное аналитическое решение, получение которого не требует численных методов и программной реализации. Во многих случаях проводится качественный анализ математических моделей исключительно аналитическими методами [20].

В некоторых работах выделяется структура информационной модели, которая включает параметры, связи между параметрами и упрощающие предположения. По мнению некоторых авторов, именно акцент на первоочередное выделение существенной информации определяет правомерность применения термина «информационная модель». Первым структурным элементом выступают упрощающие предположения, которые позволяют из всего многообразия информации об изучаемом объекте выделить существенную информацию,

определить, что будет служить параметрами и каковы связи между этими параметрами [3-5]. А существуют ли другие модели, которые не учитывают связи, не содержат упрощающих допущений и т.п.?

А. Я. Фридланд [22] вводит новый термин «информатические модели». Данный термин, по его мнению, в определенном смысле заменяет термин «информационные модели» и определяет моделирование, языком которого является наука информатика. Это язык работы с данными. «Информатические модели» описывают процессы приема, передачи, обработки информации. Таким образом, «информатические модели» – знаковые модели, описывающие процессы обработки данных [22].

В статье по данному вопросу А. В. Могилев и Е. К. Хеннер справедливо отмечают: «Имеет место тенденция к максимальному обобщению понятия “информационная модель”. Она проявляется при построении учебных курсов информатики. Следует различать традиционное математическое моделирование без какой-либо привязки к техническим средствам информатики; вербальные языковые модели; информационные модели, имеющие приложения в информационных системах и информационные (компьютерные) технологии» [13].

Можно выделить группу определений, которые связывают понятие «информационная модель» с характером отражаемых моделью процессов. Вторая группа определений связывает понятие «информационная модель» со способом построения самой модели. Я. Г. Неуймин высказывает мнение о том, что об общепринятом понимании термина «информационная модель», по-видимому, нет оснований [14]. Из рассмотренного материала можно сделать вывод: понятие «информационная модель» находится в стадии становления вследствие достаточно быстрого развития информатики и компьютерного моделирования. Его конкретное наполнение разрабатывается в рамках построения современных учебных курсов по информатике. Следствием этого обстоятельства является различие в составе класса информационных моделей. Например, это понятие имеет различную трактовку в т.1 и т.2 «задачника-практикума» 1999 г. издания [8], но это отсутствует в более современных изданиях. Например, в издании 2011 г. в разделе «Компьютерное математическое моделирование» дается определение: «Модель является представлением объекта в некоторой форме, отличной от формы его реального существования» [8].

В заключение отметим, что широкий спектр достаточно противоречивых суждений по поводу понятия «информационная модель», представленных в обзоре, получен при анализе учебников по информатике научных и методических публикаций.

Литература:

1. Бешенков, С. А. Моделирование и формализация [Текст] / С. А. Бешенков, Е. А. Ракитина. – М.: Лаборатория базовых знаний, 2002.
2. Бочкин, А. И. Методика преподавания информатики [Текст] / А. И. Бочкин. – Минск: Вышэйшая школа, 1998.
3. Гейн, А. Г. Обязательный минимум содержания образования по информатике [Текст] / А. Г. Гейн // Информатика. – 2001. – № 30. – С.2-30.

4. Гейн, А. Г. Информатика [Текст]: учебное пособие для 10–11 кл. общеобразовательных учреждений / А. Г. Гейн, А. И. Сенокосов, Н. А. Юнерман. – М.: Просвещение, 2000.

5. Гейн, А. Г. Информатика 7-9кл. [Текст] : учебник для общеобразоват. учебн. заведений / А. Г. Гейн, А. И. Сенокосов, В. Ф. Шолохович. – М.: Дрофа, 1998.

6. Информатика. 7–9 класс. Базовый курс [Текст] / Под ред. Н. В. Макаровой. – СПб.: Питер, 2001.

7. Информатика. 9 класс [Текст] / Под ред. Н. В. Макаровой. – СПб.: Питер Ком, 1999.

8. Информатика и ИКТ. Задачник-практикум в 2т. [Текст] / Под ред. И. Г. Семакина, Е. К. Хеннера. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.

9. Королев, А. Л. Компьютерное моделирование [Текст] / А. Л. Королев. – М.: ЛБЗ-БИНОМ, 2010.

10. Лапчик, М. П. Методика преподавания информатики [Текст] / М. П. Лапчик, И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.

11. Макарова, Н. В. Информатика [Текст] / Н. В. Макарова, В. Б. Волков. – СПб.: «Питер», 2012.

12. Математический энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Сов. Энциклопедия, 1988.

13. Могилев, А. В. О понятии «Информационное моделирование» [Текст] / А. В. Могилев, Е. К. Хеннер // Информатика и образование. –1997. – № 8. – С.3-8.

14. Неуймин, Я. Г. Модели в науке и технике [Текст] / Я. Г. Неуймин. – Л.: Наука, 1984.

15. Основы информатики и вычислительной техники [Текст] / А. Г. Кушниренко, Г. В. Лебедев, Р. А. Сворень. – М.: Просвещение, 1990.

16. Острейковский, В. А. Теория систем [Текст] / В. А. Острейковский. – М.: Высшая школа, 1997.

17. Першиков, В. И. Толковый словарь по информатике [Текст] / В. И. Першиков, В. М. Савинков. – М.: Финансы и статистика, 1995.

18. Поляков, К. Ю. Информатика. Углубленный уровень [Текст]: учебник для 11 класса: ч.1 / К. Ю. Поляков, Е. А. Еремин. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015.

19. Стариченко, Б. Е. Теоретические основы информатики [Текст] / Б. Е. Стариченко. – М.: Горячая линия-Телеком, 2003.

20. Тарасевич, Ю. Ю. Математическое и компьютерное моделирование [Текст] / Ю. Ю. Тарасевич. – М.: Едиториал УРСС, 2004.

21. Угринович, Н. Д. Информатика и информационные технологии [Текст]: учебник для 10–11 класса / Н. Д. Угринович. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2003.

22. Фриланд, А. Я. Информатика: процессы, системы, ресурсы [Текст] / А. Я. Фриланд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2003.

Театрализованная деятельность на музыкальных занятиях

Аннотация: в статье рассматривается театрализованная деятельность, которая является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребёнка, приобщает его к духовным ценностям, развивает речь детей.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, музыкальное воспитание, театральное искусство, дошкольник.

Как известно, театр является одной из наиболее наглядных форм художественного отражения жизни, основанной на восприятии мира через образы. Специфическим средством выражения смысла и содержания в театре выступает сценическое представление, возникающее в процессе игрового взаимодействия актёров. Однако в области начального музыкального образования детей музыкально-театральная деятельность представляется наименее разработанным направлением, тогда как эффективность его очевидна, о чём свидетельствуют многочисленные психолого-педагогические исследования.

Музыкальное воспитание является синтезом различных видов деятельности. Процесс музыкального воспитания включает в себя все виды музыкальной деятельности и в том числе театрализацию. В занятиях музыкой театрализация должна занимать весомое место, наряду с другими видами деятельности театрализация оказывает большое влияние на развитие у ребенка творческих способностей, образного мышления [1, с. 28].

В процессе театрализованных игр происходит интегрированное воспитание детей, они обучаются выразительному чтению, пластике движения, пению, игре на музыкальных инструментах. Создается творческая атмосфера, которая помогает раскрыться каждому ребенку как личности, применять собственные возможности и способности. В процессе создания театрализованных представлений на основе музыкальных произведений для ребенка открывается еще одна сторона искусства, еще один способ самовыражения, с помощью которого он может стать непосредственным творцом.

Музыкальный компонент театральных занятий расширяет развивающие и воспитательные возможности театра, усиливает эффект эмоционального воздействия как на настроение, так и на мироощущение ребёнка, поскольку к театральному языку мимики и жестов добавляется закодированный музыкальный язык мыслей и чувств.

В зависимости от используемых методик преподавания музыки, педагог может взять за основу проводимых занятий театрализацию. Элементы театрализации могут быть использованы как при проведении развлекательных мероприятий и праздников, так и на основных занятиях, начиная с младшей группы. В процессе музыкального воспитания детей постепенно усложняются упражнения, выполняемые ребенком, и вместе с тем возрастает и его самореализация в творческой сфере [2, с. 13].

Театрализованные представления, обыгрывание музыкальных произведений занимают немаловажное место в целостном музыкальном воспитании ребенка. Театрализация позволяет ребенку любого возраста и пола открыть для себя возможность «играть» и обучаться одновременно. Подобный вид деятельности доступен всем и оказывает благоприятное воздействие на творческое развитие ребенка, его открытость, раскрепощенность, позволяет избавить ребенка от ненужной стеснительности и комплексов.

По своей природе театральное искусство наиболее близко детской ролевой игре, которая складывается как основа относительно самостоятельного функционирования детского сообщества и к 5 годам занимает позицию ведущей деятельности детей. Важнейшим компонентом детской игры и театра выступает роль как освоение и познание окружающей действительности, как её художественное отражение. В игровой деятельности роль опосредуется через игровой образ, а в театре – через сценический. Сходными являются и формы организации этих процессов: игра – ролевая и актёрская [3, с. 53]. Таким образом, театральная деятельность отвечает природосообразности этого возраста, удовлетворяет основную потребность ребёнка – потребность в игре и создаёт условия для проявления его творческой активности.

Как правило, материалом для сценического воплощения служат сказки, которые дают «на редкость яркий, широкий, многозначный образ мира». Участвуя в драматизации, ребенок как бы входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Это, пожалуй, наиболее сложное выполнение, т. к. оно не опирается ни на какой овеществленный образец.

Природная предрасположенность дошкольников к «напеванию» и «пританцовыванию» объясняет их живой интерес к восприятию музыкально-театрального действия и участию в нём. Удовлетворение этих возрастных потребностей в музыкально-театральном творчестве освобождает ребенка от закомплексованности, дает ему ощущение своей особенности, приносит ребенку массу радостных минут и огромное наслаждение. Восприятие «поющих слов» в музыкальном спектакле становится более осознанным и чувственным за счёт подключения сенсорных систем, а собственная включённость в действие позволяет ребёнку смотреть не только на сцену, но и в «себя», уловить своё переживание, зафиксировать его и оценить.

Восприятие музыкального искусства невозможно без субъективного и творческого принятия музыкального образа, поэтому возникает необходимость расширения содержания ознакомления дошкольников с музыкальным искусством и, прежде всего, пересмотра отношения к сенсорным эталонам, связанным с миром звуков [1, с. 38].

Известно, что основой музыкального образа является звучащий образ реального мира. Поэтому для музыкального развития ребенка важно наличие богатого чувственного опыта, в основе которого лежит система сенсорных эталонов (высота, длительность, сила, тембр звучания), реально представленных в звучащих образах окружающего мира (например, дятел стучит, дверь скрипит, ручей журчит и т. д.).

Вместе с тем, процесс музыкальной деятельности строится в основном на искусственно созданных образах, которым нет звуковой и ритмической аналогии в окружающей действительности (куклы поют, зайцы пляшут и т.д.), все это может быть обыграно при помощи театрализации.

Театрализованная деятельность оставляет большой простор для творчества самого ребенка, позволяет ему придумывать то или иное озвучивание действий, подбирать музыкальные инструменты для исполнения, образ своего героя. По желанию дети должны иметь возможность самим выбирать себе роли, без какого-либо принуждения.

В танцевальном творчестве ребенок получает возможность получить жизнерадостную самоутверждающую уверенность в себе, что становится прекрасным фоном для развития его интеллектуальной сферы [4, с. 82].

Поддержка инициативы импровизирования на музыкальных инструментах, пении, в танцевальной и театральной деятельности позволяет развить в детях «живой» интерес к занятиям музыкой, превратить их из скучной обязанности в веселое представление. Театрализованная деятельность способствует психическому и физическому развитию ребенка, позволяет в рамках театральной игры узнать о нормах, правилах и традициях общества, в котором он живет.

Основная цель проекта – формирование у детей опыта театрализованных представлений как средства саморазвития и самовыражения.

Также целью и основой творчества является «эмоциональное воплощение». Эмоциональная атмосфера, распространяясь по типу «заражения» эмоциями, является основным механизмом регуляции эмоциональных процессов и состояний и формирования эмоционального контроля. Театрализованная деятельность для ребенка – это некое подобие, собирательный образ детской игры, где моделирование жизненных ситуаций точнее, острее и эмоциональнее, образ более заверченный, а обучающий эффект более значительный [3, с. 11]. Такая театрализованная деятельность, сохраняющая непосредственность детской игры, основана на творческой импровизации детей – песенной, танцевальной, игровой, ориентирующейся, главным образом, на понимание смысла и эмоциональной атмосферы общей и индивидуальной деятельности.

Театрализованная деятельность, в процессе музыкального воспитания детей исполняет социализирующую функцию и тем самым дает толчок к дальнейшему развитию способностей ребенка.

Музыкально-театральная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.)

Музыкально-театральная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребёнка, приобщает его к духовным ценностям, развивает речь детей. Это – конкретный зримый предполагаемый результат.

Литература:

1. Картамышева, А. И. Музыкально-театральная деятельность, как средство развития художественно-исполнительских навыков у детей дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / А. И. Картамышева. – Минск. 2008. – 67 с.
2. Ледайкина, Е. Г. Чудеса для малышей - музыкальные занятия, праздники и развлечения [Текст]: учебное пособие / Е. Г. Ледайкина, Л. А. Топникова. – Ярославль. – 2007. – 55 с.
3. Мигунова, Е. В. Театральная педагогика в детском саду» [Текст] / Е. В. Мигунова // Воспитатель ДООУ.– 2009. – 87 с.
4. Щеткин, А. В. Театральная деятельность в детском саду [Текст]: учебное пособие / А. В. Щеткин. – М. : «Мозаика-синтез». – 2010. – 145 с.

УДК 373

Кондратьева Ольга Александровна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
заведующий кафедрой теоретической и прикладной психологии,
кандидат психологических наук, доцент;
Симоненко Татьяна Геннадьевна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск,
магистрант факультета психологии

Исследование медиативной компетентности детей дошкольного возраста

Аннотация: статья посвящена изучению проблемы выявления психологического состояния, поведения, общения в группе детей дошкольного возраста, и диагностике присутствия у детей медиативных способностей для разрешения конфликтных ситуаций в образовательных учреждениях на современном этапе. В диагностическом исследовании по методикам: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А. М. Щетинина), «Рукавички» (Г. А. Цукерман), «Лабиринт» (Л. А. Венгер), принимали участие дети дошкольного возраста (N=15), 5–6 лет. Проведен комплексный анализ полученных результатов исследования. Выявлена и обоснована практическая значимость проведенных методик диагностики для выявления медиативной компетентности детей дошкольного возраста в образовательном учреждении.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение, дети дошкольного возраста, конфликт, психологическое состояние детей, медиация, медиативная компетентность.

Актуальность исследования заключается в том, что по требованиям современных стандартов образования психологическая безопасность образовательного учреждения должна обеспечиваться с разных сторон – не только педагогами и работниками учреждений, но и сами дети должны развиваться в себе компетенции, чтобы при возникновении конфликтов могли сами решать вопрос, используя их, а также могли обратиться в службу медиации. Поэтому,

чтобы дети умели сами выходить из трудной ситуации, нужно дать им возможность на равных участвовать в разрешении конфликтов, прислушивались к их мнению. Конфликт в дошкольном образовательном учреждении, как и в обществе, неизбежен, но благодаря медиации можно снизить уровень конфликтности среди детей дошкольного возраста [1].

Умение разрешать споры и конфликты, не доводя их до более глубоких последствий, при этом на ранних стадиях возрастного развития оказывать психологическую и педагогическую помощь детям дошкольного возраста – является одной из главных задач педагога в образовательных дошкольных учреждениях [2].

Знание и умение выявлять педагогом-воспитателем психологических особенностей и медиативных компетентностей детей дошкольного возраста, поможет в будущем правильно выстраивать отношения и систему общения в группе, для формирования бесконфликтной безопасной образовательной среды. Актуальность этой работы обусловлена еще и тем, что, с одной стороны, она вызывает большой интерес в современной науке, с другой стороны, ее недостаточной разработанностью.

Степень научной разработанности проблемы медиативной компетентности детей дошкольного возраста в образовательных учреждениях определяется несовершенством системы разработки методических рекомендаций в современном дошкольном образовании и его недостаточным методическим обеспечением. Вопросам исследования посвящено множество работ. В основном материал, изложенный в учебной литературе, носит общий характер, а в многочисленных монографиях по данной тематике рассмотрены более узкие вопросы проблемы [3,4, 5]. Вышеизложенное определило цель научно-исследовательской работы – проведение комплексного теоретического обоснование и экспериментальное выполнение исследование в области медиативной компетентности детей дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели нами были определены следующие задачи:

- 1) изучить определение и сущность медиативной компетентности в психолого-педагогической литературе;
- 2) выявить особенности медиативной компетентности детей дошкольного возраста;
- 3) проанализировать этапы, методы, методики исследования;
- 4) охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

Организация и проведение научно-исследовательской работы осуществлялась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа № 110 г. Челябинска». В исследовании принимали участие дети дошкольного возраста 5–6 лет – 15 человек. В выборке 7 девочек и 8 мальчиков. Двое из неблагополучной среды. Четыре ребенка воспитываются в неполных семьях с одной мамой. У девяти дошкольников есть брат или сестра, два ребенка из многодетной семьи. Материальное положение большинства семей удовлетворительное.

Исследование медиативной компетентности детей дошкольного возраста в образовательном учреждении проводилось в три этапа:

1) поисково-подготовительный этап: анализ психолого-педагогической литературы, подбор методик, формирование выборки.

2) опытно-экспериментальный этап: диагностическое обследование, тестирование, опрос, наблюдение, обработка и анализ результатов.

3) контрольно-обобщающий этап: проверка гипотезы, оформление работы и формулирование заключения.

Для проведения исследования был использован комплекс методов и методик: теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы), эмпирические (эксперимент, беседа, наблюдение, тестирование) по методикам: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А. М. Щетинина), «Рукавички» (Г. А. Цукерман), «Лабиринт» (Л. А. Венгер).

Анализ результатов исследования для выявления особенностей медиативной компетентности детей дошкольного возраста показал, что дошкольники иногда перебивают друг друга, а половина не умеет слушать. Так, по методике «Лабиринт» (Л. А. Венгер), лишь 13,3 % дошкольников могут договариваться легко и спокойно, а не умеют договариваться 33,3 % дошкольников. В совместной деятельности пристраиваются с трудом (иногда с помощью взрослого) 40 % дошкольников, а совсем не могут пристроиться 26,7 % дошкольников.

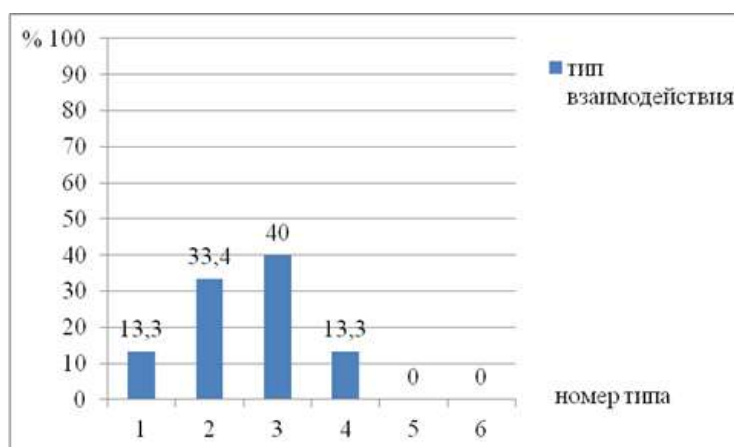


Рисунок 1. Результаты анализа результатов диагностики, проведенной по методике «Лабиринт» (Л. А. Венгер)

Анализируя проведенные результаты, можно сделать вывод, что нет детей дошкольного возраста, которые бы умели спокойно слушать партнера, 46,7 % детей иногда перебивают, а 53,3 % – не умеют слушать. Лишь 13,3 % дошкольников могут договариваться легко и спокойно, а не умеют договариваться 33,3 % дошкольников. В способности к эмоционально-экспрессивной пристройке легко в совместной деятельности выявлены 33,3 % дошкольников, пристраиваются с трудом (иногда с помощью взрослого) 40 % дошкольников, а совсем не могут пристроиться 26,7 % дошкольников. Соответственно лишь небольшое число дошкольников показывает наличие медиативной компетенции – способствовать тому, чтобы человек сам находил решение из сложившейся ситуации, способность проявлять интерес к другому человеку, умение слушать.

Анализ результатов после проведения диагностики по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман): низкий уровень коммуникативных действий выявлен у 46,7 % дошкольников. У большинства средний уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества.

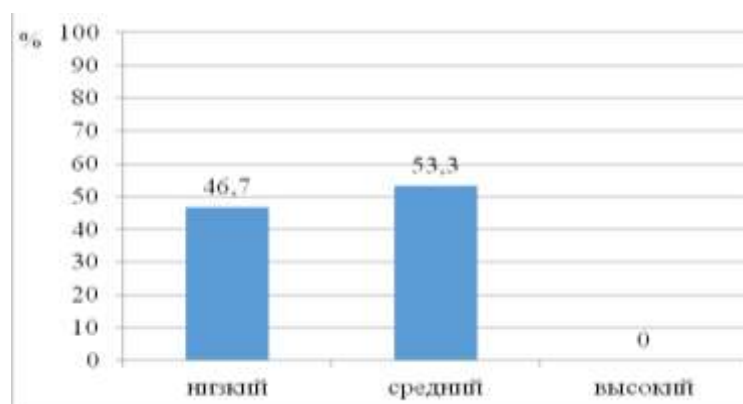


Рисунок 2. Результаты анализа результатов диагностики, проведенной по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман)

На данной гистограмме видно, что нет детей, которые бы выполнили задание на высоком уровне. Если говорить о среднем уровне сформированности коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества, то он составил 53,3 %. У рукавичек, которые украсили ребята, сходство частичное. Форма или цвет некоторых деталей совпадают, но имеются и заметные отличия. Низкий уровень выявлен у 46,7 % дошкольников. В узорах либо явно преобладают различия, либо вообще нет сходства.

Диагностируя способности детей к партнерскому диалогу по методике (А. М. Щетинина), мы выявили у 13,3 % детей неумение детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия, сотрудничества почти нет. 33,3 % дошкольников видят действия партнера, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. 40 % дошкольников в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. И лишь 13,3 % дошкольников относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. Партнеры систематически согласовывают действия друг с другом, устойчиво сохраняя при этом отношение ко второму участнику как к противнику по игре.



Рисунок 3. Анализ результатов диагностики, проведенной по методике (А. М. Щетинина)

Исходя из полученных результатов проведения диагностики, делаем вывод, что у двоих дошкольников (13,3 % детей) первый тип взаимодействия, где показывается неумение детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия, сотрудничества почти нет.

Обобщим результат диагностики по методикам. Рассмотрим по трем уровням компетентности – низкому, среднему и высокому. Низкий уровень характеризует детей как несамостоятельных, не умеющих договариваться и общими усилиями находить выход из ситуации. Средний уровень характеризует ребенка как способного к коммуникации, но требует подсказок и направления. Высокий уровень характеризует детей как полностью самостоятельных в использовании коммуникативных навыков, умеющих договариваться и находить выход из ситуации.

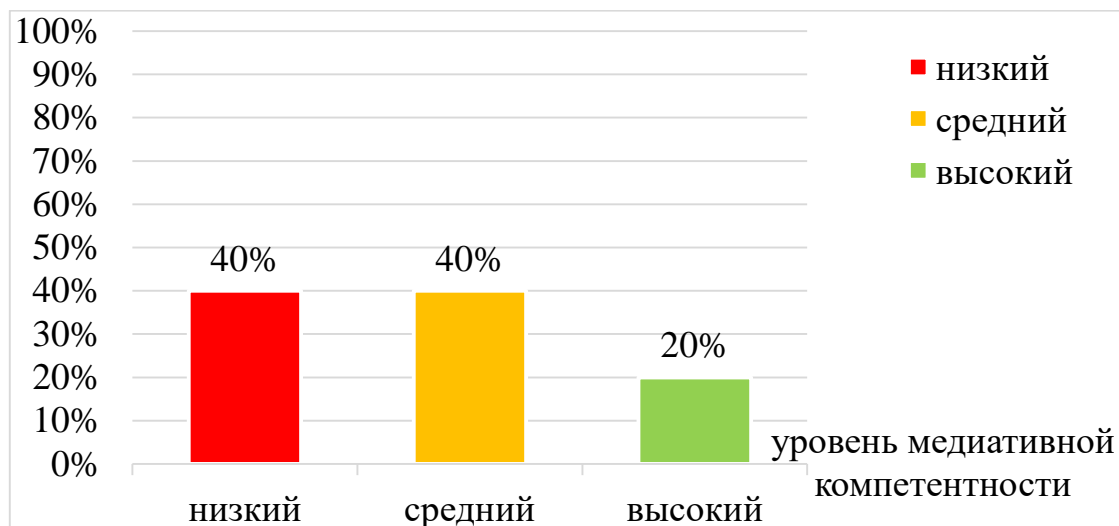


Рисунок 4. Уровни медиативной компетентности дошкольников

По рисунку 4 видно, что у 40 % дошкольников низкий уровень медиативной компетентности, то есть они не умеют слушать, не умеют договариваться, не способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, не могут прийти к общему решению, аргументировать и т.д., снижен или отсутствует взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, отсутствует взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, не согласовывают свои действия.

Средний уровень медиативной компетентности характерен для детей, которые слышат друга друга, умеют договариваться, но в некоторых ситуациях могут показать себя как замкнутые, неразговорчивые. Они в меру общительны, для решения вопросов чаще всего обращаются за помощью.

И лишь у 20 % выявлен высокий уровень, то есть умеют слушать, способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, развито умение договариваться, приходиться к общему решению, развито умение убеждать, аргументировать и т. д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия. Гипотеза исследования, о том, что у детей в старшем дошкольном возрасте присутствуют определенные медиативные компетентности для разрешения конфликтных ситуаций: умение слушать, способность договариваться, способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивность совместной деятельности, умение убеждать, аргументировать, подтверждена. Диагностируемые нами показатели медиативной компетентности выявлены у дошкольников в разных уровнях проявления: на высоком уровне у 20 % испытуемых, средний и низкий уровни составили по 40 %.

Использование проведенных методик диагностики и результаты работы могут быть использованы в дальнейшей работе педагога-воспитателя, для выявления медиативной компетентности детей дошкольного возраста в образовательном учреждении. Содержащиеся в работе теоретические положения и рекомендации могут создать реальные предпосылки для более продуктивной организации учебного процесса образовательных дошкольных учреждений.

Практическая часть курсовой исследовательской работы может быть актуальна педагогам образовательных дошкольных учреждений, для дальнейшей эффективной работы в образовательной процессе, проведение методик по выявлению медиативной компетентности, выявляет психологическое состояние детей в группе, и служит для дальнейшего разрешения конфликтных ситуаций в группу между детьми дошкольного возраста.

Литература:

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства [Текст] / В. В. Абраменкова. – М.: Инфра-М, 2014. – 86 с.

2. Ардовская, Р. В. Сущность понятий «медиативная деятельность» и «медиативная компетентность» [Текст] / Р.В. Ардовская // Труды СГА : ИЗД-ВО СГУ. – 2009. – №3. – С. 47-65.

3. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях [Текст] / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – М.: Проспект, 2016. – 336 с.

4. Василенок, Н. А. Культура разрешения конфликтов у дошкольников через игру [Текст] / Н. А. Василенок // Культурологический подход в формировании компетенций у студентов. Сборник научных трудов. Министерство образования и науки Российской Федерации, Тольяттинский государственный университет, Международный исследовательский центр современных проблем воспитания. – 2017. – С. 107-118.

5. Георгян, А. Р. Основы конфликтологии в дошкольном возрасте [Текст] / А. Р. Георгян. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2013. – 122 с.

6. Гребенникова, О. В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности [Текст] / О. В. Гребенникова // Мир психологии. – 2015. – №1. – С. 101-111.

7. Долгова, В. И. Коррекция тревожности у старших дошкольников [Текст] / В. И. Долгова // Дошкольное воспитание. – 2016. – №8. – С. 100-105.

8. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками [Текст] : монография / В. И. Долгова, Е. В. Попова. – М.: Перо, 2015. – 208 с.

9. Долгова, В. И. Использование судами технологий восстановительного правосудия и медиации, применяемых в сфере дружественного к ребенку правосудия [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Е. В. Гартвик // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 251–256. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/>

10. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. Науч.-метод. Конф. – Минск, 2005. – С. 283-286.

11. Зотова, И. В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. В. Зотова, М. С. Умерова // Наука, техника и образование. – 2017. – Т 2. – С. 57-60.

12. Кабакова, С. А. Профилактика конфликтного поведения у дошкольников [Текст] / С. А. Кабакова // Саморазвитие в педагогике и психологии / Сб. статей междунаро. науч.-практич. конф. – 2017. – С. 100-102.

13. Коломийский, Я. Л. Психология детского коллектива [Текст] / Я. Л. Коломийский. – М.: Статут, 2013. – 77 с.

14. Першина, Л. А. Возрастная психология [Текст]. – М.: Академический Проект: Альма Матер, 2015. – 256 с.

15. Привалова, С. Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства [Текст] / С. Е. Привалова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7.

16. Санатина, М. В. Медиативные компетенции руководителя в развитии организационной культуры [Электронный ресурс] / М. В. Санатина // Перспективы становления и развития медиации в регионах / Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию Саратовской области. – 2017. – С. 100-103. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/>

17. Рамзина, С. А. Медиация как способ разрешения конфликтов [Текст] / С. А. Рамзина, Е. В. Хузина // Современное образовательное пространство. Сборник докладов межрегиональной конференции с международным участием. – 2017. – С. 204-207.

18. Чеглова, И. А. Медиация как профессия и медиативная компетентность как новое качество жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profcomm.org/>

УДК 9 (07)

Кривошеев Никита Сергеевич,

*ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
студент IV курса исторического факультета;
Научный руководитель: Татаркина Альфия Рамильевна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
доцент кафедры отечественной истории и права,
кандидат исторических наук, доцент*

Интеллект-карта как интерактивный метод обучения в средней школе на уроках истории

Аннотация: в статье представлен практический опыт применения интеллект-карты как интерактивного метода обучения в средней школе на уроках истории.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, урок истории в средней школе, интеллект-карта.

Современная стратегия модернизации образования в России ставит целью обучения – формирование творческой и активной личности. В этой связи актуальными и приоритетными задачами общего образования становится,

с одной стороны, формирование способностей к восприятию, отбору информации, ее преобразованию и последующему использованию, а с другой – ценностное осмысление школьниками знания. Сегодня ученик должен уметь самостоятельно приобретать и применять на практике полученные знания для решения разнообразных проблем, работая с различными источниками информации, при этом анализировать и обобщать полученную информацию, критически мыслить и искать рациональные пути в решении проблем при работе с учебной информацией. При этом задачей учителя является вовлечение обучающихся в активную творческую деятельность, где все участники процесса обучения взаимодействуют друг с другом, строят диалоги и самостоятельно получают знания. Необходимо обучать школьников эффективным методам работы с информацией, воплощению приобретенных знаний в самостоятельные творческие продукты, таким образом, подготавливая к саморазвитию и самореализации, как в профессиональном, так и в личностном плане.

Федеральный государственный стандарт и примерная программа по истории предполагает, что результатом изучения истории в основной школе становится наличие у обучающихся широкого круга компетентностей – гражданской, информационной, познавательной коммуникативной и технической. При этом комплексное владение информационной и коммуникативной компетентностями предполагает готовность и способность к непрерывному обучению, определяя интегративное качество личности. Для формирования информационно-коммуникативной компетенции школьников необходимо структурировать образовательную среду в соответствии с действующими дидактическими средствами, и одним из таких средств является интеллектуальная карта (интеллект-карта), которая способствует развитию творческого мышления [1, с. 34-37].

Разработка метода интеллект-карты принадлежит известному писателю, лектору и консультанту по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблемного мышления Тони Бьюзену. Также понятие «интеллект-карта» переводится как «ментальная карта», «мыслительная карта», «карты ума». Таким образом, интеллект-карта – это методический прием, направленный на умение структурировать и обрабатывать большие массивы информации, используя творческий потенциал.

Преимуществом использования интеллект-карты в обучении является закодированная информация, предоставленная в виде интеллектуально-логической структуры, с помощью которой учебный материал воспринимается эффективнее, запоминание происходит быстрее и на длительный срок [3, с. 347].

При использовании метода интеллект-карт учителю истории важно понимать и ответить на вопросы:

- 1) Зачем мне использовать данный метод?
- 2) Как составить интеллект-карту?
- 3) Где и на каком этапе урока ее применить?
- 4) Как внедрить интеллект-карту на уроке истории?

Интеллект-карта представляет собой метод формирования универсальных учебных действий у обучающихся в рамках реализации ФГОС ООО, который включает в себя простые и общие правила для любых сфер ее применения. Интеллект-карту можно применять на любом этапе урока:

1) при изучении нового материала (для создания целостного образа изучаемой темы);

2) этапе рефлексии (для закрепления изученной информации по теме);

3) при оценке и взаимопроверки работы на уроке;

4) этапе повторения пройденного материала.

Внедрение интеллект-карты необходимо осуществлять поэтапно:

1) составление интеллект-карты учителем;

2) доработка интеллект-карты обучающимися на уроке;

3) самостоятельное составление интеллект-карты обучающимися на уроке [5, с. 46].

Таким образом, на первом этапе усвоения учитель объясняет, что интеллект-карта – это универсальный инструмент для работы с информацией и он построен на методе радиантного мышления (ассоциаций). Для учителя и обучающихся интеллект-карта дает возможность рационального определения времени на уроке, дома при подготовке домашнего задания.

Следующие действия учителя направлены на обучение правильному составлению интеллект-карты. На начальном этапе педагог вместе с классом составляют карту. На уроке русского языка основной целью учителя является освоение ребёнком технологии самостоятельного определения центрального объекта (ключевого слова); выделение в тексте основных смысловых частей и ветвей; обучение детей творчески мыслить, подбирать ассоциации, графически выражать мысли.

При работе с интеллект-картой на первом этапе обучающийся должен научиться находить главную мысль или проблему в тексте, выявлять базовые понятия и делить текст на смысловые части, показывать взаимосвязь второстепенных и главных понятий.

Итак, методы и приемы работы с картой на первом этапе предполагают составление интеллект-карты совместно с учителем, работу в паре, коллективную работу с источником, заполнение пропущенных частей в карте, доработку карты по формуле «минимум текста, но максимум картинок и символов».

На втором и третьем этапе учитель способствует самостоятельному построению интеллект-карт обучающимися, а именно выработки индивидуального стиля, закрепляет умения работы с картой (дополнения пустых мест, объединения частей по смыслу) [4, с. 326].

К особенностям применения и дальнейшего использования интеллект-карт на уроках истории можно отнести:

1) усвоение материала через кодирование информации и ее логическое структурирование на доске и в конспектах;

2) учет возрастных особенностей, обучающихся и практический опыт применения данной технологии на ранних этапах обучения;

3) использование метода ассоциаций.

Составляя интеллект-карты с 5-го класса, обучающиеся формируют умение работы с картами разной сложности. Ее использование можно применять не только при конспектировании и аннотировании информации на уроках, но также для самостоятельной подготовки к итоговой аттестации.

Результат использования метода интеллект-карт непосредственно зависит от понимания обучающимся работы данной технологии и регулярности обращения к данному методу [2, с. 50-53]. Поэтому знакомство с ней целесообразно начинать с 5 класса. На уроке истории древнего мира при работе с огромным количеством информации обучающиеся могут наглядно и доступно для себя отобразить весь её объём в интеллектуальной карте.

Процесс работы с интеллект-картой носит интерактивный характер. Сначала учитель объясняет принцип оформления карты, разбирая конкретный пример (веточку карты). Оставшийся материал обучающиеся заполняют самостоятельно, один ученик – у доски, остальные – в тетрадях. Учитель только комментирует ответы учеников.

Так, например, при изучении темы «Древняя Спарта», обучающимся предоставилась возможность составить ментальную карту на основе различных источников информации (текста учебника, документов, учебных картины, видеофрагментов, вербальной информации и др.). Пример карты представлен на рисунке 1.

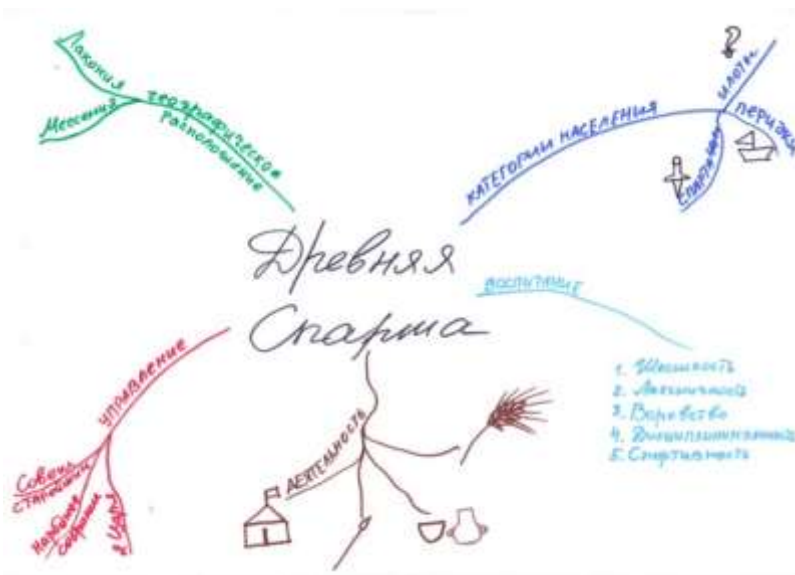


Рисунок 1. Интеллект-карта «Древняя Спарта»

На основании источников у обучающихся получилась легкая и удобная для запоминания интеллект-карта. Дети творчески подошли к выполнению данного задания. В карте отражены ключевые слова, схемы, знаки-символы и др. Главным плюсом карты является то, что обучающийся, исходя из прочитанной и проанализированной информации, отражает ассоциации на листе бумаги, что упрощает запоминание материала и подготовку домашнего задания по данной теме.

После составления интеллект-карты обучающимся обязательно предлагается выйти к доске (одному ученику или микрогруппе) и декодировать составленную схему (составить рассказ), опираясь на нее. Задачей учителя является

помочь обучающимся раскодировать информацию в карте при помощи наводящих вопросов. Именно благодаря взаимодействию учителя и обучающихся возможен продуктивный и творческий тандем.

В заключение хочется отметить, при работе с большим потоком информации в современном мире применение интеллект-карт в обучении может дать положительные результаты, поскольку школьники учатся выбирать, структурировать и запоминать основную информацию, а также воспроизводить ее. Интеллект-карты помогают развивать креативное и критическое мышление, память и внимание школьников, а также сделать процессы обучения интереснее, занимательнее и плодотворнее.

Литература:

1. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения [Текст] / В. М. Акименко // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 7. – С. 34-37.

2. Бруннер, Е. Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе [Текст] / Е. Ю. Бруннер // Развитие международного сотрудничества в области образования в контексте Болонского процесса: Материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Ялта, 5–6 марта 2008 г.). – Ялта: РИО КГУ. – 2008. – Вып. 19. – Ч. 1. – С. 50–53.

3. Бьюзен, Т. Интеллект-карты [Текст] / Т. Бьюзен. – Минск, 2010. – 347 с.

4. Бьюзен, Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации [Текст] / Т. Бьюзен. – М., 2007. – 326 с.

5. Воробьева, В. М. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: методическое пособие [Текст] / В. М. Воробьева, Л. Г. Бодунова. – М., 2013. – 46 с.

УДК 37.08

Креницына Екатерина Владимировна,

*Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,
ведущий научный сотрудник,
кандидат педагогических наук, доцент*

Проблема компенсаторности качеств личности современного педагога

Аннотация: в статье представлен анализ развития ценностных ориентаций педагога; проблемы ценностных отношений детей, родителей, педагога, авторский взгляд на возможности компенсаторности качеств личности современного педагога.

Ключевые слова: ценностные ориентации педагога, современный педагог.

Сегодня учителя, педагоги, как и прежде, представляют особую профессиональную группу, которая оценивается обществом не только по результатам труда, но и в большей степени в соответствии с личностными качествами как представители профессии, люди, отождествляющие идеалы общества, его ценностные ориентации.

При этом ценностные ориентации педагогической профессии понимаются как система бинарных связей установок и ценностей, потребностей и

ценностей, мотивов и ценностей, и т.д., где ценность представляется системообразующим компонентом. В самостоятельный компонент педагогической деятельности ценностные ориентации выделил В. А. Ядов, рассматривая их в качестве оси сознания, вокруг которой группируются помыслы и чувства [3].

Сегодня «помыслы и чувства» педагога претерпевают значительные изменения, рассматриваются как дополнения к профессиональной деятельности, а не как ее основа. Так ли это? Ведь ошибки педагога чаще связаны не с действиями в области предмета, а с деятельностью в области ценностных предпочтений и их предъявлении.

Осмысление ценностных ориентаций в научной литературе сегодня связано в первую очередь с анализом соотношения ценностных ориентаций педагогов XX и XXI веков, прошлого и настоящего.

На основе значимых и многогранных опросов выстраивается ценностный портрет современного учителя, сформулирована типология основных ценностных ориентаций, находящихся в основе профессиональных компетенций современных педагогов.

К ведущим индивидуальным ценностям относятся: доброта (65 %); любовь к детям (60 %); здоровье (60 %); креативность (55 %); чуткость (55 %); общение (50 %); отдых (50 %); открытость (45 %); самопознание (40 %) и успешность (48 %), жизненная мудрость (40 %).

Определены десять приоритетных ценностей профессиональной реализации: профессиональная компетентность (75 %); самосовершенствование (75 %); безоценочное отношение к ребенку (65 %); вера в ребенка (60 %); уважение индивидуальности каждого воспитанника и индивидуальный подход (60 %); развитие профессиональных знаний, умений и навыков (60 %); ответственность и заинтересованность в работе (50 %); позиция сотрудничества и партнерства (45 %); социализация детей с ОВЗ (40 %); педагогическая интуиция (35 %).

В пятерку социально-значимых, гуманистических ценностей вошли: семья (90 %), патриотизм (75 %), материальное благосостояние (70 %), духовность (55 %), наслаждение прекрасным (природой, искусством) (45 %).

Все выглядит вполне достойно, кроме позиции материальных ценностей, но вот что касается уровня нормативных идеалов, который как раз и демонстрирует изменение ценностных ориентаций, да и личности самого педагога.

На уровне нормативных идеалов наиболее выраженными ценностями у современных педагогов являются «гедонизм» (54 %), «власть» (50 %). Наименее выраженные ценности – «традиции» (8 %), «универсализм» (6 %).

Все это усугубляется сравнительным анализом ценностных предпочтений педагогов с различным стажем.

Для учителей со стажем работы от 5 до 10 лет характерен эмоциональный тип профессионально-ценностных отношений. Педагоги со стажем работы от 10 до 15 лет отличаются когнитивным типом профессионально-ценностных отношений. Поведенческий тип профессионально-ценностных отношений свойственен учителям со стажем профессиональной деятельности свыше 20 лет.

Значимость сферы профессиональной жизни со стажем профессиональной деятельности отходит на второй план: с первого места на третье место у педагогов со стажем 16 лет и более, у этой же группы педагогов значимость семейной жизни выходит на первый план. Для более опытных педагогов очень важен собственный престиж. С ростом профессионального стажа у педагогов снижается значимость развития себя, так же ослабевает значимость сферы обучения и образования. Наиболее подвержены профессиональному «выгоранию» молодые специалисты, что объясняется высокой эмоциональной загруженностью профессии педагога, вызывающей быстрое эмоциональное истощение.

Опытные педагоги имеют более зрелую, гармоничную систему ценностей, это приносит им духовное и материальное удовлетворение, однако они более консервативны в области саморазвития и обучения, поэтому им сложнее адаптироваться к новым требованиям образовательной среды.

Каковы предпосылки и поиски компенсаторных механизмов в соотношении ценностных ориентаций у педагогов XX и XXI века (таблица 1).

Таблица 1

Соотношении ценностных ориентаций у педагогов XX и XXI вв.

Ценностные ориентации прошлого	Трансформация ценностных ориентаций современности
Внимание к развитию личности ученика, его качеств	Видение одаренностей ученика, развитие их для повышения показателей успешного участия в научно-исследовательской и творческой деятельности
Направленность на успех ученика, низкая осмысленность целей в жизни вследствие утраты ощущения контроля над событиями своей жизни	Высокая значимость ценностей, направленных на личный успех, независимость и автономность
Воспитанность (хорошие манеры, вежливость)	Воспитанность (свобода самовыражения, высокий интеллектуальный запас в ограниченной области знания, компромисность)
Исполнительность (дисциплинированность); Ответственность (чувство долга, умение держать слово)	Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные решения)
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей)	Творчество, возможность творческой деятельности (признание высоких творческих результатов, неординарности профессиональной деятельности)
Вера в ребенка как стремление к положительному (продуктивному) результату	Вера в эффективность методик влияния на развитие качеств личности ребенка как направленность на результат
Открытость, великодушие и благородство	Терпение, настойчивость, оптимизм
Стремление к самообразованию, самосовершенствованию и саморазвитию	Посещение курсов, бессистемно, по настоянию руководства
Жизнерадостность (чувство юмора)	Жизнерадостность (чувство юмора)

Такая трансформация порождает:

1. Замену уважения учителя как личности, носителя высших ценностей на отношение как к человеку своей профессии, транслирующего знания, умения, навыки и компетенции.

2. Изменение модели идеального ученика от дисциплинированного и исполнительного к деятельностному и неординарному.

3. Изменение отношения родителей и детей от осознанности того, что причиной всех поступков педагога является стремление помочь каждому человеку стать сильными и добрыми, разумными людьми, а также отлично освоить науки к проекции избранности педагога в отношении детей, стремлении достижения своих показателей (в ЕГЭ и др.)

Если учитель делает выбор в движении только к «своему» предмету и количественным показателям его усвоения, чаще всего педагог выступает как транслятор и на этом пути не развивается.

4. Изменение позиции и механизма трудностей в преодолении развития личности. Трудности в познании и обретении социального опыта, навыков нравственного поведения приобретали для ребенка психологический смысл в том, что посильная трудность создает условие для переживания чувства удовлетворения, дарит радость познания, веры в свои силы. Сегодня, если эти трудности выходят за пределы возможностей ребенка, а преподаватель требует, чтобы он преодолел их, то они могут породить лень, недисциплинированность, грубость (по Ш. А. Амоношвилли [1]).

5. Показателями профессионализма современного педагога будут являться: творческое мышление, диалоговое общение «преобразовательные способности», педагогическая рефлексия, высокие этические нормы, интеллигентность, к сожалению, перестают быть брендом педагогической профессии.

Приоритетными качествами личности педагога для родителей сегодня становятся умеренная строгость, общительность, инновационность, высокая жизненная динамичности любовь к жизни.

Такой тип учителя широко пропагандируется в зарубежном кино: «Общество мертвых поэтов» (1989, Робби Уильямс); «Учитель на замену»; «Октябрьское небо» (1999), «Улыбка Моны Лизы» и др.

Особое место в педагогической деятельности К. Д. Ушинский отводил чувству современности, умению педагога ощущать и реализовывать требования времени, хранить традиции и заглядывать в будущее.

Механизмами переосмысления ценностей профессионально-педагогической деятельности могут стать обращение к осмыслению фильмов и книг, среди которых можно назвать следующие:

– находить силы жить дальше, учиться жить заново, бороться, несмотря ни на что (фильм «Жить» отечественного режиссера Василия Сигарева; фильм «Если я останусь» американского режиссера Р. Дж. Катлера);

– не оставаться равнодушным к тем, кто нуждается в помощи (российская мелодрама «Кука» режиссера Ярослава Чеважевского о трагичной судьбе шестилетней девочки; роман «До встречи с тобой» английской писательницы

Джоджо Мойес, в котором жизненные пути главных героев – 27-летней Луизы Кларк и 35-летнего Уилла Трейнора пересеклись в непростые для них времена);

– любить жизнь и ценить каждое ее мгновение («Последняя лекция» Пауша Рэнди, американского ученого, доктора философии в университете Карнеги-Меллон, боровшегося со страшной болезнью и жившего последние месяцы с полной самоотдачей; фильм «Жизнь Пи» режиссёра Энга Ли, повествующий об истории мальчика-подростка, выжившего в кораблекрушении, которому предстояло столкнуться с опасными приключениями; роман «Элегантность ежика» французской писательницы Мюриэль Барбери, отразивший многогранность нашей жизни и чувств; рассказ «Солнечный удар» И. А. Бунина, раскрывающий взгляды автора на любовь и ее роль в жизни человека).

– научиться понимать другого человека (книга «Пять языков любви» американского писателя Гери Чепмена, признанного эксперта по взаимоотношениям; роман «Гордость и предубеждение» английской писательницы Джейн Остин о романтической истории любви Элизабет Беннет и Мистера Дарси, развивающейся на фоне сложных нравов английского общества начала XIX века; роман «Цена нелюбви» Лайонел Шрайвер, в котором прослеживается желание главной героини сгладить все углы, всмотреться внимательнее в лица близких, добавить тепла и стремления понять и принять);

– уважительно относиться к старости (фильм «Леди в фургоне» режиссера Николаса Хайтнера, главная героиня которого бездомная Мэри Шепперд является лакмусовой бумажкой для окружающих, так как по отношению к этой старушке зритель может судить о том, насколько человек правильно строит свою жизнь);

– решать проблему «отцов и детей» прогрессивными и ориентированными на проблемы современного мира способами (фильм «Училка» российского режиссера Алексея Петрухина, главная героиня которого учительница истории с сорокалетним стажем Алла Николаевна, доведенная до отчаяния, решает преподать нравственный урок ученикам 11 класса, но через некоторое время сама становится заложницей сложившейся ситуации).

С. В. Лурье говорил о том, что педагогическая культура, как и вся культура, консервативна. И хотя весь образовательный процесс – суть инноваций, все новое должно иметь ядро, которое придает педагогике фундаментальность. Современная педагогическая культура не призывает к откату на уровень архаичного прошлого, а ориентирует на глобальные ценности цивилизации [2].

Формирование ценностных ориентаций современного педагога должно соответствовать развитию общества, его приоритетным направлениям, реализовываться целенаправленно, регулярно и непрерывно, быть опережающим, обращенным в будущее. В свою очередь, недифференцированность профессиональных и индивидуальных ценностей указывает на неготовность выполнять педагогическую деятельность и ограниченный жизненный опыт.

Литература:

1. Амонашвили, Ш. А. Гуманно-личностная педагогика: теория и практика [Текст] / Ш. А. Амонашвили, И. И. Зайцева // Образование и саморазвитие. – 2012. – Т. 5. – № 33. – С. 28-32.
2. Лурье, С. В. Историческая этнология [Текст] : учеб. пособие для вузов / С. В. Лурье. – М: Аспект Пресс, 1997. – 448 с.
3. Ядов, В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы [Текст] / В. А. Ядов. – М.: Наука. – 1987. – 248 с.

УДК 373.3

Лебедева Ирина Александровна,

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, студентка;

Научный руководитель: Волчегорская Евгения Юрьевна,

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, заведующая кафедрой педагогики, психологии и предметных методик, доктор педагогических наук, профессор

Компьютерные технологии на уроках музыки в начальной школе

Аннотация: в статье представлен практический опыт организации уроков музыки в начальной школе с применением компьютерных технологий.

Ключевые слова: уроки музыки, начальная школа, компьютерные технологии.

Применение компьютерных технологий в начальной школе на разных уроках в данное время очень актуально. Такой формат занятий способствует более осознанному и продуктивному усвоению знаний обучающихся. В связи с этим педагоги чаще стали использовать компьютерные технологии, в том числе, и на уроках музыки.

С использованием компьютерных технологий на уроках музыки решаются сразу несколько задач: увеличение интереса к музыке и к художественно-творческой деятельности на уроке, возможность более широко использовать наглядность (изображение и звучание музыкальных инструментов при изучении особенностей тембров музыкальных инструментов, декорации к музыкальным спектаклям, портреты известных композиторов и т. п.), возможность осуществления музыкально-творческих идей обучающихся. Так как не всегда урок музыки проводится в классе, который оснащен музыкальными инструментами, мультимедиа можно использовать в таких видах музыкальной деятельности как аккомпанемент хорового и сольного пения, освоение игры на музыкальных инструментах. Педагог может использовать мультимедиа для показа фрагментов концертов, фестивалей классической и современной музыки, спектаклей опер и балетов, других музыкальных событий. Педагогу необходимо внимательно продумать применение музыкально-компьютерных технологий в соответствии с планируемыми результатами учебного предмета,

с учетом приобретенных знаний и опыта обучающихся. С помощью компьютерных технологий можно проверить, как учащиеся решают музыкально-творческие задачи.

Школьники также могут использовать музыкальные нотные редакторы и сочинять мелодии, аккомпанементы, музыкальные композиции. Так, для работы с электронными нотами на уроках могут использоваться редакторы музыки. Ребенок имеет возможность создать музыкальную композицию, применяя программу редактора «Note Worthy Composer». Используя данный редактор, дети под руководством учителя музыки могут не только записывать знакомые мелодии, но и составлять свои.

Большую роль в современном музыкально-образовательном процессе играют электронные музыкальные энциклопедии. Их можно использовать в процессе изучения таких тем как «Композиторы разных стран», «Театр», «Музыкальные инструменты» и др. [3]. Например, при изучении творчества П. И. Чайковского можно обратиться к компьютерной программе «П. И. Чайковский. Жизнь и творчество». В ней содержатся различные тематические разделы: биография композитора, короткая энциклопедия, виртуальная экскурсия, викторина, музыкальные произведения знаменитого композитора [3]. С помощью таких программ обучающимся могут предлагаться такие задания как подготовка доклада об изученном материале по конкретной теме, поиск дополнительного музыкального материала.

На уроках музыки в начальной школе особый интерес могут вызвать игровые музыкально-компьютерные технологии. Например, программа с элементами игры «Cartoon Classics» (на основе использования классической музыки из мультфильмов). В данной программе с помощью героев мультфильмов ребенку необходимо угадать мультфильм и назвать автора музыкального произведения.

Следует отметить, что в ходе знакомства с музыкально-компьютерными технологиями младшие школьники приобретают опыт работы с компьютером, с программами-тренажерами, знакомятся с потенциалом современных ИКТ [4].

Литература:

1. Голешевич, Б. О. Музыкальное образование школьников на основе компьютерных технологий [Текст] / Б. О. Голешевич. – Могилёв, 2010.
2. Майковская, Л. С. Образовательный процесс в сфере музыкального искусства на основе информационных технологий: состояние проблемы [Текст] / Л. С. Майковская, А. П. Мансурова // Искусство и образование. – 2017. – № 4.
3. Мацур, В. И. Применение компьютерных технологий на уроках музыки. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.comuz.narod.ru/conference/04-Tomsk.html>
4. Орлова, Е. В. Преподаватели-теоретики перед новой музыкально-образовательной парадигмой [Текст] / Е. В. Орлова // Музыка и Электроника. – 2017. – № 2.

Социализация ребенка в деятельности детских общественных объединений

Аннотация: в статье предложены теоретические основы социализации ребенка в деятельности детских общественных объединений, их характеристика и принципы деятельности.

Ключевые слова: социализация, деятельность детских общественных объединений

В развитии и жизни современного общества важную роль играют коллективные действия людей, входящих в различные общественные объединения и организации. Эти коллективные действия могут быть активными (даже агрессивными) или пассивными, специально организованными или стихийными, но в любом случае они представляют собой особую разновидность социальных процессов, называемых социальными движениями.

Современные социологи представляют социальное движение как совокупность действий, направленных на поддержку социальных изменений. Так, Р. Тернер определяет социальное движение как совокупность коллективных действий, направленных на поддержку социальных изменений или поддержку сопротивления социальным изменениям в обществе или социальной группе [1, с. 67].

Одной из важных составляющих социального движения является детское общественное движение. Дети и подростки существуют в обществе не только как младшее поколение, одна из демографических страт, но и как особая социальная группа, занимающая свое место в социальной структуре, участвующая по мере своих возрастных возможностей в общественной деятельности. Основной формой участия подростков в общественных отношениях являются детские объединения и организации.

Социально-экономические процессы, происходящие в России, существенным образом отразились на детском движении, обусловив его демонополизацию и дифференциацию. Единственная детская общественная организация бывшего СССР, выполнявшая функцию института социального воспитания детей и подростков, пионерская организация преобразовалась в демократический союз самостоятельных пионерских и детских организаций, объединившихся на принципах федерализма. Одновременно с преобразованием, обновлением традиционных структур возникло и продолжает возникать множество новых детских организаций и общественных объединений.

В этих изменившихся условиях встает проблема пересмотра многих исходных положений и принципов организации и развития детского движения, которые ранее не подвергались сомнению. И, в первую очередь, возникает необходимость качественно нового определения сущности и статуса ключевых понятий этой области деятельности, каковыми являются понятия «детское

движение», «детская организация», «детское общественное объединение». Рассмотрению этих понятий и посвящена настоящая статья.

Современное детское движение всесторонне исследуется группой отечественных ученых – М. Б. Коваль, Л. В. Кузнецовой, Д. Н. Лебедевым, Т. В. Трухачевой и др. В качестве исходного принципа характеристики этапов детского движения они рассматривают «совокупность состояний жизнедеятельности общественных формирований, обеспечивающих вхождение и адаптацию личности в социальной среде» [2, с. 16]. В основу понятия «детское движение» ими положено философское определение движения как «изменения вообще, всякого взаимодействия материальных объектов и смены их состояний» [8, с. 88].

Любое движение, в том числе и детское, объединяет людей во имя достижения определенных целей, сплачивает участников общими ценностями, общей системой норм, регулирующих поведение. Как показывает история развития детского движения, участвующие в нем дети включаются через него в жизнь общества, в общественные отношения. Кроме того, участие в детском движении дает подростку возможность наиболее ярко проявить себя как личность.

Действительно, современная философия определяет личность через совокупность ее социальных качеств, формирующихся в различных видах общественной деятельности и отношений, Качества личности зависят от многообразия ее связей с другими людьми, от характера отношений к окружающей среде [4, с. 137]. Организуясь в различные группы, клубы, объединения, дети консолидируют свои возможности, знания, практический опыт для достижения конкретной цели в процессе игровой, познавательной, художественно-творческой и другой деятельности. Ребенок находит в объединении с другими детьми защищенность, обретает чувство уверенности; участие в совместном изменении жизни приводит к появлению желания утвердить себя среди сверстников, раскрыть лучшие качества характера.

Характерной чертой современного детского движения является то, что оно предоставляет детям свободу, поддерживая детскую инициативу, самостоятельность в осуществлении тех или иных совместных акций.

Детское движение, ориентированное на удовлетворение не только общественных, но и в первую очередь личных интересов, индивидуальных потребностей и запросов самих детей, направленное на защиту их прав, может и должно рассматриваться как уникальный социально-педагогический фактор, активно стимулирующий детское самоутверждение, самоопределение и в конечном счете социализацию.

Отличительной чертой современного детского движения является и то, что оно в своих конкретных проявлениях представляет собой неформальное объединение детей и подростков, что подтверждено отказом от его унификации, единообразия форм и методов организации, монополии единой идеологии, отказом от стремления к обязательному вовлечению всех детей и росту числа детских объединений в масштабах страны.

В рамках детского движения как общего социального явления могут быть выделены отдельные его виды, при этом в основу выделения могут быть положены различные признаки:

1) по территориальному признаку – детское движение в масштабах государства; в рамках региона; в масштабах города или района;

2) по возрастному признаку – детское, детско-юношеское, молодежное движение;

3) по направленности деятельности – детское экологическое движение, коммунарское, скаутское, пионерское, военно-патриотическое движение и т. д.

Участники детского движения могут быть индивидуальные и коллективные – различные детские формирования, в том числе общественные объединения и организации. Они могут включаться в деятельность, осуществляемую в рамках конкретных программ и акций данного движения, как на постоянной, так и на временной основе. Отличительной чертой последнего вида движения является непостоянство состава участников и отсутствие регламентированных связей между ними. Однако при этом, как правило, имеется ядро постоянных участников и непременно существует инициативный – координирующий – орган, состоящий, в основном, из взрослых и определяющий содержание и формы деятельности участников движения, представляющий их интересы в отношениях с государственными органами, учреждениями и другими общественными организациями, принимающий на себя полномочия юридического лица и т. д.

В настоящее время в рамках общего детского движения России некоторые объединения, организации, конкретные движения проявляют тяготение к консолидации, становятся субъектами объединенных структур – федераций, союзов, ассоциаций – как на региональном, так и на общегосударственном уровнях. Во многих территориях существуют краевые, областные, городские, районные союзы детских организаций, объединяющие в своем составе совокупные и конкретные субъекты – детские общественные объединения и организации. Большинство региональных союзов вошли в состав Федерации детских организаций России в качестве ее субъектов.

Деятельность таких формирований составляет определенную часть детского движения, но не исчерпывает его полностью. Во-первых, на местах, кроме союзов детских организаций, большинство из которых преобразованы из региональных пионерских организаций, возникают иные структурные объединения типа ассоциаций или организаций, существующие параллельно с союзами и независимо от них. Во-вторых, какая-то часть детских общественных объединений и организаций сохраняет свою автономность и независимость от каких-либо объединяющих структур. Осознание этого факта имеет существенное значение для формирования представлений о том, с кем могут взаимодействовать государственные образовательные структуры.

Специфической особенностью детского движения является участие в нем взрослых в качестве непосредственных организаторов, участников, руководителей детских объединений и организаций, а также лидеров, представителей координационно-управленческих органов и т. п.

Однако это не означает, что всякое детское общественное формирование непременно имеет в составе взрослых. Существуют и возникают спонтанно (как правило, в среде подростков и юношества) самоорганизующиеся объединения, которые не стремятся ни к обретению официального статуса, ни к консолидации с другими, даже себе подобными объединениями, ни к вхождению в какую-либо объединяющую структуру. Такие самоорганизующиеся объединения и организации могут иметь разную социальную направленность и различный характер содержания коллективной деятельности и отношений. Их влияние на подростков достаточно велико и его нельзя недооценивать. В силу существования у детей (начиная с подросткового возраста) объективной потребности в референтной группе, в самовыражении и самоутверждении в среде сверстников, тяги к «взрослым» формам социального бытия спонтанные детские объединения будут создаваться и возникать, причем далеко не всегда они будут иметь позитивную социальную направленность. Логично предположить, что чем меньше будет целенаправленно создаваемых взрослыми детских общественных объединений, которые имеют, как правило, позитивную социальную направленность, тем больше будет возникать стихийных, самоорганизующихся асоциальных объединений. Хотя это, конечно, не исключает возможности как создания взрослыми асоциальных детских формирований, так и самоорганизации детских объединений позитивной социальной направленности.

Естественно, что педагогам, представителям образовательных учреждений и органов управления образованием не безразлично, за кем и куда пойдут дети, в каких объединениях и организациях они будут удовлетворять свои социальные потребности и интересы. Вот почему так необходимо иметь исчерпывающую информацию о состоянии детского движения и на ее основе строить позитивно направленные отношения.

Итак, составляющими детского движения являются детские общественные объединения и организации. Для понимания сущности этих структур необходимо уточнить смысл обозначающих их понятий.

Философские и социологические словари раскрывают смысл данных понятий только в самом общем, концентрированном виде. Так, под организацией понимается «социальная группа, ориентированная на достижение взаимосвязанных, специфических целей или на формирование структур» [4, с. 289; 5, с. 717].

Понятие «детская организация» применительно к пионерской организации рассматривал В. В. Лебединский. Он писал, что «детская организация есть высшая форма детского движения с присущими ей структурой, органами самоуправления, ритуалами, традициями при обязательном руководстве взрослых участников организации» [6, с. 232].

Изменилось общество, на смену пионерской организации пришли новые детские организации, сущность которых, по определению Л. В. Кузнецовой, заключается в следующем: «Организация – это такое объединение, которое имеет в совокупности: обозначенную социальную цель, конкретно определенную программу деятельности, четко сформулированные права и обязанности

его членов, жесткую структуру, соотношение соподчиненных социальных ролей участников... координацию их действий, сознательную дисциплину и подготовленных профессиональных работников» [3, с. 12].

В зависимости от статуса учредителя современные детские организации могут быть:

- общественными – функционирующими вне зависимости от государственных институтов, прежде всего от системы образования (например, организация «Российский скаутизм»);
- общественно-государственными – если учредители и государственные институты совместно определяют цель и содержание ее деятельности (например, Союз пионерских организаций);
- государственными – если определение задач, содержания деятельности и методическое обеспечение организации берет на себя государство (примером может служить пионерская организация).

Исходя из анализа различных точек зрения, мы пришли к выводу, что на современном этапе детская организация представляет собой социальную группу детей и взрослых; совместно реализующих конкретную цель, имеющую четкую организационную структуру и способствующую личностной ориентации ребенка.

Детские общественные объединения получили официальное признание в начале 90-х гг. Для осмысления понятия «детское общественное объединение» сначала рассмотрим значение слова «объединение». В Толковом словаре В. Даля глагол «объединить» имеет значение «приводить в единство, в общность, согласовывать, обобщать» [7, с. 468]. В Социологическом словаре «объединение» рассматривается как вид деятельности с определенной направленностью, например, религиозное, партийное объединение и т. п. [6, с. 208].

Это толкование мы возьмем за основу для дальнейшего анализа понятия и рассмотрим основные особенности, отличительные признаки детских объединений.

В отличие от детской организации, которая имеет четкую структуру, установленные для всех участников нормы и правила, основывается на добровольном вступлении и выходе из нее согласно требованию Устава, детское общественное объединение развивается как совокупность форм деятельности людей и общественных отношений и согласно этому своему основному признаку, является социально-педагогическим формированием [8].

В Федеральном Законе «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» (1995) подчеркивается, что этот закон издается в целях создания и обеспечения правовых, экономических и организационных усилий для таких объединений, деятельность которых направлена на социальное становление, развитие и самореализацию детей в общественной жизни [9, с. 47]. Отсюда следует, что деятельность детского общественного объединения как социально-педагогического формирования должна быть направлена на пользу общества. В силу своей специфики (детское) такое объединение преследует цель удовлетворения интересов детей, способствует их самоутверждению, развитию их личностей. Характерным признаком такого

объединения является приоритетный учет в организации деятельности ведущего принципа – личностно-деятельностного подхода, когда ребенок выступает не пассивным объектом воспитательного влияния, а активным субъектом целеполагания. В таком объединении при выдвигании перспектив развития и планировании содержания деятельности, при выработке общих требований и критериев оценки индивидуальной и коллективной деятельности учитывается своеобразие личности и субъективная позиция каждого ребенка.

На основе вышесказанного можно утверждать, что детские общественные объединения являются значимым компонентом целостной социально-педагогической системы общества, которая обеспечивает вхождение личности в социальную жизнь на основе организационной социальной практики.

Таким образом, детское общественное объединение как социально-педагогическое общественное формирование – это самостоятельная интеграция детей и взрослых, объединенных на добровольной основе для совместной деятельности в целях удовлетворения индивидуальных и социальных потребностей, способствующая социализации личности ребенка.

Существует множество различных форм детских объединений: союз, федерация, ассоциация, клуб, дружина, студия, мастерская, организация. Форма объединения выражает его реальную конкретную характеристику существования во времени, в пространстве (объединения по месту жительства, в Доме детского творчества, во Дворце культуры и т. д.). Объединения могут консолидировать детей как одного, так и разных возрастов. Они различаются по целям, направлениям и программам деятельности, по количеству и составу участников, характеру взаимоотношений, связей, по внутренней структуре и характеру влияния на детей и подростков.

В настоящее время наиболее яркими и общественно признанными детскими общественными объединениями являются СПО (ФДО) – Союз пионерских организаций (Федерация детских организаций), «Морская лига», Российское экспедиционное объединение «Рубежи», объединение безопасности и выживания «Пал-Юнис», Фонд детского творчества, Общество свободных путешественников, ассоциация «Русский скаут».

Из сказанного можно сделать вывод, что понятие «детское общественное объединение» достаточно широкое и распространяется на различные формы детских сообществ.

Итак, мы рассмотрели понятийный аспект развития детского общественного движения в России, попытались обозначить новое содержание основных понятий этой области деятельности. В заключение еще раз подчеркнем, что развитие детского общественного движения в современной российской ситуации имеет чрезвычайно важное значение. Участие детей в различных организациях и объединениях способствует реализации их личностных потребностей, их творческому самовыражению и самоутверждению. Дети начинают участвовать в системе социальной деятельности, повышается их общественная активность, формируются адаптивные свойства и качества. Поэтому по-

вышение статуса детского движения, развитие его форм и разновидностей будут способствовать более продуктивному участию подрастающего поколения в жизни общества, а значит, и оздоровлению социальной ситуации в России в целом.

Литература:

1. Тернер, Р. Личность в обществе [Текст] / Р. Тернер // Современная зарубежная социология. – М.: Изд-во РАН, 1993.
2. Коваль, М. Б. Проблема взаимодействия педагогов и вожатых в процессе руководства деятельностью пионеров [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Б. Коваль. – АПН СССР. – М., 1970. – 36 с.
3. Кузнецова, Л. В. Какова сущность понятий «детское движение», «детское объединение», «детская организация»? [Текст] / Л. В. Кузнецова // Вопросы... Вопросы? Вопросы!: Сб. / ЦС СПО (ФДО) СССР, НИЦ при Ин-те молодежи. – Запорожье, 1991.
4. Современный философский словарь [Текст] / Под общ. ред. проф. В. В. Кемерова. М., Бишкек; Екатеринбург: Одиссей, 1996.
5. Энциклопедический социологический словарь [Текст] / Под общ. ред. акад. РАН Г. В. Осипова. – М.: Изд-во РАН, 1995.
6. Лебединский, В. Б. Теория и методика пионерской работы [Текст] / В. Б. Лебединский. – М.: Просвещение, 1982.
7. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст]: В 4 т. 1.4. – М.: Терра, 1995.
8. Камалдинова, Э. Ш. Система воспитательной деятельности пионерской организации [Текст] / Э. Ш. Камалетдинова. – М.: ВКШ, 1986.
9. Несторонний взгляд [Текст] : Сб. / Ассоц. исслед. дет. движения. Федерация дет. организ. "Юная Россия". – М., 1992. Вып. 1-2.

УДК 376.5

*Молостова Екатерина Александровна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
магистрант второго курса*

Управление процессами профилактики девиантного поведения подростков в системе образования

Аннотация: в статье рассматривается сущность девиантного поведения подростков, роль процесса управления профилактикой данного поведения в системе образования.

Ключевые слова: девиантное поведение, подростковый возраст профилактика, профилактика девиантного поведения, управление процессом профилактики.

Профилактика девиантного поведения подростков всегда остается актуальным направлением деятельности системы образования. Значительную часть жизни ребёнок проводит в образовательном учреждении, для некоторых школа выступает главным институтом для формирования личности, например, в семьях «группы риска», для которых воспитание ребенка отходит на второй план.

Одной из главных задач педагогического коллектива, а также администрации школы является верно организованный процесс профилактики девиантного поведения, который должен начинаться с начального звена.

Современные исследователи трактуют данное понятие по-разному, но смысл во всех определениях един. Например, они рассматривают девиантное поведение как результат нарушения процесса социализации человека [1]. Другие учёные рассматривают девиантное поведение как поведение, не соответствующее нравственным или правовым нормам и требованиям общества [2]. Рассмотрев данное понятие, можно сделать вывод, что девиантное поведение – это отклоняющееся, не соответствующее общепринятым социальным нормам, а также поведение, способное нарушать законы.

Чаще всего мы сталкиваемся с девиантным поведением именно подростков, так как данная категория детей наиболее уязвима и подвержена современным негативным тенденциям. Многим известно, что подростковый возраст не имеет чётких границ. В отечественной психиатрии он ограничивается периодом 14–18 лет, в психологии от 10–11 до 15 лет, в педагогике до 16 лет, но какие бы границы мы себе не выделяли, мы чётко понимаем, что подросток, это ребёнок школьного возраста.

В образовательных организациях ведётся многообразная работа с подростками девиантного поведения – профилактические беседы, тренинги, классные часы о законодательстве РФ, посещение педагогами семей «группы риска», работа с родителями, взаимодействие с органами внутренних дел, привлечение трудных подростков к общественно-полезной работе. Вся эта работа направлена на подростков, которых уже можно назвать девиантными, но работу необходимо вести и с подростками, не попавшими в зону риска, так как сам по себе подростковый возраст влечёт к чему-то новому, и не всегда подростки, совершив какое-либо правонарушение, понимают, к каким это последствиям может привести.

С медицинской точки зрения понятие «профилактика» – это система мер по предупреждению болезней, сохранению здоровья, увеличению продолжительности жизни [3]. Традиционно выделяют три вида профилактики: первичная – система мер предупреждения возникновения и воздействия факторов риска развития заболеваний; вторичная профилактика – комплекс мероприятий, направленных на устранение выраженных факторов риска, которые при определенных условиях могут привести к возникновению, обострению и рецидиву заболевания; третичная профилактика – комплекс мероприятий, по реабилитации больных, утративших возможность полноценной жизнедеятельности. Данные три вида профилактики распространяются и на подростков. Первичная – работа со всеми несовершеннолетними, которые не входят в «группу риска»; вторичная профилактика – это комплекс мероприятий, направленных на подростков девиантного поведения, а третичная профилактика – это мероприятия по реабилитации «трудных» подростков.

Важной составляющей профилактической деятельности является управление этим процессом. Без решения таких вопросов как анализ, планирование,

преждевременное выявление подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, организация профилактической деятельности и её координация, невозможно эффективно выстроить систему профилактики девиантного поведения подростков. На школьном уровне эту функцию выполняют советы профилактики. Педагоги должны хорошо представлять себе возможные причины возникновения девиантного поведения подростков в каждом конкретном случае, уметь анализировать их поведение с учетом возможных факторов риска, а также выбирать эффективные методы по работе с подростками и их семьями.

Литература:

1. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии [Текст] / О. В. Беличева. – М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 2009. – 199 с.
2. Казанская, В. Г. Подросток: Трудности взросления [Текст] / В. Г. Казанская. – 2-е изд. Доп. – СПб.: Питер, 2008. – 283 с.
3. Холостова, Е. И. Глоссарий социальной работы [Текст] / Е. И. Холостова – М. – 2-е изд., 2010. – 220 с.

УДК 373.31

Матвеева Марина Геннадьевна

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 11», г. Прокопьевска,
учитель начальных классов, высшая квалификационная категория;*

Юрченко Татьяна Вячеславовна,

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 11», г. Прокопьевска
учитель начальных классов, высшая квалификационная категория*

Аналитико-синтетическая деятельность учителя начальных классов как условие проекта современного образовательного процесса

Аннотация: в статье представлены практические материалы, отражающие аналитико-синтетическую деятельность учителя начальных классов.

Ключевые слова: аналитико-синтетическая деятельность, деятельность учителя, современный образовательный процесс.

Мыслительный процесс любого разумного человека представлен анализом и синтезом, которые выступают в неразрывной связи.

Лев Семенович Выготский определяет аналитико-синтетическую деятельность, как способ познания мира, при котором сначала разлагают воспринимаемый мир на отдельные элементы, а затем строят из этих элементов новые образования, помогающие лучше разобраться в окружающем.

Аналитическую деятельность педагога следует рассматривать как целостную систему связей, характеризующих взаимодействие конечных результатов деятельности педагога с факторами и причинами их достижения [2].

Главными составляющими аналитической деятельности педагога являются:

- целенаправленность: критическая оценка реальности и качества образования;
- объективность: правильная, адекватная оценка помогает, даёт стимул к дальнейшему развитию;
- систематичность: учебные достижения (стартовые, промежуточные, итоговые) рассматриваются не сами по себе, а как точки образовательной траектории;
- результативность: задача современной школы не только вооружить выпускника фиксированным набором знаний, а также сформировать у него желание достичь цели, умение учиться, помочь овладеть универсальными учебными действиями, способность к саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Виды аналитической деятельности педагога:

1. Оперативный.

Аналитическая деятельность – это каждодневный анализ уроков учениками, учителем. После проведённого урока учителю необходимо задуматься над тем, что не так получилось, почему не успели выполнить запланированное, доступно ли было объяснение, интересен ли материал, какие эффективные методы и приёмы работы были использованы. Такой анализ необходим для того, чтобы качество преподавания следующего урока было выше, а успехи учащихся – лучше.

Чтобы урок был эффективным, учителю необходимо:

- ✓ отлично владеть знаниями преподаваемого предмета, психолого-педагогическими основами обучения, педагогическим тактом;
- ✓ планировать урок в соответствии с современными требованиями, объективно оценивать качество знаний;
- ✓ развивать мышление учащихся, используя индивидуальный подход к каждому ученику.

Основное средство в руках учителя – учебная ситуация и учебное задание.

Опытный учитель знает, что учащиеся, собранные вместе на основе возрастного принципа, не могут одновременно двигаться вперёд в усвоении новых знаний без учёта индивидуальных и интеллектуальных способностей. Использование технологии уровневой дифференциации позволит создать оптимальные условия для эффективной учебной деятельности школьников. [4]

Рассмотрим задание для организации работы трёх групп учащихся на примере предмета Математика, 2 класс.

Ученики 1-й группы нуждаются в дополнительных разъяснениях на уроке, работают по плану при помощи учителя.

Ученикам 2-й группы можно поручать задавать вопросы перед изучением новой темы, делать выводы на уроке, обобщать результаты работы.

Учащиеся, входящие в 3-ю группу, более самостоятельные. Они получают трудные, но интересные задания, направленные на усвоение изучаемого материала, на расширение и творческое применение знаний. Задания отличаются по объёму от остальных учащихся.

Задача. На одном блюде было 5 булочек, а на другом – 10. После того, как за обедом съели несколько булочек, на двух блюдах осталось 9 булочек. Сколько булочек съели за обедом?

1 группа: Решить задачу по схеме. Записать пояснение к задаче.

2 группа: Решить задачу. Придумать задачу, обратную данной.

3 группа: Решить задачу. Придумать такой вопрос к задаче, чтобы она решалась в 3 действия (На сколько булочек за обедом съели меньше, чем осталось?)

Средствами самих учебных предметов формируются метапредметные результаты. Для этого требуется серьезная и трудоемкая работа учителя по организации и выстраиванию учебного процесса. Анализ формирования метапредметных результатов обучения самими учащимися воспитывает учебную самостоятельность, развивает умственные способности младших школьников, положительно влияет на результат (таблица 1). Учащиеся постепенно учатся оценивать планируемые результаты по порядку и в комплексе. С этой целью можно использовать таблицу. Важен не приём, а его результат! [1].

Таблица 1

Лист оценки метапредметных результатов обучения

Самооценка осуществляется по ходу урока, после выполнения задания осуществляется с помощью символов.

«-» – «Не умею», «+» – «У меня получается», «?» – «Я не уверен»

Критерий оценивания	Примерное задание	Самооценка
Регулятивные УУД		
1. Умение принимать и сохранять учебную цель и задачи	Назови цель и основные задачи урока.	
2. Умение контролировать и корректировать действия, находить причины ошибок	Найди ошибки в задании. Назови, объясни, в чем причины ошибок	
3. Умение планировать деятельность в соответствии с поставленной задачей	Составь план выполнения учебной задачи.	
Умение оценить результат своей работы по критериям	Расскажи, над чем тебе еще надо поработать	
Познавательные УУД		
5. Умение использовать знаково-символические средства и схемы для решения задач	Нарисуй схему по изученному материалу. Составь к схеме вопрос, чтобы получилась учебная задача.	
6. Умение анализировать текст и выделять существенные и несущественные признаки	Прочитай текст, сделай пометы + известный материал ? открыл новое	
7. Умение классифицировать предметы и явления	Подбери критерий и классифицируй слова.	
8. Умение анализировать информацию по заданию	Сколько звуков [й'] в предложении.	

Критерий оценивания	Примерное задание	Самооценка
9. Умение свободно ориентироваться в различных источниках информации	Работа с толковым словарём. Значение слова.	
Коммуникативные УУД		
10. Умение задавать вопросы	Сформулируй вопросы к тексту.	
11. Умение работать в паре	Прочитай задание. Распределите роли.	
12. Умение строить монологическое высказывание	Значение слов на основе личных наблюдений	

2. Тематический анализ.

Курс любого предмета разделён на темы. По окончании изучения темы мы проводим контрольные, проверочные работы. Каждый учитель должен осознавать, что эти работы носят не только диагностический характер, а и указывают на просчёты учителя. Не следует при низких результатах всю ответственность перекладывать на учащихся. Ведь этих учащихся мы учили и выставляли текущие оценки. [4]

Важно умело организовать процесс обучения по различным темам. Необходимо представить задания в определённой последовательности, объединённые в единую структуру, выстроить систему.

Рассмотрим поэтапную работу по теме «Разделительный Ъ», русский язык, 3 класс.

Этап подготовки к объяснению новой темы. В результате групповой исследовательской работы по заданию учителя, учащиеся делают вывод: когда пишется разделительный Ъ.

С помощью приставок образуй и напиши слова. Выделите корень и приставку.

1) у, под (ехал); 2) об, за (явил); 3) по, с (ёжился); 4) раз, вы (яснил)

Помни порядок действий: произнеси слово и узнай, отдельно или слитно произносится согласный звук с гласным; подумай, есть ли в слове приставка с согласным на конце; стоит ли после приставки буква я, е, ё?

Этап объяснения темы.

Прочитай. Напиши по памяти:

«Подъехал к стройке кран подъемный.

Подъемный кран – силач огромный!»

Подчеркни ъ. После каких приставок он пишется? Перед какими буквами он пишется? Подчеркни эти буквы.

Этап применения полученных знаний

1. Слова каждой строчки замени одним словом с ъ. Напиши. *Составь с данными словами предложения.*

Крытый вход в здание. (под_ _ _)

Участок дороги, который поднимается вверх. (под_ _ _)

2. Подбери к данным словам однокоренные. Используй указанные в скобках приставки.

Поехал(под), наелся(об), заявил(об), выяснил(об), соединил(раз), приезд(под), поёжился(с)

При составлении тематической проверочной работы используются задания базового (учащиеся могут выполнить самостоятельно и уверенно) и повышенного уровней (могут потребовать от ребёнка самостоятельно открыть новое знание и умение, привлечь личный опыт). [1]

1. Спишите, вставив пропущенные буквы. (базовый уровень)

(С) ели (с) прыгнула белоч..ка. Гости (с) ели вкусный торт. Черви (под) ели корни капусты. Зайч..та сели (под) ели

2. Задание повышенного уровня сложности:

Запишите слова буквами.

[падй'омный' кран], [сй'идобный'игр'ибы], [крутой' падй'ом]

Исправьте ошибки и запишите текст правильно.

Лйотсилныйдожд. Дружок лежытподкрылцом. Сабака радостно встречаетилйу. Илья и дружок – друзья.

Тематический анализ позволяет выявить пробелы в знаниях и даёт чёткое (видимое) направление в планировании дальнейшей работы.

3. Третий вид аналитической деятельности – итоговый анализ.

Цель данного вида анализа – подведение итогов деятельности учителя и учащихся за истекший период, планирование целей на следующий учебный год, выработка рекомендаций. Данный анализ невозможен без систематического накопления информации и соответствующей её обработки.

Чтобы выявить качество усвоения учащимися учебного материала, умение применять свои знания в новой ситуации, мы проводим комплексную работу и диагностику результатов.

Задания для итоговой оценки имеют комплексный характер, позволяют оценить все умения, характеризующие достижения планируемых результатов за конкретный период обучения на базовом и повышенном уровне.

Аналитическая деятельность выступает в неразрывной связи с синтетической деятельностью. Синтез соотносит друг с другом все, что было выявлено при анализе.

В статье представлена практика аналитико-синтетической работы учителя, ее сущность и педагогический анализ, ее цели и требования к осуществлению.

Литература:

1. Бердашкевич, А. П. Образовательные стандарты и непрерывное образование [Текст] /А. П. Бердашкевич, Н. В.Тихомирова // Народное образование. – 2011. – № 2. – С.16

2. Козлова, В. В. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

3. Михеева, Ю. В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий [Текст] / Ю. В. Михеева // Учительская газета. – 2012. – № 5

4. Селевко, С. К. Современные педагогические технологии [Текст] / С. К. Селевко. – М.: Просвещение, 2013.

5. Михеева, Ю. В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий [Текст] / Ю. В. Михеева // Учительская газета. – 2012. – № 5

УДК 159.9

Нефедова Ольга Александровна,
*МОУ «СОШ № 47» Копейского городского округа, г. Копейск,
педагог-психолог*

Влияние самооценки студентов на их успеваемость

Аннотация: в статье обсуждаются понятие «самооценка», факторы, влияющие на самооценку человека, понятие «успеваемость», причины неуспеваемости, влияние самооценки на успеваемость.

Ключевые слова: самооценка, успеваемость.

Исследование самооценки человека является актуальной проблемой современной психологической науки. Решению проблем и вопросов, связанных с изучением уровней самооценки, посвящены работы как зарубежных, так и отечественных психологов.

Чрезвычайно важным исследователи считают коррекцию ожиданий родителей по отношению к учебной деятельности своего ребёнка, поскольку, как показали специальные исследования, именно повышенные ожидания родителей – основной источник тревожности, в частности, у младших школьников. Она, в свою очередь, влияет на самооценку.

С одной стороны, самооценка выступает в качестве важнейшего субъективного фактора, определяющего успешность и продуктивность деятельности человека в сфере труда, общения и познания, оказывают существенное влияние на эффективность и качество различных видов трудовой деятельности. С другой стороны, как признают сами ученые, «эта проблема в современной психологии недостаточно разработана».

Особенно актуальна проблема изучения самооценки применительно к учебной деятельности и процессу воспитания, где понимание психических состояний и управление ими в процессе познания и общения является одной из существенных сторон деятельности.

Самооценка, т. е. оценка личностью себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, безусловно, относится к базисным качествам личности. Именно она во многом определяет взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам.

Наша самооценка складывается из соотношения полученного результата (уровня успеха) с тем, что мы хотели достичь (то есть с нашими притязаниями). По известной формуле классика У. Джемса: «Самооценка = Успех / Притязания». Это значит, что самооценку можно повысить, либо повышая уровень успеха, либо снижая притязания.

Самооценка – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания высту-

пает система личностных смыслов индивида. Главные функции, которые выполняются самооценкой, – регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личности и достижений индивида.

Практикой давно доказано, что каждый человек, не имеющий каких-либо органических дефектов, может усвоить знания в объеме школьной программы, однако не во всех случаях удается достигнуть необходимого уровня усвоения, и отдельные учащиеся с трудом понимают учебный материал.

Проблема успеваемости очень сложна, ее исследование предполагает множество различных подходов, но все они группируются вокруг двух основных аспектов рассмотрения проблемы:

- 1) как преподаватель учит;
- 2) как обучающийся учится, и как при этом осуществляется его развитие.

Специалисты разных отраслей педагогической науки уделяли преимущественное внимание одной или другой стороне данной проблемы. Так, дидакты основным объектом изучения делают педагогические условия, особенности учебно-воспитательного процесса, которые способствуют преодолению неуспеваемости. Психологи же направляют внимание на изучение особенностей личностей неуспевающих, проявляющихся в процессе учения, на выявление своеобразия самого процесса их учебной деятельности. На вопрос, каковы типичные сочетания особенностей школьников, определяющие характер неуспеваемости, отвечают психологические исследования.

Дидактическая основа для таких исследований содержится в работе А. М. Гельмонта. В этой работе дан дифференцированный анализ неуспеваемости студентов и ее причин. Один из критериев, который положен А. М. Гельмонтом в основу дифференциации неуспеваемости, носит психологический характер – это степень легкости (или трудности) преодолимости отрицательного явления [1]. Основное значение приобретают причины, зависящие от учащегося:

- 1) плохая подготовленность и значительные пробелы в знаниях;
- 2) отрицательное отношение к учению;
- 3) отсутствие привычки к организованному труду, недостаточный уровень общего развития.

В своих работах М. Н. Волокитина опирается на отношение учащихся к учебе. Она считает, что учащиеся с высокоразвитым чувством ученического долга компенсируют прилежанием трудности в учении. Ученики, которые формально относятся к учебным занятиям, убеждены в непосильности разрешения имеющихся у них проблем [5].

Роли самооценки в формировании уверенности и неуверенности студента в своих знаниях и силах посвящена работа Е. А. Серебряковой. Автор показала, что в зависимости от характера самооценки (ее адекватности, устойчивости) у студента возникает уверенность в себе, неуверенность или самоуверенность, т.е. определенные черты характера [12]. В результате исследования автору удалось выявить ряд условий формирования самооценки: роль, функция

и место в этом процессе оценки другими людьми деятельности студента, значение оценки самим студентом результатов собственной деятельности.

Е. А. Серебрякова также сделала вывод о том, что самооценка, закрепившаяся и ставшая чертой характера, не ограничивается рамками одной какой-либо деятельности, а распространяется и на другие виды деятельности. Из ряда исследований следует, что важным фактором формирования личности человека является оценка его окружающими людьми как в детстве, так и тогда, когда становится взрослым [12]. С возрастом самооценка, как мотив поведения и деятельности, начинает играть все большую роль в жизни человека и в формировании его личности. Она становится все более устойчивым образованием. На определенном этапе развития потребность в сохранении сложившейся самооценки может стать не менее, а иногда, даже более значимой, чем потребность оценки окружающих.

Пытаясь проверить, действительно ли успехи в учебе обусловлены высоким самомнением, исследователи опросили тысячи школьников. Корреляция между самооценкой учеников средних классов и их успеваемостью в старших классах оказалась примерно такой же, как и между успехами в учебе в средних и самооценкой в старших классах. В результате трудно понять, где причина, где следствие, а где некоторый третий фактор, который одновременно обуславливает и высокую самооценку, и отличные оценки.

Такое несовпадение должно было подействовать отрезвляюще. Вначале казалось, что тесная взаимосвязь между приятной внешностью и высокой самооценкой очевидна, но выяснилось, что она лишь отражает закономерность, согласно которой, поставив себе положительную отметку по одному параметру, люди обычно оценивают себя так же и по-другому.

В исследовании участвовало 18 человек, студенты 3 курса дневного отделения университета. Возраст испытуемых – от 19 до 22 лет. Получились следующие результаты.

Как видно из рис. 1, что 6 (33 %) студентов имеют высокий уровень самооценки, так как у них высокая активность, жизнестойкость, оптимизм, уверенность, 5 (28 %) студентов имеют средний уровень самооценки, так как у них все высокие результаты по общительности, разумности, уравновешенности и чувству меры. 7 (39 %) студентов с низким уровнем самооценки, так как у них почти по всем критериям низкие баллы.

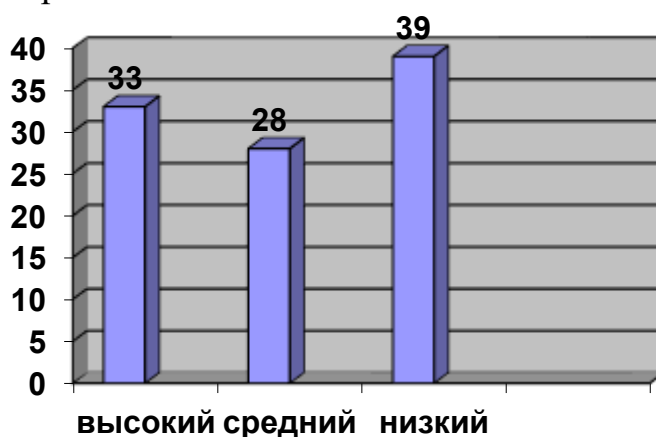


Рис. 1. Результаты исследования самооценки студентов по методике О. И. Моткова

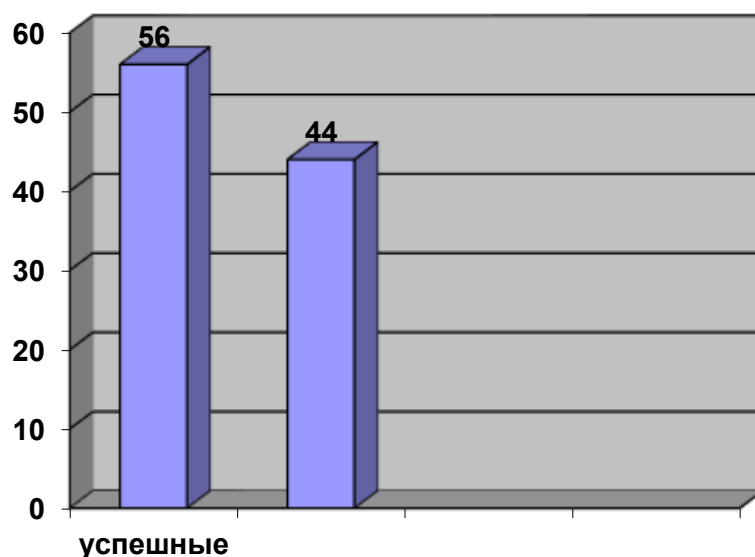


Рис. 2. Результаты исследования успеваемости студентов

Как видно по рис. 2, что 10 (56 %) студентов успешны в учебной деятельности и 8 (44 %) студентов неуспешны в учебной деятельности.

Дальнейший анализ полученных результатов с помощью критерия углового преобразования Фишера. Критерий подтвердил нашу гипотезу и показал, что самооценка влияет на успеваемость, так как доля студентов, у которых высокий и средний уровень самооценки в выборке успевающих, больше, чем в выборке неуспевающих.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. К постановке проблем самосознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во МГУ, 2010. – 276 с.
2. Бернс, Р. Развитие Я – концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс М.: Прогресс, 2011. – 422 с.
3. Бороздина, Л. В. Исследование уровня притязаний [Текст]: учеб. пособ / Л. В. Бороздина. – М.: Инс- т Психологии РАН РФ, 2009. – 141 с.
4. Гиппенрейтер, Ю. Б. Метод интроспекции и проблема самонаблюдения [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во МГУ, 2009. – 256 с.
5. Зимбардо, Ф. Формирование самооценки. Самосознание и защитные механизмы личности [Текст] / Ф. Зимбардо. – Самара: Изд. “Бахрах”, 2003. – 356 с.
6. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология [Текст] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колыцкий. – М.: ТЦ Сфера, Юрайт, 2001. – 189 с.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – 304 с.
8. Пепло, Л. Одиночество и самооценка. Самосознание и защитные механизмы личности [Текст] / Л. Пепло, М. Мицели, Б. Морали. – Самара: Изд. Дом “Бахрах”, 2006. – 245 с.
9. Психологический словарь [Текст] – . М.: Педагогика – Пресс, 2001.
10. Психологическое тестирование [Текст] / Раздел 7. Личност: опросниковые методики. – Часть 1. – Тексты опросников. – Пенза, 2010. –124 с.

11. Самоукина, Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст] / Н. В. Самоукина. – М.: Экмос, 2011. – 352 с.

12. Серебрякова, Е. А. Уверенность в себе и условия её формирования у школьников [Текст] / Е. А. Серебрякова // Учёные записки Тамбовского Пед.Инст-та. – 2011. – Вып.10. – 365 с.

13. Шафажинская, Н. Е. Личностная и профессиональная самооценка студента педвуза [Текст] / Н. Е. Шафажинская. – М., 2009. – 224 с.

УДК 37.017.4:373.29(575.1)

Нигматуллаева Шахноза Хашимовна,

СОШ № 2 г. Бухары, учитель,

Бухарский государственный университет,

соискатель кафедры педагогики;

Ходжаев Болта Курбанович,

Бухарский государственный университет, г. Бухара,

профессор кафедры педагогики

Роль учителя в воспитании ребенка

Аннотация: в статье раскрывается роль учителя в воспитании ребенка, сущность воспитания, выделяется воспитательная функция учителя. Отмечается значение среды, содействующей социализации.

Ключевые слова: педагог, педагогика, среда, прием, социализация.

В глубокой древности, когда еще не было разделения труда, все члены общины или племени – взрослые и дети – добывали пищу на равных. Передача накопленного опыта детям в родовых общинах не была «вплетена» в трудовую деятельность. При усложнении процессов изготовления орудий труда появилась необходимость специальной передачи трудовых умений и навыков, старейшины рода – самые уважаемые и умудренные опытом – образовывали, в современном понимании, первую социальную группу людей – воспитателей, прямой и единственной обязанностью которых стала передача опыта, забота о духовном росте подрастающего поколения, его нравственности, подготовка к жизни. Так воспитание стало сферой деятельности человека.

Возникновение педагогической профессии имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

История слов «педагог», «педагогика» уходит в античную Грецию. За детьми свободных граждан присматривал специальный раб – педагог (от «пайда» – дитя, «гогос» – веду – буквально – «поводырь»). Отсюда и буквальное значение слова «педагогика» – детовожение. История понятия-термина оказывается более молодой, чем история явления, им обозначенного. Ученые считают, что воспитание и обучение относится к древнейшим видам социокультурной деятельности человека.

Согласно древним источникам, в Центральной Азии в Бактрии, Согде и Хорезме (конец II тыс. до н.э. – первая половина I тыс. до н.э.) было достаточно количество образованных людей, которые знали календари поливов и посевов, знали технику строительства каналов и проводили их на научной основе. В VII–VI вв. до н.э. священная книга зороастризма «Авеста» была учебным пособием для учащихся. Из «Авесты» мы узнали, что воспитание и обучение детей и молодежи включало в себя: 1- религиозное и нравственное воспитание; 2 – физическое воспитание; 3 – обучение чтению, письму и счету. В Бактре, Согде и Хорезме возникает феномен учительства–ученичества («устоз» – «шогирд»).

Появляются люди (земледельцы, ткачи, оружейники, кузнецы, гончары, ювелиры и др.), которые знают свое дело лучше других – мастера своего дела, знающие его тайны, секреты, основы. Их знания и умения в своей области превосходят знания и умения других людей. Именно поэтому возникают роли учителя и ученика (устоз – шогирд), особые взаимоотношения, благодаря которым опыт, знания, мудрость учителя как бы «перетекают» в ученика. В средние века в Мавераннахре педагогами были муллы (учителя религиозного мактаба) при мечетях, хотя в городских мактабах, медресе (мусульманский университет) ими все чаще становились люди, получившие специальное образование.

С момента возникновения педагогической профессии за учителями закрепились, прежде всего, воспитательная, единая и неделимая функция [5]. Учитель, педагог, прежде всего, воспитатель. Рассмотрим понятие «воспитание».

Профессор В. И. Смирнов трактует воспитание «как совокупность формирующих воздействий всех общественных институтов, обеспечивающих передачу из поколения в поколение накопленного социально-культурного опыта, нравственных норм и ценностей» [2, с. 281]. В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова пишут, что воспитание – процесс целенаправленного формирования личности осуществляется «в условиях специально организованной воспитательной системы» [там же, с. 285], которая обеспечивает взаимодействие воспитателей и воспитуемых.

Любой процесс осуществляется в определенной среде в условиях существования совокупности противоречий, которые, как правило, обуславливаются какими-то процессами и явлениями. Педагогическое явление, каким является воспитание, обуславливается социальными процессами, которые объективно существуют и выступают внешними явлениями по отношению к педагогическому явлению.

Профессор Г. Я. Гревцева считает, что социально-культурная среда есть результат деятельности личности, освоения и творения человеком его жизненного пространства в органическом единстве психологических, духовно-нравственных, функциональных и предметно-чувственных факторов своей жизнедеятельности. Она выступает как объективное условие становления личности, как объект педагогического воздействия, в конечном итоге, как средство воспитания личности [1].

Самым положительным является то, что современные сады, школы, вузы, негосударственные учебные заведения, в большинстве поменяли методику обучения и воспитания, шагая в ногу со временем, применяя современные методы обучения с использованием новейших компьютерных технологий и новейших методов преподавания.

Ярким примером является буквально недавно, взорвавший Интернет видеоролик. Как чудесно и удивительно встречает учеников перед уроками учитель математики в Турции. Учитель – это не профессия. Это призвание. «Сначала танцы, а потом знания» – приблизительно такой девиз можно было бы повесить на двери кабинета математики, в котором преподаёт турецкий педагог, взявший за правило начинать свой урок с танцевальной разминки. Самое ценное в этом педагогическом приёме – индивидуальный танцевальный подход, который применяется к каждому из учеников. Ни с кем из школьников учитель не повторил движения. Дружеские объятия с таким учителем тоже умеют дарить позитив [3].

Но в современном мире электроники и глобализации многое в функциях учителей, воспитателей изменилось. Самое досадное, что восприятие педагогов учащимися приняло не самый благоприятный облик. «Не рубим ли мы сук, на котором сидим»? Правильно ли мы воспитываем будущее поколение, которое станет ответственным за будущее Земли. Идя навстречу ребенку, учим его только его правам, забывая об обязанностях. Современный ребенок, современные методы преподавания, но почему мы забываем, что, прежде всего, ребенок должен уважать своего педагога и учителя.

Я – глубокий противник старых методов преподавания, против рукоприкладства в школе, методов подавления личности ребенка, но ведь великий Навои сказал: «Жалей дитя, оберегай от бед, но в нежности чрезмерной – явный вред. Святое уважение к родителям пускай владеет им. И далее: «Главу свою перед отцом склоняй, а сердце матери своей отдай. Пускай отец – луна и солнце – мать Тебе дорогу будут озарять. Блюди всегда предсказанья их, не переступай предначертанья их, перед ними ты свой стан согни и знай: твои хранители они» [4].

Проблема воспитания детей в условиях развития культурного многообразия имеет особое значение. Через взаимодействие поколений формируется отношение к культуре своего народа, традициям, истории, языку. Воспитание содействует социализации личности.

Узбекский народ из поколения в поколение передает одно из мудрых высказываний, что учитель велик так же, как и отец (Устоз отангдай – улуг). Только уважая учителя, преподавателя и наставника, можно перенять у него все знания и опыт. Это должно воспитываться с дошкольного возраста на уровне общественного сознания.

Литература:

1. Гревцева, Г. Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гревцева Гульсина Якупова. – Челябинск, 2006. – 384 с.

2. Смирнов, В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях [Текст] / В. И. Смирнов. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 416 с.

3. Учитель забавно танцует с учениками перед уроком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lifeposi.ru/uchitel-tantcuet-s-uchenikami-8939>.

4. Цитаты известных личностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.citaty.net/tsitaty/618536-alisher-navoi-zhalei-ditia-oberegai-ot-bed-no-v-nezhnosti-chrezmer/>.

5. Юзликаева, Э. Р. Теория и практика общей педагогики [Текст] / Э. Р. Юзликаева, С. А. Мадьярова, Э. Э. Янбарисова, И. В. Морхова. – Глава 2. – 2.1. – Ташкент, 2012. – С. 22–24.

УДК 373.24

Нуруллина Наталья Владимировна,

*МКДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 40», г. Самка,
воспитатель логопедической группы*

Коррекционно-развивающий потенциал метода

Аннотация: в статье раскрываются особенности метода песочного рисования в детском саду.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, песочное рисование, песочная анимация.

Развитие социальных навыков, адаптивных и поведенческих функций у воспитанников ставится во главу угла современного дошкольного образования. Художественно-эстетическое развитие дошкольника является наиболее актуальным, так как именно в дошкольном детстве закладываются фундамент творческой личности, закрепляются нравственные нормы поведения в обществе, формируется духовность будущего гражданина.

Изобразительная деятельность – один из немногих видов художественных занятий, где ребенок творит сам, а не просто разучивает и исполняет созданные кем-то стихотворения, песни, танцы. Освоение техники рисования песком позволяет обогащать и развивать внутренний мир ребенка. Проявить творческое воображение – значит обрести способность создать чувственный образ, адекватно и выразительно раскрывающий замысел автора, делающий невидимое видимым.

Рисование песком, как средство коррекции психики, позволяет преодолеть чувство страха. Маленький художник, отойдя от предметного изображения традиционными материалами, выражает в рисунке свои чувства и эмоции, освобождается от внутренних страхов, чувствует уверенность в своих силах. Владея техникой рисования песком, ребенок получает возможность выбора, что, в свою очередь, обеспечивает продуктивной деятельности творческий характер [1, с. 67].

В процессе рисования песком повышается тактильная чувствительность, развивается мелкая моторика рук. Нет ни одного отрицательного фактора, который мог бы стать преградой, чтобы рисовать песком на стекле. Также это отличный, достаточно активный отдых, доставляющий удовольствие детям. Свойства песка – мягкость, тягучесть и приятная на ощупь шершавость – создает в процессе рисования условия для вхождения ребенка-дошкольника в расслабляющее и снимающее стрессы медиативное состояние.

Современные исследования доказывают, что, занимаясь рисованием песком, ребенок не только овладевает практическими навыками и осуществляет творческие замыслы, но и расширяет кругозор, воспитывает хороший вкус, приобретает способность находить красоту в обыденном, развивает зрительную память и воображение, учится творчески мыслить, анализировать.

Песочное рисование – удивительное занятие. Дети создают неповторимые шедевры руками и песком. Удивительным образом горсть песка превращается в пейзаж, звездное небо, лес, море и пр. Атмосфера чуда поддерживается соответствующим музыкальным сопровождением. Этот необычный вид искусства называется Sand-art, т. е. «искусство песка». Песок – эта та же краска, только работает по принципу «света и тени». Эта «краска» прекрасно передает все человеческие чувства, мысли и стремления. А еще приятнее данная деятельность становится в оформлении музыкального сопровождения [2, с.89]

Музыкотерапия является психотерапевтическим методом, в основе которого лежит исцеляющее действие музыки на психологическое состояние человека. Позитивное действие музыкотерапии на детей с ОВЗ заключается в следующем:

- способствует установлению доверительной атмосферы, взаимопонимания между участниками процесса;
- усиливает эффект от проводимой терапии, так как с помощью музыки легче проникнуть во внутренний мир, переживания ребенка, чем при помощи обычных бесед;
- обостряет все чувства человека, способствует их проявлению;
- помогает достичь внутренней гармонии, усиливает внутренний контроль и порядок.

В последнее время песочная анимация (рисование песком на стекле) прочно занимает одно из лидирующих мест в развитии и коррекции эмоциональной сферы ребенка. Этот удивительный процесс создания картины лишь при помощи песка не оставляет никого равнодушным. Оригинальное исполнение и загадочность в создании рисунка привлекает и детей, и взрослых.

Каковы же особенности такого вида творчества? Во-первых, это простота. Данное занятие посылно даже малышам, которые любят рисовать руками. У ребенка, занимающегося песочной анимацией, развивается мелкая моторика, проявляются интерес к занятиям, внимание и усидчивость. Необыкновенное создание образов вызывает у детей желание безудержно творить, как творят настоящие художники. В отличие от рисования на бумаге, тут не нужна ре-

зинка или резерв чистой бумаги на случай необходимости исправления ошибок. Достаточно всего лишь разровнять песок – и можно начинать снова. Песочная анимация как нельзя кстати подойдет чрезмерно активным детям. Занимаясь данным видом творчества, ребенок с пользой тратит лишнюю энергию и успокаивается. В рисовании песком участвуют обе руки, поэтому оба полушария мозга активны. Занятия песочной анимацией развивают сенсорные ощущения. Упражнения благоприятно влияют на эмоциональное состояние ребенка. Заниматься песочной анимацией безумно интересно и увлекательно. Картины создаются из сыпучего материала – песка. На специальном столе с подсветкой песок тонким слоем наносится на стекло и «переливается», открывая новые горизонты его возможностей. Картины плавно сменяют друг друга, сливаясь в единую линию повествования. [3, с. 57]

Игра с песком как процесс развития самосознания ребенка и его спонтанной «самотерапии» известна с древних времен. Игры в песочнице используются психологом в ходе индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста. Рисование песком – занятие не просто увлекательное, для ребенка это открытие нового волшебного мира песочных замков. Под чутким руководством педагога он учится создавать как отдельные самостоятельные картины, так и целые фильмы, что станет мощным развивающим фактором для его художественно-эстетического восприятия. И как было сказано выше, учитывая технику рисования, задействующую мелкую моторику рук, а также координацию движений, пластику и прочие факторы, эта техника, безусловно, является сильнейшим стимулом для общего развития ребенка.

Литература:

1. Зинкевич, Т. Д. Практикум по сказотерапии [Текст]: учебное пособие / Т. Д. Зинкевич. – Санкт-Петербург, 2015. – 310 с.
2. Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых [Текст]: учебное пособие / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М., 2014. – 134 с.
3. Никитина, О. Н. Песочное рисование в психолого-педагогической практике [Текст]: учебное пособие / О. Н. Никитина. – Санкт-Петербург, 2016. – 128 с.

Окунева Надежда Викторовна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск,
аспирант

Проявление особенностей типов темперамента у современных подростков

Аннотация: в статье рассматриваются особенности проявления темперамента у современных подростков. В теоретической части представлены положения по проблеме проявления темперамента, представлено определение темперамента, а также дана характеристика каждому типу по теорий И. П. Павлова и Г. Айзенка. Вторая часть – теоретическая, и в ней представлены подробные результаты исследования, проведенного с целью выявления особенностей темперамента.

Ключевые слова: темперамент, холерик, меланхолик, флегматик, сангвиник, нейротизм, эмоциональная устойчивость, психотизм.

Темперамент в психологии является наиболее изученным свойством личности. Интерес к данной проблеме возник более двух тысяч лет назад, и причиной к этому послужило появление индивидуальных различий в психике людей. Данные различия обусловлены биофизическими особенностями нашего организма: его строением, развитием, а также и социальным развитием.

Темперамент определяет наличие многих психических различий между людьми, в том числе по интенсивности и устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу и энергичности действий, а также по ряду других динамических характеристик.

Несмотря на то, что попыток исследовать темперамент предпринималось огромное количество, проблема изучения его особенностей является спорной до конца и остается не решенной. Сейчас существует множество подходов к изучению темперамента. Однако при огромном разнообразии суждений многие ученые сходятся на том, что темперамент – это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо, а свойства личности, обусловленные темпераментом, являются наиболее устойчивыми и долговременными [1, с. 811].

Изучение особенностей типов темперамента у подростков актуально, так как оно позволяет понять психологию личности и предсказать поведение человека.

Целью нашей работы является изучение особенностей типов темперамента у подростков.

Для достижения цели были поставлены задачи:

- определить понятие темперамента и его типы;
- выявить особенности проявления типов темперамента у подростков.

Для проведения эмпирического исследования была использована методика Г. Айзенка по определению темперамента и уровней экстраверсии, эмоциональной устойчивости [2с. 363].

Типы темперамента и его проявления в подростковом возрасте.

У каждого человека (индивида) есть свои особенности психической деятельности. Темперамент – это характеристика человека, а именно: темп, быстрота, ритм, интенсивность протекающих психических процессов и состояний. Темперамент определяет и обеспечивает скорость, силу и уравновешенность наших реакций. Он проявляется в мышлении, речи, манере общения.

В то же время темперамент не влияет на интересы, успешность, интеллект, деловые качества – здесь мы в состоянии самостоятельно развить наши задатки, превратить их в способности или забыть о них. Темперамент человека – качество биологическое, врожденное, а не приобретенное. Только в 25 % случаях из 100 темперамент подростка поддается коррекции. И эта коррекция есть подстройка под требования социума (окружающего нас мира, общества...) [4,с.288].

В психологии определены четыре типа темперамента, но стоит учитывать и то, что в чистом виде эти типы встречаются редко. Эти четыре типа с биологической точки зрения описал И. П. Павлов, основываясь на особенностях нервной системы человека, а именно: возбуждение, торможение, уравновешенность, подвижность/инертность.

Таким образом, дадим описание этим типам темперамента, исходя из гипотезы И. П. Павлова [5,с.432].

- сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения – холерик;
- сильный, уравновешенный, подвижный – сангвиник;
- сильный, уравновешенный, инертный – флегматик;
- слабый тип – меланхолик.

И. П. Павлов предполагал, что тип нервной системы, как врожденный, относительно слабо подвержен изменениям под воздействием окружения и воспитания. Он считал, что свойства нервной системы образуют физиологическую основу темперамента, который является психическим проявлением типа нервной системы.

Следует отметить, что слабая нервная система не является отрицательным свойством и, что сильная нервная система более успешно справляется с одними жизненными задачами (например, в работе, связанной с большими и неожиданными нагрузками), а слабая нервная система более успешно справляется с другими (например, в условиях монотонной работы). Слабая нервная система – нервная система высокой чувствительности, и в этом заключается ее преимущество перед сильной.

Г. Айзенк, изучая работы И. П. Павлова и других известных психологов, психиатров и физиологов, предложил три базисных измерений личности:

✓ **Нейротизм**, который характеризует эмоциональную устойчивость/неустойчивость (стабильность/нестабильность). Высокие показатели по нейротизму выражаются в нервозности, неустойчивости, слабой адаптации, склонности к быстрой смене настроений, сильными реакциями по отношению к вызывающим их стимулам. Низкие показатели по нейротизму выражаются в сохранении организованного поведения, ситуативной целенаправленности

в обычных и стрессовых ситуациях. Характеризуется зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства.

✓ Экстра/интроверсия. Экстраверсия характеризуется: общительностью, широким кругом знакомств, желанием идти на контакт, оптимистичностью. Интроверсия же, наоборот, выделяет противоположные качества: спокойствие, застенчивость, узкий круг знакомых, стремление к уединению, самоанализу и сдерживанию чувств.

✓ Психотизм. Психизм является показателем склонности к асоциальному поведению, вычурности, неадекватности эмоциональных реакций, высокой конфликтности, эгоцентричности. Люди с высокой степенью выраженности психотизма эгоцентричны, импульсивны, равнодушны к другим, склонны противиться общественным устоям. Они часто бывают беспокойными, трудно контактируют с людьми и не встречают у них понимания, намеренно причиняют другим неприятности.

Мы остановимся на нейротизме, экстраверсии и интроверсии и рассмотрим особенности проявления этих качеств на всех типах темперамента у подростков.

Подростковый возраст является не простым и переломным в жизни человека. В этот период начинается перестройка организма и перемены в характере, особенно это проявляется в всплеске эмоций [3, с. 368]. Исходя из этого, попробуем дать характеристику каждому типу темперамента подростка и начнем с холерического.

Так подростки-холерики часто склоны к перемене настроения, к смене деятельности, так как не выдерживают монотонной работы. Для них не выносимы усидчивость и ожидание чего-либо – это может вывести их из себя. Такие подростки не готовы идти на компромисс, любят риск, являются решительными и самостоятельными. Они очень бурно могут реагировать на внешние раздражители, являются несдержанными и вспыльчивыми, но способными смело идти на контакт с новыми людьми, то есть, они экстраверты в социуме.

Подростки-меланхолики очень ранимы, в памяти удерживают обиды и переживания, которые потом прокручивают у себя в голове. Для них характерны: повышенная чувствительность, способность сопереживать другим, улавливая их настроение. Нельзя сказать, что такие подростки очень активны, в основном инертны и их расшевелить к действию можно похвалой. Они рассудительны, добры, любят уединение, болезненно реагируют на привычную эмоциональную смену деятельности. Такие подростки предпочитают узкий круг общения и являются интровертами, с точки зрения Г. Айзенка.

Подростки-флегматики отличаются низкой эмоциональностью, невыразительностью в эмоциональном плане. Для них характерна высокая работоспособность, они способны долго и кропотливо выполнять полученную работу, но выполнять будут медленно. Они надежны, самостоятельны, дисциплинированы, спокойны и не сильно общительны, чем схожи с меланхоликами. Для флегматиков нет особой нужды в общении, и они также являются интровертами.

Для подростков-сангвиников характерно преобладание хорошего настроения, позитивного отношения к событиям. Они подвижны, жизнерадостны, энергичны, легко переключаются с одного дела на другое. Сангвиники являются активными, что приводит их к выгоранию, но они снова находят в себе силы переключиться на что-то новое. Также они общительны и тут проявляются их свойства экстравертов, а именно: широкий круг общения, необходимость в контактах и импульсивность [6, с. 432].

Из представленных описаний у нас получились с высоким уровнем нейротизма это – холерики и меланхолики, а с низким уровнем нейротизма – флегматики и сангвиники.

Теперь перейдем к эмпирическому исследованию свойств темперамента у подростков.

Нашу выборку составили 95 человек, в возрасте 14–16 лет из 7 и 9 классов, МАОУ «СОШ № 152 г. Челябинска» в 2016 и 2019 годах.

В 2016 году было проведено первое исследование с целью изучения типов темперамента. Несмотря на то, что, темперамент– база личностных качеств индивида, он способен к коррекции и особенно в подростковом возрасте. Итак, рассмотрим сначала результаты за 2016 год на 7–9 классах (рис.1).

По данным 2016 года, на первом месте представлен холерический тип темперамента – 29 %, на втором месте флегматики – 26 %, далее меланхолики и на последнем месте сангвиники 21 %.

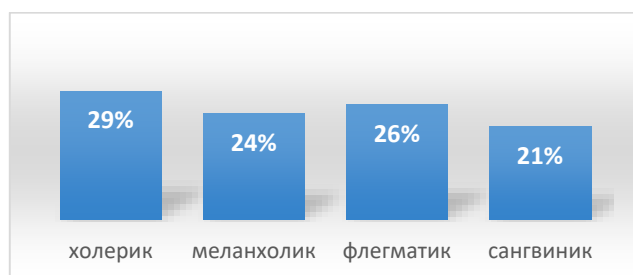


Рис.1 Результаты исследования темперамента у подростков по методике Г. Айзенка в 2016 году (в %).

Изучив полученные результаты по методике Г. Айзенка за 2019 год, мы пришли к заключению, что большую часть выборки составляют респонденты, у которых преобладает холерический тип темперамента (38 %), на втором месте иерархии – меланхолики (35 %), флегматики – 15 % и менее всего представлен – сангвинический тип темперамента (12 %). Для наглядности, полученные данные мы представили в виде рисунка 2.

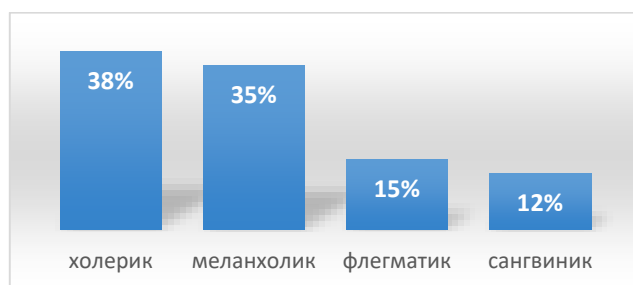


Рис.2 Результаты исследования темперамента у подростков по методике Г. Айзенка в 2019 году (в %).

Далее мы сопоставим данные за 2016 и 2019 годы (рис.3)

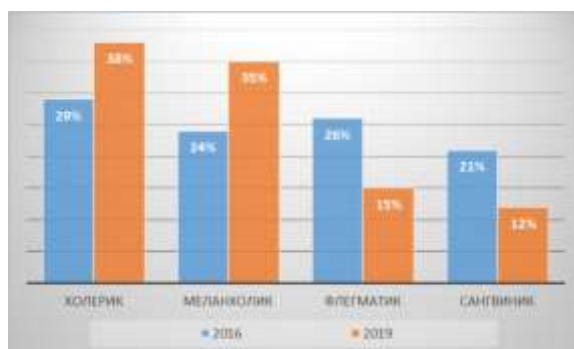


Рис.3 Результаты исследования темперамента у подростков по методике Г. Айзенка за 2016 и 2019 годы (в %).

Анализ полученных данных (рис. 3), свидетельствует о том, что преобладающие типы темперамента у современных подростков – это холерический и меланхолический, которые по такому свойству как нейротизм являются неуравновешенными в эмоциональном плане.

Мы предполагаем, что это связано с тем, что современные подростки часто испытывают стресс и тревожность в процессе обучения, так как за последнее время были нововведения требований ФГОС, а именно проводились ВПРы, подготовка к государственной аттестации, проектная деятельность. Доступ к сети Интернет пагубно повлиял на психику «океаном» информации, которая не всегда полезна для восприятия, и более того, еще и формирующая в некоторых случаях агрессию.

Таким образом, мы можем говорить, что современные подростки с высокими показателями нейротизма стали встречаться в большей степени из-за подверженности к стрессам в системе образования, в социализации и модернизации.

Литература:

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст]: учеб. для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2012. – 811 с.
2. Батаршев, А. В. Диагностика темперамента и характера [Текст] / А. В. Батаршев. – СПб.: Питер Принт, 2007. – 363 с.
3. Волков, Б. С. Возрастная психология [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Часть 2. – М.: Владос, 2010. – 368 с.
4. Ефимова, Н. С. Основы общей психологии [Текст] / Н. С. Ефимова. – М.: Инфра-М, 2013. – 288 с.
5. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. Ю. Кулагин, В. Н. Колюцкий. – М.: Академический проект: Трикта, 2011. – 432 с.
6. Утлик, Э. П. Психология личности [Текст] / Э. П. Утлик. – М.: Академия, 2013. – 320 с.

Риски интернет-среды как фактор актуализации кризисных состояний обучающихся

Аннотация: в статье раскрыты риски интернет-пространства, провоцирующие внутриличностный конфликт у пользователя, представлены их группы, даны рекомендации по оказанию в данном направлении социально-психологической помощи обучающимся.

Ключевые слова: интернет-среда, кризисные состояния обучающихся, риски интернет-среды.

Современное общество характеризуется массовым распространением сети Интернет. Виртуальная реальность становится площадкой для формального и неформального общения, совершения покупок, создания групп по интересам. Это обуславливает необходимость изучения рисков интернет-среды, которая оказывает влияние на развитие личности в виртуальном пространстве.

Кризисные ситуации зачастую вызывают изменения в системе ценностных ориентаций ребенка. Кризис ставит личность учащегося перед необходимостью поиска, обретения новых, соответствующих ситуации способов взаимодействия с родителями, учителями, т. е. его социальным окружением. Соответственно, кризисное состояние – это психологическое состояние человека (в нашем случае учащегося), внезапно пережившего субъективно значимую и тяжело переносимую психическую травму (например, вследствие резкого изменения образа жизни) или находящегося под угрозой возникновения психотравмирующей ситуации.

Сейчас на федеральном и региональном уровнях существенное внимание уделяется формированию в школах особой социокультурной среды. Основной характеристикой такой среды является свободный доступ учащихся к разнообразным источникам информации. Массовое распространение сети Интернет оказывает непосредственное влияние на процессы социализации представителей «Z-поколения» (как часто называют сегодняшних учащихся). Они проводят значительное количество времени в киберпространстве, при этом часто теряя способность личностного развития в реальной среде, утрачивая интерес к приобретению навыков взаимодействия и эффективных, ничем не опосредованных коммуникаций [6]. Иными словами, интернет-среда характеризуется наличием рисков, актуализирующих кризисные состояния у учащихся.

В то же время педагоги и психологи сталкиваются с очевидной тенденцией развития системы, а именно наличием устойчивой взаимосвязи процессов обучения и воспитания детей и подростков с интернет-средой [2]. Безусловно, доступность информации, легкость ее получения, многообразие представленной в рамках интернет-среды литературы выступает несомненным плюсом киберпространства. Однако актуальным становится вопрос об опасности интернет-среды, а наличии факторов, актуализирующих кризисные ситуации.

Учащиеся проводят значительное количество времени в социальных сетях, в которых, за масками «аватаров» и «ников», разворачивается виртуальная коммуникация. Педагоги и психологи обращают внимание на интенсивное погружение в виртуальное пространство, которое приводит к снижению заинтересованности в реальном общении. Частое использование интернет-ресурсов чревато повышенной утомляемостью и раздражительностью учащихся, снижением внимания и ослаблением волевой регуляции. Сейчас наблюдается рост числа детей с расстройствами аутистического спектра, синдромами дефицита внимания и гиперактивности. Одаренные учащиеся в интернет-пространстве попадают в особую группу риска, поскольку для данной категории детей характерен непрагматический риск, интерес к непознанному и ненасыщаемая познавательная активность.[3].

Риски интернет-пространства, провоцирующие внутриличностный конфликт у пользователя, можно разделить на ряд групп. Первая группа рисков – электронные риски (киберриски) – отражают возможности хищения персональной информации, риски вирусных атак, онлайн-мошенничества, распространения спам-контента и установки на персональные компьютеры вредоносного программного обеспечения. Важным фактором безопасности выступает защита аккаунтов в социальных сетях, вследствие взлома которых возможно распространение спам-контента.

Особо обращаем внимание на вторую группу рисков, наиболее опасных с позиции актуализации кризисных состояний, а именно на контентные риски. Ряд материалов, а именно: текстов, визуальных, аудио и видеофайлов – содержат насилие, нецензурную лексику, информацию, разжигающую расовую ненависть, пропаганду суицида, нездорового образа жизни, наркотических веществ. Данная информация может нанести детям психологическую травму.

К третьей группе рисков относятся коммуникационные риски, в основе которых лежит опасность оскорблений и нападок со стороны других интернет-пользователей. Особое внимание стоит обратить на явление, называемое интернет-буллингом, которое представляет собой травлю детей и подростков в интернет-среде, что опасно актуализацией кризисного состояния и дезадаптацией поведения, тенденцией к суицидальному поведению учащихся. Ложное ощущение безнаказанности может провоцировать недопустимый стиль коммуникации, который был бы неприемлем и опасен при реальном общении.

Четвертую группу рисков составляют потребительские риски. Учащиеся, совершая интернет-покупки, могут потратить значительные суммы родителей, если мошенники получают доступ к информации о платежах. Кража персональной информации опасна использованием данной информации в преступных целях, в том числе с целью шантажа.

Интернет-среда как хранилище разнообразной информации представляет собой не только образовательный ресурс, помогающий детям и подросткам более эффективно работать с информацией, но и комплексный фактор риска, подрывающий безопасность обучающихся. Социальное расторможение в интернет-среде существенно снижает морально-нравственный уровень коммуникации в социальных сетях и мессенджерах. Кроме того, среди учащихся не

редкостью стало бесцельное времяпрепровождение, «виртуальное бродяжничество» в социальных сетях. Список интернет-зависимостей пополняется новыми их видами, такими как «лайкопристрастие» и «цифровые беспризорники».

Полностью запретить пользоваться интернет-ресурсами невозможно, однако педагогам, психологам, родителям необходимо проводить работу по просвещению детей и подростков в отношении правильного и безопасного поведения в интернет-среде. Речь идет о таких правилах как:

1. Не сообщать настоящее имя и фамилию, домашний адрес, школу, класс при переписке на форумах и в мессенджерах;
2. Не сообщать номера домашнего или мобильного телефонов;
3. Не соглашаться на предложения встречи с незнакомыми людьми;
4. Не отправлять SMS-сообщения на незнакомые номера;
5. Не переходить на сайты, которые рекомендуют незнакомцы в электронных письмах.

Виртуальная реальность позволяет моделировать новый мир и конструировать новую идентичность, обладающую идеальным набором качеств и характеристик [1]. Данный процесс значительно упрощается благодаря тому, что «идеальное Я» выстраивается из готового набора виртуального материала. Деформации идентичности в интернет-среде указывают на неудовлетворенность учащегося реальной идентичностью и являются следствием кризиса идентификации. Виртуальное пространство превращается в платформу для реализации тех качеств индивида, проигрывания тех ролей и переживания тех эмоций, которые оказываются фрустрированными в реальной жизни.

При работе с обучающимися, оказавшимися в кризисной ситуации, необходим комплекс целенаправленного педагогического воздействия. Деятельность педагога должна быть направлена на оказание влияния на поведение, чувства и эмоции обучающегося с целью воздействия на него и окружающую его социальную среду. Педагогу важно проявлять эмпатию – способность сопереживать, оценить потенциал ребёнка прежде, чем применять ту или иную методику работы. Прежде чем оказывать какую-либо помощь, важно понять структуру кризисной ситуации, определить потребности обращающегося за помощью. Важно проявлять активность в установлении контакта с учащимся, переживающим кризис. Значимо обнаружить тот способ и уровень контакта, который доступен учащемуся [4].

Осуществление социально-психологической помощи обучающимся предполагает эмоциональную поддержку; направление (ведение), управление; информирование; психологическое вмешательство (интервенция); выявление негативных социально-психологических механизмов (психическое заражение, паника, слухи) и управление ими (нейтрализация) [5]. Педагогу важно понимать, что кризис – это процесс личностного развития, в том случае, если он будет преодолён позитивно, то личность перейдет на качественно новую ступень. Актуальна также методика регуляции на основе аутогенной тренировки.

Литература:

1. Горелова, Г. Г. Личность в социальном управлении [Текст]: монография / Г. Г. Горелова, Г. В. Мануйлов, Е. Л. Солдатова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2018. – 180 с.
2. Маркина, Н. В. Социальная креативность: познание, игра, проектирование [Текст] / Н. В. Маркина. // Социальная психология творчества – 2007. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2007. – С. 19–27
3. Маркина, Н. В. Взаимосвязь надситуативных проявлений активности одаренных учащихся и структурных проекций их личности [Текст] / Н. В. Маркина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – № 18 (151). – С. 54–61
4. Новикова, Е. А. Образовательный кластер «Школа–техникум» в условиях малого города [Текст] / Е. А. Новикова, Н. А. Зайцева, И. А. Менщикова // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VI Международной научной конференции, 10-11 ноября 2016, Санкт-Петербург. – СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 386–390.
5. Раимбаев, Б. Б. Самооценки эмоциональных состояний и регуляция предстартовых волнений у юных футболистов [Текст] / Б. Б. Раимбаев // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2017. – № 2 (10). – С.74–79.
6. Солдатова, Е. Л. Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы [Текст] / Е. Л. Солдатова, Д. Н. Погорелов // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 5. – С. 105–124

УДК 37.08

*Сиврикова Надежда Валерьевна,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
кандидат психологических наук, доцент*

Проблема разнообразия в системе образования: встреча поколений

Аннотация: в статье представлен анализ ситуации с персоналом в учебных заведениях; определяется дисбаланс в возрастном составе преподавателей, что требует исследования межпоколенных отношений в системе образования.

Ключевые слова: система образования, педагогический состав, межпоколенное взаимодействие.

Анализируя проблему разнообразия в системе образования, приходится констатировать, что эта система пребывает сегодня в сильно неравновесном состоянии. По данным статистики, в начальных и средних школах женщины составляют подавляющее большинство учителей. А вот в системе высшего образования преобладают мужчины. В странах Евросоюза почти три пятых (59 %) педагогических работников в высших учебных заведениях в 2016 г. составляли мужчины. Диспропорции наблюдаются и в возрастном составе педа-

гогических кадров. Во всем мире отмечается процесс старения преподавательского состава в учебных учреждениях. Социологические исследования показывают, что средний возраст учителей колеблется от 36 лет до 49 лет.

Доля молодых учителей (до 30 лет) в Австрии составляет 15 %, в Эстонии и Франции – 8 %, в Бельгии – 20 %. Это можно объяснить тем, что первые 5 лет профессиональной деятельности являются критическими для смены вида деятельности среди преподавателей [5].

Возраст относится к тому виду индивидуальных различий, который играет существенную роль в разнообразии кадров в сфере образования. При этом, по мнению ряда ученых, важными являются не просто возрастные особенности личности, а разнообразие в представленности поколений в вузе [8]. Они указывают, что теория поколений настолько резонирует с повседневным опытом людей и многими проблемами на рабочем месте, что требует широкого научного обсуждения [8, с. 1].

Психология поколений – это относительно молодое направление исследований, предложенное Н. Хоув и В. Штраусс [9]. Предлагая свою теорию, исследователи исходили из того, что мировоззрение человека формируется под влиянием социально-исторического контекста того времени, в котором он рос. Такой контекст един и универсален для целого пласта населения, которое можно обозначить как поколение, именно благодаря ему формируется мировоззрение людей.

Следует признать, что общий опыт, как основа дифференциации поколений, представляет собой сложное явление, которое связано не только с возрастом и историческим периодом взросления, но и с другими факторами окружающей среды (например, полом, национальностью, местом проживания и т. д.) [6]. В результате приходится констатировать, что в разных странах в силу различий в их истории, общество делится на разные поколения. В западных странах в настоящее время можно выделить три поколения на работе [11]:

1) Поколение беби-бума (годы рождения 1943–1960). Контекстом их взросления стали такие события, как высадка человека на луну, борьба за гражданские права и введение контроля над рождаемостью. Для представителей этого поколения работа является частью индивидуальной идентичности, а уважение связано с ее выполнением.

2) Поколение X (годы рождения 1961–1981). Представители этого поколения как правило имеют двух родителей, которые работали полный рабочий день. Поэтому они выросли самостоятельными и независимыми. Контекстом их взросления стали бедствие Челленджера, Чернобыльская авария, рецессия 80-х гг. В результате, они выросли более циничными и предпочитают работать, чтобы жить, а не жить, чтобы работать.

3) Поколение Y или Миллениалы (рожденные после 1982–2002). Представители этого поколения выросли в эпоху интенсивного развития цифровых технологий и глобализации общества. Они воспитывались в малочисленных семьях. Они всегда на связи, где бы не находились, т. к. полагаются на информационные технологии.

В России в исследованиях рассматриваются три поколения педагогов: советское, переходное и постсоветское [3]. Представители советского поколения родились и выросли в СССР. Формирование их личности проходило под воздействием государственной идеологии. Они привыкли работать на благо страны и иметь стабильные социальные гарантии. Представители переходного поколения выросли в период перестройки и распада СССР. На их мировоззрение повлияли кардинальные перемены политического и экономического строя страны. Они привыкли полагаться только на себя, готовы много работать и много зарабатывать. Представители постсоветского поколения выросли в период стабилизации Российского общества и интенсивного внедрения во все сферы жизнедеятельности информационно-коммуникационных технологий. Они хотят хорошо зарабатывать, но не посвящать всех себя работе [4].

Анализируя ситуацию с персоналом в учебных заведениях по всему миру, можно отметить, что в силу ряда причин (высокой ригидности системы образования, низкого престижа профессии преподавателя, снижения социальных гарантий и т. д.) происходит сильный дисбаланс в возрастном составе преподавателей [5]. А тот факт, что представители старших поколений (советского поколения) с большой неохотой выходят на пенсию, т. к. не видят смысла в жизни без профессиональной деятельности, еще больше усугубляет эти диспропорции. Возникает необходимость в применении политики, направленной на привлечение и удержание молодых специалистов в системе образования.

Во многих странах в университетах вводится политика разнообразия. Лидером тут являются США. В этой стране в 2016 г. более 2/3 из 466 основных университетов имели в штате специалиста по вопросам разнообразия. Правда эти сотрудники занимаются, в основном, вопросами этнического разнообразия и представленности меньшинств среди студентов.

Разрабатывая политику разнообразия поколений на рабочем месте, важно учитывать, что межпоколенные отношения носят противоречивый характер и могут осложнять процессы взаимодействия внутри педагогического коллектива.

В исследованиях межпоколенных отношений в системе образования можно выделить два основных аспекта их изучения: изучение отношений между поколениями в педагогическом коллективе и изучение взаимоотношений между учителями и учениками, как представителями разных поколений.

В зарубежной науке ведутся споры о том, существуют ли реальные различия между поколениями на рабочем месте [7]. Оставляя этот вопрос открытым, исследователи признают существование устойчивых стереотипов поколений [12] и направляют усилия на их изучение.

М. Урик и его коллеги изучали роль восприятия другого человека в формировании межпоколенного конфликта. Они пришли к выводу, что конфликт между поколениями происходит из-за стереотипов восприятия ценностей и стиля поведения представителей другого поколения [15]. И. Коларова и др. отмечают, что проблемы коммуникации между представителями разных поколений усугубляются из-за недостатка сочувствия с обеих сторон, непонимания образа жизни друг друга [10].

В случае анализа отношений в системе «учитель-ученик» с позиций теории поколений акцент ставится на различиях в образе жизни представителей разных поколений. Наиболее очевидным становится отношение к информационно-коммуникационным технологиям.

Интенсивность процессов распространения информационных технологий привела к росту дистанции между поколениями. Так, молодое поколение (поколение Z, постсоветское поколение) называют «цифровыми аборигенами» [1], поскольку они родились уже в век Интернета и сетевых коммуникационных технологий и воспринимают последние как естественную и неотъемлемую часть жизни. Их учителей (поколения X и Y) можно отнести к категории «цифровых мигрантов», т. к. они приобщились к компьютеру после того, как научились черпать знания из книг, а общаться привыкли лицом к лицу. Исследователи констатируют, что современных школьников от их учителей отделяет цифровая пропасть [10], возникает дисбаланс из-за того, что ученики лучше владеют современными технологиями, чем учителя.

Таким образом, можно сделать вывод, что в системе образования в условиях мультипоколенного общества возникают диспропорции в представленности на рабочем месте представителей разных поколений. Тенденция к увеличению числа представителей старшего поколения среди преподавателей представляет потенциальную угрозу для возникновения дискриминации и увеличения психологической дистанции между учителями и учениками. Сложившаяся ситуация требует создания и внедрения в систему образования политики разнообразия, а также детального изучения готовности современных педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Исследование проводится при финансовой поддержке РФФИ. Проект № 18-013-00910 «Динамика ценностей поколений как маркер трансформации социальных отношений в российском обществе».

Литература:

1. Димухаметов, Р. С. Цифровые аборигены... какие они? [Текст] / Р. С. Димухаметов // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2016. – № 1 (5). – С. 88-96.

2. Королева, Д. О. Использование социальных сетей для целей образования и социализации подростка: аналитический обзор эмпирических исследований (международный опыт) [Текст] / Д. О. Королева // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 1. – С. 28–37.

3. Пищик, В. И. Стили межпоколенного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов разных поколенческих групп [Текст] / В. И. Пищик, А. В. Гаврилова, Н. В. Сиврикова // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 3. – С. 245-264.

4. Сиврикова, Н. В. Проблемы изучения поколений в психологии [Текст] / Н. В. Сиврикова // Культурно-историческая психология. – 2015. – № 2. – С. 102-107

5. Сиврикова, Н. В. Удовлетворенность жизнью и образовательным процессом как предикторы социально-психологической адаптации учителей

[Текст] / Н. В. Сиврикова, Е. Г. Черникова, Н. А. Соколова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 6. – С. 87-100

6. Beier, M. E. Generations at Work: Don't Throw the Baby Out With the Bathwater [Text] / M. E. Beier, R. Kanfer // *Industrial and Organizational Psychology*. – 2015. – № 8(03). – P. 387-390

7. Cucina, J. M. Generational differences in workplace attitudes and job satisfaction: Lack of sizable differences across cohorts [Text] / J. M. Cucina, K. A. Byle, N. R. Martin, I. F. Gast // *Journal of Managerial Psychology*. – 2018. – №33(3). – P. 246-264

8. Dam, M. Bridging generation gaps in medical education: a «light bulb moment» at the Association for Medical Education in Europe annual conference in Barcelona [Text] / M. Dam, C. Noben, M. Higgins // *Medical Teacher*. – 2017. – № 39(11). – P. 1-2

9. Howe, N. & Strauss, W. (1991). *Generations: the history of Americas future, 1584–2069* [Text] / N. Howe, W. Strauss. New York (NY): William Morrow Paperbacks, 540 p.

10. Kolarova, I., Bediova, M. & Rasticova, M. Factors influencing motivation of communication between generation Y, generation X and Baby Boomers. [Text] / I. Kolarova, M. Bediova, M. Rasticova / *Proceedings of the 17th European conference on knowledge management*. – Reading, Berkshire: KIDMORE END: ACAD CONFERENCES LTD, 2016. – pp. 476-484.

11. Parry, E. The Evidence Base for Generational Differences: Where Do We Go from Here? [Text] / E. Parry, P. Urwin // *Work, Aging and Retirement*. – 2017. – №3 (2). – P. 140-148.

12. Patel, J. Younger workers' attitudes and perceptions towards older colleagues [Text] / J. Patel, A. Tinker, L. Corna // *Working with Older People*. – 2018. – № 22(3). – P. 129-138

13. Podsiadlowski, A., Gröschke, D., Kogler, M., Springer, C., & Van der Zee, K. Managing a culturally diverse workforce: Diversity perspectives in organizations [Text] / A. Podsiadlowski, D. Gröschke, M. Kogler, C. Springer, K. Van der Zee // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2013. – № 37(2). – P. 159-175.

14. Ravazzani, S. Understanding Approaches for Managing Diversity in the Workplace: An Empirical Investigation in Italy. [Текст] / S. Ravazzani // *Equality, Diversity and Inclusion*. – 2016. – № 35(2). – P. 154-168.

15. Urick, M. J. Understanding and managing intergenerational conflict: An examination of influences and strategies [Текст] / M. J. Urick, E. C. Hollensbe, S. S. Masterson, S. T. Lyons // *Work, Aging and Retirement*. – 2017. – №3(2). – P. 166-185.

УДК 37.072

Торяник Ольга Вячеславовна,
МАОУ «СОШ № 15 г. Челябинска», г. Челябинск
директор;

Усынин Вячеслав Васильевич,
МАОУ «Лицей № 97 г. Челябинска», г. Челябинск,
директор,
кандидат педагогических наук;

Василькова Ирина Михайловна,
МАОУ «Лицей № 97 г. Челябинска», г. Челябинск
заместитель директора,
кандидат педагогических наук

**Сетевое взаимодействие педагогических коллективов
образовательных организаций г. Челябинска как фактор развития
современных педагогов**

Аннотация: в статье обоснована практика реализации сетевого взаимодействия педагогических коллективов, представлены ее результаты, определена эффективность.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, педагогический коллектив, современный педагог, самообучающаяся организация.

Современное общество живет в удивительное время: мир вокруг нас быстро меняется практически до неузнаваемости. Сфера образования должна первой реагировать на новые научные, технологические и общественно-социальные вызовы. Изменяющиеся условия жизни требуют от педагога смены его личностных приоритетов, переосмысления профессиональных позиций, обретения новых компетенций...

Миссия стандарта образования – создание условий для перехода от «культуры образовательного процесса» к «культуре образовательных результатов».

В феврале 2019 года в г. Сочи состоялся XVIII Российский инвестиционный форум «Сочи – 2019»: лаборатория социальных инвестиций», на котором было уделено внимание вопросам современного образования (изменения в современной школе, развитие цифрового образования, обучение учителей современным навыкам и т.д.). По итогам работы форума Общероссийский народный фронт опубликовал результаты мониторинга «Школьники: ориентиры и ценности». В данном мониторинге приняли участие более 2500 школьников из 84 регионов РФ. Впервые такой мониторинг проводился в 2018 году.



Рисунок 1. Мониторинг «Школьники: ориентиры и ценности»

Изменения, произошедшие за год, представлены следующим образом:

- ✓ С 35 до 28 % снизилась доля ребят, которым нравится учиться в школе.
- ✓ С 12 до 16 % выросла доля подростков, посещающих школу по принуждению.

- ✓ 48 % школьников жалуются, что много скучных и неинтересных уроков.
- ✓ 31 % говорят о том, что мало полезных для будущей специальности предметов, не проводится профориентация;

- ✓ С 15 % до 19 % выросла доля школьников, которых учителя или родители заставляют участвовать в олимпиадах и конкурсах,

а что появилось нового: с 25 % до 34 % выросла доля школьников, которые утверждают то, что в школе мало современных учителей.

Современный учитель.... Какого учителя можно назвать современным? Каким он должен быть? Этот вопрос всегда волновал и волнует людей. По мнению школьников, из результатов анализа сочинений учащихся 10–11 классов МАОУ «СОШ № 15 г. Челябинска» «Какой он, современный учитель?», учитель должен быть самым – самым..., он готов:

- ✓ **Меняться.** Это самое сложное, но необходимое условие существования полноценной личности.

- ✓ **Признавать свои ошибки.** Не ошибается только тот, кто ничего не делает. Учитель к таким точно не относится.

- ✓ **Развиваться.** Если раньше картина мира не менялась на протяжении жизни нескольких поколений, то теперь всё развивается настолько стремительно, что для того, чтобы остаться на месте, нужно «бежать со всех ног».

Педагог, воспитывающий современное поколение, это:

- ✓ **автор, инновационных** проектов в обучении и воспитании;
- ✓ **технолог,** организующий образовательную деятельность на основе личностно-ориентированных технологий;

✓ **менеджер** образовательной деятельности, консультирующий самостоятельную деятельность учащихся по приобретению знаний, в результате которой формируются компетенции;

✓ **исследователь**, владеющий навыками диагностики и мониторинга, передающий свои знания и опыт учащимся.

В мае 2018 года президент Владимир Владимирович Путин подписал Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

В числе ключевых задач для системы образования в Указе отмечены:

✓ обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;

✓ формирование эффективной системы поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи;

✓ внедрение национальной системы профессионального роста педагогов.

Поэтому сегодня необходимо создавать высокоэффективную образовательную среду, способствующую формированию конкурентоспособной личности, готовой к постоянному обучению, адаптации в социальной и профессиональной сфере.

Так же необходимо отметить, что в резолюции Всероссийского научно-педагогического форума «Современный ребенок: какой он?», который состоялся в городе Челябинске в марте 2018 года, говорится о необходимости формирования «современной развивающей образовательной среды с учетом качественных изменений современного детства и актуальных компетенций ребенка».

Учитель – это человек, который стоит между наукой и маленькой личностью.

Таким образом, педагог является частью образовательной среды, окружающей ребёнка. Сотрудничество педагога и ребёнка во многом зависит от профессиональной компетентности педагога. Поэтому в нашем городе совершенствуются условия для профессионального роста педагогов, посредством создания и совершенствования профессионального пространства.

Следует отметить, что наиболее эффективным будет то профессиональное пространство образовательного учреждения, которое построено с учетом принципов самообучающейся организации.

Что же такое самообучающаяся организация?

Самообучающаяся организация – это организация, в которую «вживлена» философия прогнозирования, где люди постоянно расширяют свои возможности создания результатов, в которой возвращаются новые широкомасштабные способы мышления и в которой люди постоянно учатся тому, как учиться вместе».



Рисунок 2. Самообучающаяся организация

При этом человеческие ресурсы становятся важным фактором, а обучение педагогических кадров является фундаментальной основой деятельности.

Каковы признаки самообучающейся организации:

- ✓ гибкое реагирование на изменения внешней образовательной среды и нацеленность на взаимодействие со сторонними организациями и социальными партнерами;
- ✓ активное участие педагогического коллектива в выработке стратегии и тактики инновационной деятельности;
- ✓ создание условий для обмена опытом профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации педагогов в профессиональной сфере;
- ✓ постоянное расширение возможностей педагогов, в решении поставленных перед ними задач.

Кроме того, создаются условия для обмена опытом профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации педагогов в профессиональной сфере в условиях сетевого взаимодействия с другими образовательными учреждениями на паритетных началах. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в настоящее время становится высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет школам динамично развиваться. Каковы основные характеристики сетевого взаимодействия (по М. М. Чучкевичу)?:

✓ **Независимость участников сетевого взаимодействия** (участники взаимодействия имеют определенную степень свободы, достаточную для возможности определять приоритеты по характеру собственной деятельности).

✓ **Множественность лидеров** (предполагает готовность участников сетевого взаимодействия к использованию своих ресурсов для достижения общих целей этого взаимодействия параллельно с реализацией собственных целей).

Объединяющая цель (строится на индивидуальном прогрессе каждого участника сетевого взаимодействия, недостижимого вне этого взаимодействия).

Добровольность связей (предполагает право выбора партнера для сетевого взаимодействия и право выбора структуры этого взаимодействия).

✓ **Множественность уровней взаимодействия** (взаимодействие осуществляется на разных уровнях в зависимости от сложности и уровня решаемой проблемы).

Сетевое взаимодействие позволяет:

- ✓ распределять ресурсы при общей задаче деятельности;
- ✓ опираться на инициативу каждого конкретного участника;
- ✓ осуществлять прямой контакт участников друг с другом;
- ✓ выстраивать многообразные возможные пути движения при общности внешней цели;
- ✓ использовать общий ресурс сети для нужд каждого конкретного участника.

В данной статье мне бы хотелось презентовать опыт такого партнерского взаимодействия, которое осуществляется в муниципальной образовательной системе города Челябинска.

В течение нескольких лет осуществляется сетевое взаимодействие между лицеем № 97 и школой № 15 города Челябинска в рамках реализации проекта «Образовательное учреждение как самообучающаяся организация, обеспечивающая непрерывное профессиональное развитие педагогического коллектива». Ежегодно география участников сетевого взаимодействия по реализации данного проекта расширяется. Например, в текущем учебном году уже четыре образовательных учреждения города Челябинска принимают участие в его реализации: лицей № 97, школы № 15, № 95 и № 121.

Ежегодно в рамках реализации вышеназванного проекта определяются актуальные проблемы, связанные с профессиональным развитием педагогов, над которыми работают коллективы образовательных учреждений – участники сетевого взаимодействия.

Данные проблемы выявляются, прежде всего, на основе проведения диагностических исследований с использованием различного современного инструментария.

Реализация деятельности по организации сетевого взаимодействия осуществлялась в несколько этапов:

✓ **1 этап – подготовительный** включал в себя изучение передового педагогического опыта по проблеме; аналитико-диагностическую деятельность.

В 2015 году научно-методическими советами лицея № 97 и школы № 15 был проведен анализ состояния и результативности методической работы, результатов работы с целью оценки качества образовательных услуг, диагностика и анкетирование педагогических составов, с целью определения заинтересованности и востребованности в организации сетевого взаимодействия.

Результаты анализа заставили задуматься о том, как можно модернизировать методическую работу в данных образовательных учреждениях через организацию сетевого взаимодействия? И, следовательно, повлияет ли эта модернизация на качество образования в ОУ?

✓ **2 этап – практический.** Апробация и реализация сетевого взаимодействия в едином информационно-методическом пространстве для формирования педагогов с актуальным уровнем компетенций.

Реализация сетевого взаимодействия осуществляется по следующим направлениям:

- ✓ нормативно-правовое сопровождение;
- ✓ научно-методическое сопровождение;

✓ наращивание кадрового потенциала (повышение квалификации педагогических работников, проведение стажировок по использованию инновационных технологий);

✓ отработка механизмов коллективного использования сетевых ресурсов;

✓ информационное сопровождение: формирование единого информационного пространства.

Наиболее эффективными формами сетевого взаимодействия являются:

✓ совместная разработка и реализация инновационных образовательных проектов;

✓ методическое и информационное взаимодействие в рамках сетевых конференций и семинаров;

✓ создание совместных образовательных продуктов;

✓ обобщение и распространение педагогического опыта с возможностью общественной экспертизы;

✓ совместное проведение круглых столов, мастер-классов и т.д.



Рисунок 3 Эффекты сетевого взаимодействия

При сетевой организации взаимодействия наблюдаются опосредованные связи: круг взаимодействия увеличивается, а, следовательно, результаты работы становятся более продуктивными и качественными, за счет сетевого взаимодействия у каждого участника есть уникальная возможность развития и совершенствования профессиональных ключевых компетенций.

Важно заметить, что при сетевом взаимодействии происходит не только распространение инновационных разработок, а также идет процесс диалога между образовательными учреждениями, процесс отражения в них опыта друг друга, отображение процессов, которые происходят в системе образования в целом.

При этом инновации в сетевом взаимодействии приобретают эволюционный характер, что связано с непрерывным обменом информацией и опытом.

Опыт участников сети оказывается востребованным не только в качестве примера для подражания, а также в качестве индикатора, который позволяет

увидеть уровень собственного опыта и дополнить его чем-то новым, способствующим эффективности дальнейшей работы. У участников сети наблюдается потребность друг в друге, в общении равных по статусу специалистов и учреждений.

Для эффективной реализации сетевого взаимодействия педагогам обеспечен доступ к имеющимся ресурсам каждой образовательной организации в любое время. Администрации школ, сетевых партнеров, поддерживают усилия тех, кто хочет поделиться своими знаниями и умениями.

Традиционно, на протяжении четырёх лет, эффективной формой сетевого взаимодействия являются ежегодные научно-практические конференции, цель которых обсуждение и определение основных направлений развития педагогических коллективов образовательных учреждений, как самообучающихся организаций:

Тематика конференций:

«Развитие инновационного потенциала педагога в условиях самообучающейся организации» *(26 марта 2015 года)*;

✓ «Творчество как компонент профессиональной компетентности педагога в условиях развития самообучающейся организации» *(24 марта 2016 года)*;

✓ «Самообразование как фактор развития профессиональной компетентности педагогов в условиях инновационного развития образовательной организации» *(28 марта 2017 года)*;

✓ «Совершенствование исследовательских компетенций педагогов как фактор инновационного развития в условиях самообучающейся организации» *(29 марта 2018 года)*;

✓ «Развитие коммуникативной компетентности педагога как фактор роста его профессионального мастерства в условиях самообучающейся организации» *(27 – 28 марта 2019 года)*.

Сетевое взаимодействие между образовательными организациями позволяет динамично развиваться этим образовательным учреждениям, так как происходит профессиональное становление молодых педагогов, дальнейшее саморазвитие и самосовершенствование профессионального мастерства педагогов-стажистов, а также мощное стимулирование педагогов-новаторов по обобщению и распространению своего передового педагогического опыта. При сетевом взаимодействии происходит не просто сотрудничество, профессиональное общение, обмен информацией, инновационными разработками, а идет процесс работы образовательных учреждений над совместными проектами, разработка и реализация совместных программ.

Но было бы неправильно не указать и возможные проблемы при реализации сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями, которые существуют сегодня. Это и технологическое и техническое сопровождение самого процесса сетевого взаимодействия; и конвертируемость результатов; и недостаточно разработанная нормативно-правовая база, распределение ответственности между субъектами сетевого взаимодействия при достижении

образовательных результатов; выделение новых педагогических позиций (сетевой педагог, педагог-навигатор и др.) и, конечно же, механизмы поддержки сетевых групп и их деятельности.

И все же, именно становление сетевого взаимодействия в образовании отвечает вызовам времени, определяющим тенденции развития системы образования в целом, и способно удовлетворить потребности каждого субъекта этого взаимодействия.

Профессионализм педагога определяется его профессиональной пригодностью; профессиональным самоопределением; саморазвитием, т. е. целенаправленным формированием в себе таких качеств, которые необходимы для выполнения профессиональной деятельности. Отличительными чертами современного педагога, педагога-мастера являются постоянное самосовершенствование, самокритичность, эрудиция и высокая культура труда.

Мы закладываем в детей основы профессий, которых ещё не существует в мире. Предположительно, 65 % современных первоклассников будут заняты в этих профессиях.

Таким образом, педагоги сегодняшнего дня должны соответствовать будущим мировым стандартам.

Литература:

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

2. Указ Президента РФ от 29.05.2017 № 240 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

3. Современный ребенок: какой он? [Текст] / Материалы всероссийского научно-педагогического форума / сост.: С. В. Портье, Л. Ю. Манекина, С. В. Мачинская, Т. В. Абрамова, Л. В. Корнилова. – Челябинск : МБУ ДПО УМЦ, 2018. – 196 с.

4. Бершадский, М. Е. О технологиях персонифицированного повышения квалификации на основе использования сетевых образовательных ресурсов [Текст] / М. Е. Бершадский, В.В. Гузеев // Методист – 2007. – № 10. – С.2-4.

5. Василевская, Е. В. Формирование исследовательской культуры педагога в рамках модели сетевого взаимодействия [Текст] / Е. В. Василевская // Методист. – 2009. – № 6. – С. 16-19.

6. Гололобова, Н. Л. Организация сетевого взаимодействия педагогов как условие непрерывного повышения квалификации учителей начальных классов [Текст] / Н. Л. Гололобова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 6. – С. 54-59.

7. Давыдова, Н. Н. Развитие сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений [Текст] / Н. Н. Давыдова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 1. – С.3-6.

8. Коротаева, Е. В. Педагогика взаимодействия в образовательном пространстве: научная школа Е. В. Коротаевой [Текст] / Е. В. Коротаевой // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – с.24-28

9. Рудаков, В. А. Организация сетевого взаимодействия при реализации дополнительных образовательных программ [Текст]: методические рекомендации / В. А. Рудаков // Институт развития образования. – Ханты-Мансийск, 2015. – 40 с.

К 378

*Циулина Марина Владимировна,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск,
доцент кафедры педагогики и психологии,
кандидат педагогических наук, доцент*

Рефлексивно-ценностное сопровождение как условие подготовки современного педагога

Аннотация: в статье обосновано понимание рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов; структурные компоненты рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов: ценностный, рефлексивный, творческий, коммуникативный, когнитивный; функции и стратегии реализации сопровождения.

Ключевые слова: рефлексивно-ценностное сопровождение, подготовка современного педагога.

Современный этап развития российского общества характеризуется возрастанием роли человеческого капитала как одного из основных факторов экономического роста. Приоритет развития созидательной творческой активности молодежи определен в ряде важнейших государственных документов (Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ», «Стратегия государственной молодежной политики РФ до 2016 года», Государственная программа РФ «Развитие образования» и т. д.).

Одним из направлений перехода к инновационному социально ориентированному типу экономического развития, согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, является «развитие человеческого потенциала России», который предполагает «переход от системы массового образования ... к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех, развитие образования, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой, ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности» [5].

Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года утверждает необходимость повышения качества образования на всех уровнях. В документе названы «ключевые для инновационного предпринимательства личностные качества – мобильность, желание обучаться в течение всей жизни». В разделе «Формирование компетенций инновационной де-

тельности» сказано, что «будет поощряться развитие креативности и приобщение к творчеству в любой сфере деятельности», а «в рамках модернизации системы общего и профессионального образования будет обеспечен переход к использованию современных методов и технологий обучения, направленных на непрерывное развитие и дальнейшее совершенствование творческого мышления» [6].

Очевидно, что подготовка личности с вышеуказанными качествами начинается в системе общего образования, но для успешной подготовки такой личности необходим новый педагог. Ряд государственных документов указывает на эту необходимость. В Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы отмечается, что в настоящее время «из-за повышения требований к педагогическим кадрам ... усиливается потребность в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования» [8].

Согласно «Основам государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года», целями государственной молодежной политики являются «совершенствование правовых, социально-экономических и организационных условий для успешной самореализации молодежи, направленной на раскрытие ее творческого потенциала для дальнейшего развития Российской Федерации, а также «повышение качества подготовки молодых специалистов и их квалификации (прежде всего, по педагогическому и инженерно-техническому направлениям)» [7].

Модернизация российского образования привела к смене позиции педагога: педагог сопровождает процесс становления личности обучающегося. Для успешного осуществления этой функции необходимо по-иному осуществлять подготовку педагога в вузе, пересмотреть роль профессионально-творческой подготовки личности как условия профессионального становления. Это обусловило повышение внимания к проблеме профессионально-творческой подготовки студентов вузов.

Исследование профессионально-творческой подготовки студентов заключается в обосновании и реализации педагогического влияния на данный процесс. Важнейшим педагогическим аспектом нашего исследования становится педагогическое сопровождение, обеспечивающее формирование рефлексивно-ценностного отношения к творчеству в профессии педагога в условиях высшего образования.

Рефлексивно-ценностное сопровождение профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов рассматриваем как педагогическое явление, имеющее комплексный, управленческий, целенаправленный, адресный и непрерывный характер, предполагающее осуществление педагогических влияний на объективно обусловленный процесс становления рефлексивно-ценностной позиции будущего педагога в системе креативного образования педагогического вуза, обеспечивающей готовность студентов к творческой самореализации в квазипрофессиональной деятельности, а также к дальнейшему профессионально-творческому самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

Нами выделены основные *структурные компоненты рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов*: ценностный, рефлексивный, творческий, коммуникативный, когнитивный.

Ценностный компонент обуславливает деятельность, обеспечивающую принятие педагогических и общечеловеческих ценностей, определяющих внутренний, эмоциональный ориентир поведения и деятельности будущего педагога. Рефлексивный компонент характеризует способность к критическому самоанализу и осознанию своей деятельности на основе рефлексии. Творческий компонент представляет творчество в решении педагогических задач, способность поиска нового, нестандартного, оригинального, рационального, оптимального решения. Коммуникативный компонент характеризует способность установления продуктивных, конструктивных, доброжелательных межличностных отношений среди участников коммуникаций характеризует. Когнитивный компонент представлен познанием.

В качестве критериев анализа функционального компонента можем назвать: функции рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов; стратегии реализации названных функций; коммуникативные умения для реализации названных функций.

Нами выделены *функции и стратегии* реализации названных функций в образовательном процессе:

– мотивационно-ценностная функция – анализ и принятие общечеловеческих и педагогических ценностей как основу профессионально-творческого самоопределения и саморазвития педагога; развитие ценностного поля индивида; самомотивация как стратегия саморазвития;

– когнитивная функция – познавательная активность в основных вопросах профессионально-творческого развития; накопление социально-культурного опыта; формирование индивидуальных образовательных стратегий профессионального самообразования и саморазвития;

– коммуникативно-регулятивная функция – построение и реализация процесса коммуникации с возможностью регулирования отношений на основе рефлексивного анализа; обеспечение связи между духовной культурой и различными сферами общественной практики;

– рефлексивно-оценочная функция – самосознание, сравнение, сопоставление; оценка статуса; оценка результатов своей деятельности и своего развития; социально-нравственная самооценка; самопознание;

– функция саморазвития – самосовершенствование и выработка личностных качеств; сохранение внутренней гармонии и свободы; развитие смыслов и интересов; понимание и толерантность; любовь.

Рассмотрим *коммуникативные умения*, необходимые для реализации названных функций в образовательном процессе:

– мотивационно-ценностная функция – умения восприятия, анализа, адаптации, субъективации общечеловеческих и педагогических ценностей с учетом особенностей мотивации и самомотивации;

- когнитивная функция – умения поддерживать высокий интеллектуальный уровень; умения осмысления, декодирования и трансформации различной информации для выработки образовательной стратегии и саморазвития;
- коммуникативно-регулятивная функция – умения социально-педагогического конструирования и регулирования процессов коммуникации;
- рефлексивно-оценочная функция – способность обращения к собственному сознанию и осмысления результатов своей активности; способность к критическому самоанализу и оценке своего развития;
- функция саморазвития – способность проявления внутренней мощи и полноты бытия, исходя из внутренних ресурсов; умения самостоятельного рефлексивного анализа и выработки стратегии собственного развития.

В связи с этим обретает особую значимость педагогическая направленность организации и содержания вузовского образования, создание соответствующей социообразовательной среды [9], применение рефлексивно-оценочных, проектных технологий, ситуационных задач [1–4].

Подводя итог, можно отметить, что рефлексивно-ценностное сопровождение является перспективным направлением в подготовке современного педагога в вузе.

Статья выполнена в рамках научного проекта «Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога» Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 годы.

Литература:

1. Гревцева, Г. Я. Педагогическая олимпиада как средство развития творческого потенциала личности [Текст] / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 33–39.
2. Гревцева, Г. Я. Рефлексивно-оценочные технологии как фактор гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в социально-культурной среде [Электронный ресурс] / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина, Э. А. Бородурина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 329. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24726>
3. Елагина, В. С. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения [Электронный ресурс] / В. С. Елагина, Г. Я. Гревцева, Е. Ю. Немудрая // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 90. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4927>
4. Касаткина, Н. С. Ситуационная задача как средство подготовки будущего педагога к взаимодействию с обучаемыми [Текст] / Н. С. Касаткина, Е. Ю. Немудрая, Н. С. Шкитина, М. В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9. – С. 43–48

5. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/

6. Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р (ред. от 18.10.2018) «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/

7. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/5416a7ecf3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/

8. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/

9. Циулина, М. В. Патриотическое воспитание учащихся общеобразовательной школы возможностями социо-образовательной среды [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / М. В. Циулина. – Челябинск, 2012. – 217 с.

УДК 37.036

Щепкина Юлия Вячеславовна,

Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск,

студентка третьего курса

направления подготовки 51.03.02 «Народно-художественная культура (руководство хореографическим любительским коллективом)»

Воспитание современного ребенка с помощью хореографии

Аннотация: в статье говорится о различных видах факторов, которые влияют на воспитание современного поколения и некоторых нюансов в педагогических приемах для более эффективной работы с обучающимися.

Ключевые слова: педагог, обучающийся, воспитание, хореография, танец, современность, ребенок, природа, данные, отношение, окружающие.

В современном мире все больше популяризируется такое направление как хореография. Преподавание основ классического танца теперь не становится пределом мечтаний только для детей с развитыми природными данными. Сюда же можно отнести как современный, так и народный танец. Также танцевальная гимнастика, которая предполагает развитие координации, чувствования тела его управления, широко распространена среди детских коллективов, в который может попасть практически любой желающий. Также множество направлений как в танце, так и в хореографии увеличивается и по сей день. Теперь появилась возможность тот или иной стиль и направление, которое разовьёт в ребенке заложенные природой данные. Но с такой открытостью

образование тоже стало меняться. Педагогический подход к обучающимся складывается из многих факторов, которые будут приведены ниже.

С прорывом научно-технического прогресса, с резким и скачкообразным развитием технологий в мире, человеческая психика начинает меняться. Сегодня информация доступна, а значит, трата времени на ее поиски значительно снижается. Так как информационный ресурс легко находим, то информация теряет свою ценность, а, соответственно, ее запоминание становится ниже. Этот факт сильно влияет на обучаемость сегодняшнего поколения молодых людей и детей. В процессе обучения получаемые сведения молодым поколением схватываются легко и быстро. Интенсивность подачи материала выросла, а с этим и выросла техника исполнения. Затраченное время на запоминание уменьшается, а время на оттачивание умений и навыков увеличивается.

Но тенденцией такой направленности является тот факт, что подаваемый материал остаётся в отделах краткосрочной памяти. Если между подачей и повтором материала проходит долгий период времени, то процент воспроизведения материала может не достигать и пятидесяти процентов. Безусловно, многое зависит от состояния психики обучающегося, какие отделы мозга работают при запоминании, его эмоционального состояния в процессе запоминания.

Также с доступностью информации повысилась толерантность среди молодежи. В сравнении с идеологией Советского Союза и последующего железного занавеса, люди четко делили мир на чёрное и белое. Наличие общих черт было важнее собственной индивидуальности. Поэтому тех, кто обладал отличительными особенностями бойкотировали или предавали унижениям достоинства личности.

Теперь же и дети, и молодые люди могут получить информацию практически из любой точки мира, а, соответственно, узнать какая реальность находится перед ними. Дети чаще видят отличных от себя и окружающих сверстников, поэтому это входит в рамки нормы и не воспринимается коллективом как аутсайдерство. По намечающейся тенденции, маленькие дети не придают значения особо отличительным чертам сверстников, таким как детский церебральный паралич, дефекты в речи или искривления отдельных частей тела.

Детей с врожденными болезнями чаще можно встретить в танцевальных коллективах, так как занятия танцами или хореографией позитивно сказывается как на физическом теле, так и на коммуникативных навыках. Также многое зависит и от педагога. С учётом отклонений обучающегося его надо ставить на одном уровне с остальными сверстниками, чтобы минимизировать конфликтные отношения. Безусловно, дети видят различия между собой и другими, но отношение учителя может сыграть важную роль в формировании толерантного отношения к окружающим.

С увеличением качества цифровых технологий и темпа жизни, повышается глубина и яркость техники в танце. Например, когда балет только начал зарождаться, то ноги не поднимали выше двадцати пяти градусов от пола, теперь это значение достигает ста восьмидесяти градусов. С таким расширением

амплитуды движения педагога стали больше обращать внимания на исполнительство, нежели на подачу самого движения. Меньше уделяется внимания положению пальцев рук, очень точному повороту головы, градуса ее наклона, прогиба или вытяжения в корпусе во время статического положения. Это уходит на второй план, потому что выразительность в танце переходит на подачу техники. Теперь с помощью малой или большой амплитуды движения можно показать и передать зрителю те эмоции, которые выражает исполнитель во время танца.

С появлением в жизни Интернета, молодежь стала меньше общаться в живую. Дети уходят от внешнего мира в мир виртуальный. Из-за тенденции интровертности в психике подростков педагог должен найти подход к каждому ученику отдельно. Подаваемый материал эффективнее усвоится в сознании обучающегося. Что касается хореографии, то ввиду физических и психических особенностей обучающегося, теперь ему требуется больше индивидуального внимания, чтобы настроить на правильную рабочую коммуникацию. Чтобы такой подход был эффективен, педагоги обязаны знать основы психологии, коммуникации и особенности изменения детской психики. С таким теоретическим арсеналом и опытом работы приходит понимание того, что не всегда от обучающегося нужно требовать. Иногда достаточно лишь найти правильный подход.

Таким образом, можно сделать вывод, что в процессе формирования современности и под влиянием внешних факторов, к которым нужно приспособиться ради дальнейшего успешного выживания, разница между поколениями резко выросла. И эту особенность важно понимать. В педагогике одним из важнейших факторов при работе с детьми является коммуникация, поэтому нужно уметь ее выстраивать. А для того, чтобы правильно сформировать рабочие отношения, важно учитывать индивидуальные особенности того поколения, с которым работает педагог.

Литература:

1. Вильсон, Г. Психология артистической деятельности [Текст] / Г. Вильсон. – Москва: Когито-центр, 2001. – 285 с.
2. Зыков, А. М. Практический курс преподавания современного танца для студентов театральных вузов [Текст] / А. М. Зыков. – Саратов: консерватории им. Л. В. Собинова, 2002. – 360 с.
3. Курников, Д. В. Современная хореография как средство саморазвития личности [Текст] / Д. В. Курников // НГПУ. – 2012. – № 4 – С. 12-15.
4. Марченков, А. Л. Искусство балетмейстера. Эволюция сценических форм танца. Сольный танец [Текст] / А. Л. Марченков, А. И. Марченкова. – Владимир: ВлГУ, 2017. – 124 с.
5. Панферов, В. И. Искусство хореографа [Текст] : учеб. Пособ. / В. И. Панферов. – Челябинск: ЧГИК, 2009. – 367 с.
6. Руберт, И. Г. Пантомима. Движение и образ [Текст] / И. Г. Руберт – Москва: Сов. Россия, 1961. – 160 с.
7. Хаас, Ж. Г. Анатомия танца [Текст] / Ж. Г. Хаас; пер. с англ. С. И. Борич. – Минск: Попурри, 2011. – 200 с.

*Элибаева Лола Сулеймановна,
Бухарский государственный университет, г. Бухара,
преподаватель кафедры педагогики*

Развитие информационной культуры личности

Аннотация: в статье раскрывается сущность ключевых понятий: «культура», «информация», «информационная культура». Выделяется культурологическая составляющая понятия информации, отмечается необходимость педагогических условий развития информационной культуры личности.

Ключевые слова: культура, информация, информационная культура.

В современных социокультурных условиях меняется содержание и смысл категорий «культура» и «информация». Понимание культуры как единства материальной и духовной жизни общества постепенно вытесняется информационным пониманием, где культура рассматривается как пространство материальных и идеальных объектов – носителей информации культурного содержания.

В последние десятилетия наметился деятельностный подход к рассмотрению культуры, трактующий культуру как общий способ человеческого существования, способ человеческой деятельности и объективированный в различных продуктах результата последней.

В философии выделено несколько уровней анализа культуры: культура общества, культура социальных групп и культура отдельного человека [5]. Собственно культура определяется как социокод, который собирает и хранит ценности общества и который передается новым поколениям, то есть подчеркивается аксиологически-кумулятивная и коммуникативно-трансляционная функция культуры, что собственно соответствует направлениям культурологического определения.

При оценке дефиниции «культура» ученые делают акцент на ценностных характеристиках культуры как системы, в которой для педагогики важны три аспекта культуры: культура как форма реализации личности, ее творческого потенциала; культура как ценностное отношение к действительности, представляющей ценность для личности; культура как искусственно созданная руками и умом человека данность. Таким образом, культуру следует воспринимать как ценность, приобщение к которой начинается в процессе образования при осмыслении обучающимися ценностей цивилизации.

При всей множественности позиций ученых, отмечает А. В. Стрельников, можно выявить единые концептуальные основания при определении дефиниции «культура»: информационные (социокультурные коды), аксиологические (ценностные для развития общества), деятельностные (процесс выработки ценностей, разработка информационных кодов), трансляционные (передача информационных кодов в целом и аксиокодов в частности) и педагогические (присвоение аксиокодов) [4].

Обратимся к понятию «информация» и «информационная культура».

Основоположниками в исследовании понятия *информации* были такие ученые, как Л. Бриллюэн, Н. Винер, К. Шеннон, У. Эшби и др. Дальнейшие

исследования продолжили Д. Белл, К. Вербах, М. Кастельс, Э. Кинг, Э. Раиса и Дж. Траута, Ф. П. Сайтэл, Ш. Харрисон и др. в рамках информационного обмена – PR-информации. Российские ученые также активно исследовали и исследуют теорию информации (Л. Б. Баженов, Б. В. Бирюков, Г. Г. Вдовиченко, И. И. Гришкин, К. К. Колин, А. Н. Колмогорова, А. М. Коршунов, К. Е. Морозов, А. В. Соколов, А. Д. Урсул и др.).

«Информация – это смысл, который человек присваивает данным на основании известных ему правил представления в них фактов, идей, сообщений. Структурированная информация, т. е. связанная причинно-следственными и иными отношениями и образует систему знания» [2, с. 9-10].

В повседневной жизни термин «информация» часто употребляют как синоним слова «знание». Что же такое «знание»? По мнению авторов книги «Демократия», «сегодня мы нуждаемся не столько в информации, сколько в ее смысловом содержании ... информационный поток не структурирован и не сортирован: если мы хотим, чтобы он стал источником знаний, а не заблуждений, его необходимо просеять, отсортировать и осмыслить в соответствии с современными представлениями о мире» [1, с. 94].

Осмысление данных возможно только человеком. Технические средства, в частности, компьютер не могут переосмысливать данные – преобразовывать их в информацию. Именно человек выступает носителем информационной культуры. Понятие «информация» является доминантным при формировании информационной культуры, которая является одной из главных составляющих информационно-коммуникационной культуры.

Информационная культура к настоящему времени с помощью коллективных усилий не только вошла в структуру наук, но и стала стержнем учебной дисциплины. Сфера образования при этом рассматривается как важнейший фактор формирования информационной культуры. Труды Б. С. Гершунского, И. Ю. Ефимова, М. В. Корнилова, И. Г. Семакина посвящены формированию информационной культуры в образовательном процессе.

Информационная культура возникает на переходном этапе развития общества от постиндустриального к информационному. У людей возникают информационные потребности и интересы.

Опосредованное формирование информационной культуры заключается в стимуляции информационной активности студентов путем постановки педагогических задач, в результате чего они должны столкнуться с проблемами поиска информации, ее переработки и использования.

Таким образом, перед современным обществом остро встает проблема формирования информационной культуры личности. Уже при рассмотрении дефиниции «культура» ученые подчеркивают, что информация является одним из ценнейших ресурсов общества наряду с традиционными материальными видами ресурсов, такими как нефть, газ, полезные ископаемые и т. д. О совершенствовании системы государственного управления на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий говорится в Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации [3].

Культурологическая составляющая понятия информации рассматривается с трех позиций: знания и сведения, передаваемые устно или с помощью жестов, символов, технических средств; документированные сведения об обществе, государстве, окружающей среде; основа коммуникации между индивидами, социальными группами, общественно-политическими структурами.

С позиций информатики дефиниция «информация» более насыщена смыслом, что позволяет считать информатику одной из фундаментальных наук. В этой области «информация» понимается как объективное свойство деятельности, которое проявляется в неоднородном (ассиметричном) распределении материи и энергии в пространстве и времени, при равномерности протекания процессов на всех уровнях эволюции материи. При всей философской глубине данной позиции присутствует констатация трех составляющих информации: сообщение, уменьшенная определенность (лаконичный код), управленческая функциональность. Это определило три основных философско-методологических подхода к определению понятия «информация»: информация представляет собой часть или аспект всех видов отражения; информация присуща лишь человеческому сознанию; информация – это форма отражения, связанная с управлением.

Не менее интересна позиция педагогов к раскрытию дефиниции «информация». Сама педагогическая технология включает в себя совокупность знаний, приемов, информации, правил, принципов, средств и т.д., необходимых для функционирования педагогической системы. То есть информация является содержательной стороной педагогического процесса, причем информация – это не просто сообщение или сведение.

Главное при понимании информации в педагогике является процесс образования как процесс коммуникации педагогов и учащихся между собой и со средствами образования. При сравнении приведенных концептуальных позиций культурологов, информатиков, педагогов главным является объективный процесс собирания, обработки (кодирования) и передачи сведений.

Информационная культура возникает на переходном этапе развития общества от постиндустриального к информационному. У людей возникают информационные потребности и интересы. Труды Б. С. Гершунского, И. Ю. Ефимова, М. В. Корнилова, И. Г. Семакина посвящены формированию информационной культуры в образовательном процессе. Вопросы формирования информационной культуры изучались такими современными педагогами, как О. Ю. Вербина, Р. Д. Унайсарова и др.

В рамках педагогического образовательного процесса преподаватель является проводником информационной культуры. В основе всех точек зрения не трудно заметить общие позиции при рассмотрении процессуальных особенностей применения информационной культуры: умение пользоваться средствами информационных технологий (от телефона, компьютера до компьютерных сетей), знание особенностей передачи интересующей информации, умение извлекать и эффективно ее использовать.

Развитие информационной культуры обучающихся предполагает создание особых педагогических условий, в качестве которых могут выступать индивидуальный подход, формирование информационно-насыщенной образовательной среды, использование активных методов обучения, активизация самообразовательной деятельности студентов на основе приема автодидактики.

Бесспорно, что знание информационных ресурсов – это один из основных элементов информационной культуры личности. Воспитание и обучение должно сопровождать человека на всем протяжении его жизненного пути. Поэтому и система образования, и система профессиональной переподготовки должны соответствовать этим возрастающим требованиям. И в данной ситуации в процессе постоянного самообразования и саморазвития большое значение имеет умение самостоятельно работать с информацией.

Литература:

1. Бард, А. Демократия – новая правящая элита и жизнь после капитализма [Текст] / А. Бард, Я. Зондерквист; пер. с англ. В. Мишучкова. – Санкт-Петербург, 2004. – С. 94.

2. Гиляревский, Р. С. Информатика как наука об информации: информационный, документационный, технологический, экономический, социальный и организационный аспекты [Текст] // Понятие информации в информатике / Р. С. Гиляревский, И. И. Роднов, Г. З. Залаев, В. А. Цветкова, О. В. Барышева, А. А. Калик; под ред. Р. С. Гиляревского; авт.-сост. В. А. Цветкова. – Москва: Фаир-Пресс, 2006. – Гл 1. – 592с.

3. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации [Электронный ресурс]: утверждена приказом N Пр-212 Президента РФ 7 февраля 2008 г. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2008/02/16/informacia-strategia-dok.html>. (дата обращения: 17. 10. 2013).

4. Стрельников, А. В. Педагогические условия формирования информационно-коммуникационной культуры студентов [Текст] / А. В. Стрельников // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 6. – С. 79-85.

5. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

Комитет по делам образования города Челябинска
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Центр развития образования города Челябинска»

**СОВРЕМЕННЫЙ РЕБЕНОК –
СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ**

Материалы II Всероссийского научно-педагогического форума
(12.03–29.03.2019 г.)

Составители:

Светлана Викторовна Портье,
Лариса Юрьевна Манекина,
Светлана Викторовна Мачинская,
Екатерина Владимировна Криницына,
Людмила Владимировна Корнилова

Отпечатано в информационно-издательском отделе
МБУ ДПО «Центр развития образования города Челябинска»
454007, г. Челябинск, ул. Первой Пятилетки, 57