

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ «Гуманизация образовательного пространства»

15-16 марта 2018 г.

г. Саратов

УДК 37.01
ББК 74(2)я43
Г 94

Г 94 Гуманизация образовательного пространства: Сб. науч. статей по материалам Международного Форума «Гуманизация образовательного пространства» (г. Саратов, 15-16 марта 2018) . / Науч. ред. Е.А. Александрова; ред.-сост. Н.Н. Саяпина. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 439 с. [Электронное издание]

ISBN 978-5-00122-644-4

В сборнике размещены публикации участников международного форума «Гуманизация образовательного пространства». Рассмотрены вопросы методологии и практики образовательных организаций, осуществляющих свою деятельность в русле парадигмы гуманистического образования. Ряд материалов ориентирован на обсуждение психолого-педагогических проблем гуманизации образовательного пространства и современных тенденций гуманизации специального и инклюзивного образования.

УДК 37.01
ББК 74(2)я43

ISBN 978-5-00122-644-4

© Авторы статей, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	9
Баранова А.С., Минск, Республика Беларусь Гуманизация процесса организации самостоятельной работы студентов.....	9
Башлыков А.М., Саратов Приоритет использования фреймового подхода в управлении качеством подготовки курсантов военных ВУЗов ВНГ РФ	15
Бондарев П.Б., Краснодар Гуманистическая педагогическая парадигма в контексте реализации ФГОС общего образования	21
Бредихин А.П., Курск Гуманизация как проблема современного профессионального дизайн-образования.....	25
Геллер Г.А., Курск Гуманистический потенциал семьи как основа социального воспитания детей и молодежи в условиях глобализации культуры.....	34
Гущина И. Н., Бурмистрова М. Н., Саратов Педагогическая практика как важнейшее условие и способ профессионального саморазвития будущего педагога	44
Гущина И. Н., Саратов Готовность к профессиональному саморазвитию как компонент подготовки будущих учителей в условиях образовательной среды.....	49
Демина О.С., Саратов Ментальные карты как средство развития личности ребенка.....	55
Дмитриенко А. Ю., Балашов Особенности подготовки педагогических кадров для военных учебных заведений.....	59
Измайлова Ю.М., Пискарева Е.М., Саратов Формирование у студентов общеакадемических умений.....	64
Ильинская И. П., Белгород Гуманистические основы интеграции младших школьников в поликультурную образовательную среду.....	67
Кошкина И. В., Саратов Благополучие ребенка как показатель качества деятельности дошкольной образовательной организации.....	78
Колесниченко Ю.Ю., Евдокимова Н.А., Саратов Особенности формирования чувства отзывчивости у детей дошкольного возраста в условиях ДОО.....	82

Козлов О.А., Москва Практика внедрения инновационных технологий для оптимизации образовательного процесса.....	90
Кузьминых Ю. Н., Саратов Формирование гражданского самосознания курсантов военного вуза во внеучебной деятельности	93
Нурлыгаянова М. Н., Недогреева Н.Г., Железовская Г.И., Саратов Формирование практико-ориентированной информационной среды обучения.....	99
Павлова Н.В., Москва Роль образовательных организаций в формировании будущего специалиста в области культуры и искусства.....	105
Попова В. И., Оренбург Современные тенденции профессионального воспитания студента вуза: поликультурный контекст.....	112
Привалко И.И., Вербицкая Н.В., Кошкина И.В., Саратов Особенности реализации программы «Здоровье» в дошкольной образовательной организации.....	118
Репринцев А.В., Курск Гуманизация отношений семьи и школы в обеспечении социализации ребенка: традиции этноса и реалии глобализации.....	125
Саяпин В. Н., Саратов Подготовка будущих учителей технологии в условиях гуманизации образования.....	133
Саяпин В. Н., Бориев А.К., Саратов Роль педагога в формировании воинского коллектива обучающихся в военном вузе.....	140
Саяпин Н.В., Саратов Организационно-педагогические условия реализации исследовательской деятельности будущими учителями технологии в процессе обучения в вузе.....	145
Саяпина Н. Н., Саратов Реализация этнокультурного компонента в преподавании математики в начальной школе.....	150
Суменков И. А., Саратов Сравнительный анализ технологий гражданско-патриотического воспитания в развивающемся образовательном пространстве.....	156
Тарасова О.И., Ломако Д.А., Курск Гуманистические основы педагогической деятельности в сфере хореографического образования.....	163

Тимофеев А. А., Саратов Валеологический аспект формирования культуры движения в образовательном пространстве.....	171
Шабанова М. Н., Курск Гуманистические основы взаимодействия будущего педагога с традиционной русской художественной культурой: курский опыт.....	180
Шакурова М. В., Воронеж Социокультурное и воспитательное пространство образовательной организации: общее и особенное.....	190
Шустова И. Ю., Москва Факторы, порождающие воспитательное пространство в школе.....	196
Фортова Л. К., Еропов И. А., Владимир К вопросу о проблеме самообразования школьников.....	202
РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	206
Григорьева М. В., Саратов Социально-психологические факторы гуманизации образовательной среды.....	206
Голубева Н. М., Саратов Представление студентов о рефлексии и ее роли в психологической адаптации.....	212
Клименко В.В., Воронеж Гуманистические проблемы адаптации личности ребенка в системе школьного образования: парадоксы адаптации глазами психолога.....	219
Куприянчук Е. В., Саратов Влияние ситуации успеха в учебной деятельности на формирование самосознания младших школьников.....	229
Морозова Е.Е., Саратов Гуманизация образовательного пространства Саратовского региона: ноосферно-экологический подход.....	234
Песчанская Т.И., Актобе, Казахстан Интегральные психологические принципы самооценки профессиональной деятельности учителя.....	239
Репринцев М. А., Курск Дизайн в системе средств гуманизации отношений личности и социальной среды: молодежь между традициями культуры и реалиями глобализации.....	246
Рышкова Л. М., Курск Гуманистические потенциалы взаимодействия социального педагога с социально дезориентированными школьниками.....	255

Тарасова Л. Е., Саратов Гуманизация педагогического общения в образовательном пространстве вуза.....	265
Хуторянская Т. В., Саратов Особенности индивидуальных форм взаимодействия педагога с родителями младших школьников.....	270
Хуторянская Т. В., Бисерова М. П., Саратов Влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки старшего школьника.....	275
Черняева Т. Н., Саратов Развитие социальной и коммуникативной мобильности учащихся в контексте гуманизации образовательного пространства учреждения дополнительного образования детей.....	280
РАЗДЕЛ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	286
Горина Е. Н., Саратов Проектная деятельность в коррекционной работе школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам.....	286
Гринина Е.С., Сивуха Е.В., Саратов Особенности профориентационной работы с подростками с интеллектуальной недостаточностью.....	291
Жарикова И.А., Малярчук Н.Н., Тюмень Потенциальное родительство подростков с интеллектуальными нарушениями: культурологический подход.....	296
Креницына Г.М., Малярчук Н.Н., Пащенко Е.В., Пивнеко В.В., Макарова М.С., Тюмень Фонетико-фонематический самоконтроль в преодолении речевых нарушений.....	301
Кухарчук О.В., Саратов Психолого-педагогическая коррекция речевых нарушений у дошкольников с расстройством аутистического спектра.....	306
Малярчук Н. Н., Креницына Г. М., Пащенко Е. В., Тюмень Естественнонаучный и гуманитарный подходы в инклюзивном образовании.....	311
Павлова Н. В., Мясникова Л.В., Пак И.Ю., Саратов Воспитание толерантности у студентов и школьников – необходимое условие гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья.....	316
Рудзинская Т.Ф., Саратов Развитие связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи на материале малых форм фольклора.....	322

Селиванова Ю. В., Попкова Е.Н., Саратов Организация внеурочных занятий эстетической направленности с обучающимися, имеющими нарушения умственного и эмоционально-коммуникативного развития.....	327
Скворцова В.О., Саратов Формирование валеологических знаний и представлений у старшеклассников с нарушением интеллекта в условиях гуманизации образования.....	332
Соловьева О.В., Байбулатова О.В., Саратов Готовность педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.....	336
Спиридонова Е. А., Саратов К вопросу о гуманизации технологического образования для обучающихся с ОВЗ....	342
Сулова О.И., Краевая Д.В., Саратов Расстройства пищевого поведения у подростков.....	348
Черницова Ю. П., Волгоград Исследование механизмов и технологий модернизации образовательного пространства в условиях инклюзивного обучения.....	354
Щегинина Е. Б., Саратов О роли воспитания в процессе формирования ценностных ориентаций.....	365
РАЗДЕЛ 4. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.....	371
Абушаева З.М., Саратов Организация проектной деятельности младших школьников при изучении величин.....	371
Дереча И. И., Мальцева И. В., г. Ишим Развитие коммуникативных умений подростков в проектной деятельности.....	377
Дереча И. И., Наумчик А. С., г. Ишим Формирование патриотического сознания обучающихся в проектной деятельности.....	384
Киселева Т.И., Кошкина И. В. , Саратов Проектная и исследовательская деятельность во внеурочной работе как средство развития познавательного интереса младших школьников.....	388
Манжос Н.Н. , Саратов Век прошел, проблемы те же.....	395
Милинчук Е.С. , Саратов Развитие навыков проектной деятельности у бакалавров направления подготовки «Туризм».....	399

Основина В.А., Ульяновск Проектирование как способ управления образовательными системами.....	404
Семенова Е.В., Вологда Особенности организации проектной деятельности в лагере с дневным пребыванием.....	410
Сенина Ю. В., Саратов Создание мини-музея «Чудо-дерево» на базе детского сада присмотра и оздоровления №108 г. Саратова.....	415
Спрыгин С.Ф., Куприянова Ю.П., Саратов Организация метапредметного обучения в условиях гуманизации современного образования.....	417
Фаддейчева Т.И., Саратов Задачи-расчеты в начальном курсе математики.....	426
Федорова О.А., Саратов Проектная деятельность как средство формирования и диагностики универсальных учебных действий младших школьников.....	431
Федорова О.А., Саратов Включение младших школьников в решение проектной задачи в «В царстве симметрии».....	436

РАЗДЕЛ 1.
ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ

ГУМАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Баранова А. С.,
доцент кафедры педагогики
Минский государственный лингвистический университет
220034, РБ, г. Минск, ул. Захарова, 21
e-mail: albar55@mail.ru

Аннотация. В статье проанализирована проблема гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов, показана степень разработанности данной проблемы в психолого-педагогической литературе. Проблема гуманизации рассматривается в тесной связи с проблемой саморегуляции психических состояний личности. Готовность к самостоятельной работе предполагает овладение способностями по самопроектированию, самореализации, рефлексии, развитие и совершенствование самостроительной компетенции. В статье показана важность саморегуляции для организации самостоятельной работы студентов, которая заключается в формировании положительных эмоций, вытеснения или нейтрализации негативных психических состояний, выбор регуляторов эмоций, предложенных отечественными и зарубежными психологами. Дифференциация заданий для самостоятельной работы предлагается с учётом типов интеллекта студентов. Раскрыта цель гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов, которая заключается в выявлении их индивидуальных способностей путём создания оригинального образовательного продукта.

Ключевые слова: гуманизация, самостоятельная работа, студенты, организация самостоятельной работы, саморегуляция.

Проблема повышения качества образования в условиях увеличивающегося количества информации актуализирует проблему гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов. Проблема гуманизации обучения широко и разносторонне представлена в психолого-педагогической литературе. Проблема организации самостоятельной работы студентов также исследована многими авторами.

В работе А.П. Сманцера и Е.М. Рангеловой [1] представлены теоретико-практические аспекты гуманизации и демократизации педагогического процесса в условиях университетского образования, обосновываются методологические основания гуманизации и демократизации процесса обучения студентов, раскрыты дидактические аспекты организации самостоятельной работы студентов.

Е.Ю. Лаптева [2] предлагает различные подходы к организации самостоятельной работы студентов: личностный, деятельностный, проблемный, модульный, культурологический, контекстный, дифференцированный, индивидуальный. Очевидна значимость обоснования и реализации гуманистического подхода к организации самостоятельной работы студентов. Е.Ю. Лаптевой определены основные дидактические условия совершенствования самостоятельной работы студентов в России и Великобритании, определены приоритетные тенденции организации самостоятельной работы студентов. Е.А. Михалевич [3] рассматривает самостоятельную работу студентов как фактор гуманизации педагогического процесса вуза. В работе изучены вопросы гуманизации высшего профессионального образования, выявлены педагогические условия, при которых самостоятельная работа студентов становится фактором гуманизации педагогического процесса, способствует самоактуализации личности студента, показана роль гуманистической направленности профессионально-педагогической деятельности преподавателей, нацеленной на фасилитацию личностно-профессионального становления будущего специалиста.

Л.И. Капустина [4] проанализировала противоречия дидактического и личностного характера в организации самостоятельной работы студентов, выявила ряд психолого-педагогических условий организации самостоятельной работы студентов, где важную роль играет гуманизация процесса обучения, разработала структуру самостоятельной работы, в которой важную роль играют этапы, цели, характер, типы, виды, методы самостоятельной работы.

Н.В. Муравьева [5] сущностными чертами самостоятельной работы студентов считает технологичность, инструментализованность, мультимедийность, учёт субъектного опыта и индивидуальных особенностей обучаемых, возможность планирования и рефлексии учебной деятельности, контроль и самоконтроль.

Е.А. Михалевич гуманизацию педагогического процесса рассматривает важным фактором развития общей готовности студентов к самостоятельной работе, личностной и предметной саморегуляции.

Л.И. Капустина проанализировала принципы организации самостоятельной работы студентов, среди которых важным является принцип саморегуляции.

Современный образовательный процесс в условиях усиления информационной насыщенности, преодоления психологических затруднений связан с интеллектуальным и эмоциональным напряжением. Большое значение в гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов имеет самостоятельное регулирование эмоциональных состояний. Оптимальные позитивные эмоциональные состояния личности благотворно влияют на организацию самостоятельной работы. Готовность к самостоятельной работе предполагает овладение элементарными способностями по самопроектированию, самореализации и рефлексии (самостроительная компетенция), саморегуляции психических состояний. Саморегуляция – управление психоэмоциональным состоянием, достигаемое путём воздействия

человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием. Саморегуляция человека означает приведение в порядок, налаживание умственных, психических, эмоциональных, физиологических процессов. К приёмам саморегуляции относятся самовнушение, аутотренинг, релаксация, дыхательная гимнастика, визуализация. Процесс самостроительства начинается с самостоятельного подбора и изучения литературы по проблеме самостоятельного регулирования эмоциональных состояний, самостоятельного овладения техниками, приёмами, упражнениями саморегуляции психических состояний, самостоятельного изучения индивидуальных особенностей регуляции эмоциональных состояний, осмысления необходимости наличия положительных эмоций, вытеснения или нейтрализации ими негативных психических состояний. Игнорирование и нивелирование эмоций не способствует оптимальности организации самостоятельной работы, нарушает психическое и соматическое здоровье личности. Теория и практика организации самостоятельной работы убеждают в необходимости реализации в большей степени положительных эмоций, которые способствуют развитию, оздоровлению личности, наиболее полному раскрытию её потенциала.

Проблема регуляции эмоциональной сферы в психолого-педагогической литературе освещена достаточно широко. Вопросами регуляции и управления эмоциями занимались зарубежные и отечественные психологи. В качестве регуляторов эмоций могут выступать защитные механизмы, метод сублимации (З. Фрейд, А. Фрейд), преодоление страха методом парадоксальной интенции, нахождение смысла жизни (В. Франкл), когнитивные методы преодоления неблагоприятных эмоций (А. Адлер, А.Бек, А.Эллис, Р.Бэндлер, Д.Гриндер), поиск собственной положительной экзистенции (Ж.П.Сартр, А.Камю), практическая польза и возбуждение интереса (Джон Дьюи), стимулирование положительных реакций, действие (А.Лай, Скиннер), поведенческая терапия страха (Дж. Вольпе, Р.Е.Альберти, Т.Г. Стэмпфл), вербализация эмоций, теория личностного роста (А.Маслоу, Э.Фромм, К.Роджерс, Э.Шостром). В литературе [6, 7, 8, 9] приводятся примеры решения проблемы регулирования эмоций.

В процессе самостоятельного осмысления литературы по проблеме саморегуляции эмоциональных состояний необходимо проанализировать положительные и отрицательные аспекты различных теорий и направлений, выбрать те аспекты, которые способствуют саморегуляции эмоциональных состояний, положительно влияющих на организацию самостоятельной работы студентов.

Овладение методами саморегуляции предполагает анализ методов, которые выполняются самостоятельно и совместно с другими специалистами. В свою очередь среди методов саморегуляции, которые осуществляются с другими специалистами, следует выделять методы, осуществляемые самостоятельно, после подготовки со специалистом и методы, осуществляемые только при участии другого специалиста.

В процессе самостоятельного изучения индивидуальных особенностей регуляции эмоциональных состояний необходимо учитывать культивирование чувства самооценности, чувства жизни, усиление поведенческого и эмоционального самоконтроля. Для предотвращения эмоционального выгорания необходимо получение новой информации. Продуктивному саморегулированию эмоциональных состояний способствует знание факторов, влияющих на работоспособность, развитие эмоционального и социального интеллекта, знание видов стресса и способов борьбы с ними. Управление отрицательными эмоциями (тревога, стыд, гнев, вина, здоровый страх, направленный на самосохранение и усиление активной деятельности личности) заключается в их минимизации, сублимации, переводе их в различные виды деятельности, замене их положительными эмоциями (удивление, радость, удовольствие).

Немаловажное значение в процессе самостоятельного регулирования эмоциональных состояний с целью эффективности организации самостоятельной работы имеет технология использования копинга. Копинг (англ. coping, coping strategy) – методы преодоления человеком стресса. Копинг-стратегии рассматривают вопросы взаимодействия человека с жизненными проблемами. Знание классификации копинг-стратегий, выбор стратегии, наиболее подходящей для определённой личности, помогает регулированию эмоциональных состояний личности, влияющих на эффективность самостоятельной работы.

Н.В. Муравьёва отмечает, что «с точки зрения гуманистической психологии, ядром самостоятельности является Я - концепция. Это - система представлений человека о себе. Положительная Я - концепция (Я - знаю, Я - могу, Я - умею) - необходимое условие и одновременно следствие успешности личности, соответствует высокому уровню самостоятельности» [5]. Одним из основных базисных копинг-ресурсов является Я-концепция, позитивный характер которой способствует тому, что личность чувствует себя уверенной в своей способности контролировать ситуацию. Ощущение контроля над средой способствует эмоциональной устойчивости, принятию ответственности за происходящие события. Успешность копинг-поведения определяется когнитивными ресурсами. Развитие и осуществление базисной копинг-стратегии разрешения проблем невозможно без достаточного уровня мышления. Развитые когнитивные ресурсы позволяют адекватно оценить, как стрессогенное событие, так и объем наличных ресурсов для его преодоления. Овладение когнитивными, эмоциональными, поведенческими копинг-механизмами помогает успешности регулирования эмоциональных состояний личности и способствует успешности организации самостоятельной работы.

В психолого-педагогической литературе разработаны сущность самостоятельной работы студентов, их способность к самоорганизации учебной деятельности, виды и структура, принципы организации, технологии организации, управление качеством, дифференцированный подход к организации самостоятельной работы студентов в вузе.

Актуальной является организация самостоятельной работы студентов в соответствии с их типом интеллекта. Современный уровень развития диагностики позволяет определить особенности мышления, типы интеллекта студентов. Дифференциация заданий для самостоятельной работы заключается в опоре на преобладающий тип интеллекта. Визуальный тип интеллекта в большей степени предполагает опору на графическое изображение изучаемых объектов. В качестве заданий для самостоятельной работы студентам с визуальным типом интеллекта можно предлагать современные методы обучения: учебные кроссворды, педагогические матрицы, таблицы, схемы, терминологические решётки, модели. Таким студентам следует больше давать заданий с графическим осмыслением понятий, теорий, положений, можно предложить составить график, гистограмму, диаграмму, создать коллаж на заданную тему. Студентам с преобладающим аудиальным типом интеллекта, которыми информация хорошо усваивается на слух и у которых развиты речевые навыки, имеется хорошая реакция на вопросы, можно предложить работу в группах. Студенты самостоятельно могут подготовить коллективный проект, в ходе разработки которого каждый будет выполнять задание в соответствии со своими возможностями.

В ходе организации самостоятельной работы необходимо также развивать особенности того типа интеллекта, который по каким-то причинам ещё не получил развития. Студентам с визуальным типом интеллекта необходимо обучать восприятию информации на слух. Например, в устной форме предлагаются утверждения, из которых студенты должны выбрать, к примеру, только формы обучения или из перечисленных понятий выбрать те, которые являются дидактическими. Для студентов с кинестетическим типом интеллекта предлагается методика «допишите предложения», так как в ходе письма у них лучше работает моторная память и мышление. Подвижные, реактивные студенты могут воспринимать и осмысливать информацию в виде учебно-познавательных игр. Дифференциация заданий для самостоятельной работы позволяет реализовать важный принцип обучения – принцип свободы выбора студентом главных элементов своего образования: смысла, целей, содержания, форм и видов деятельности, способов работы, учебных средств, критериев оценки результатов образования. В результате самостоятельного кодирования учебной информации в соответствии со своим стилем мышления, создания своего образовательного пути студент получает свой оригинальный образовательный продукт. Целью гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов является раскрытие их индивидуальных возможностей путём создания оригинального образовательного продукта, культурно-исторических аналогов образовательному продукту.

Библиографический список

1. Сманцер, А. П. Гуманизация и демократизация педагогического процесса в условиях университетского образования [Электронный ресурс] /А.П.Сманцер, Е.М. Рангелова. – Минск: БГУ, 2011. – Режим доступа: <http://www.elib.bsu.by>,

ограниченный. ISBN 978-985-518-587-2. Дата доступа: 09.02.2018.

2. Лаптева, Е. Ю. Дидактические условия использования опыта организации самостоятельной работы студентов Великобритании в вузах России: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Казань, 2001. – 205 с. РГБ ОД, 61:01-13/1993-9

3. Михалевич, Е. А. Самостоятельная работа студентов как фактор гуманизации педагогического процесса торгово-экономического вуза: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Иркутск, 2007. – 217 с. РГБ ОД, 61:07-13/1197

4. Капустина, Л.И. Организация самостоятельной работы студентов в условиях модернизации среднего профессионального образования / Л.И.Капустина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article>. Дата доступа: 09.02. 2018.

5. Муравьёва, Н.В. Сущность самостоятельной работы студентов в условиях информатизации и гуманизации образования / Н.В.Муравьёва // Сибирский педагогический журнал: Новосибирский государственный педагогический университет. –2011, № 5, с.69-74

6. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г.Ромек. – СПб.: Речь, 2005. – 206 с.

7. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями / Ю.В.Саенко. – СПб.: Речь, 2010. – 232 с.

8. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Принципы и навыки психогигиены эмоциональной жизни / А.Б.Холмогорова, Н.Г.Гаранян // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1996. № 1. С. 48-56.

9. Шостром Э. Человек-манипулятор / Э.Шостром. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во Института психотерапии, 2004. – 232 с.

HUMANIZATION OF THE PROCESS OF ORGANIZATION OF THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

Baranova A. S.,

Associate Professor of Pedagogy

Minsk State Linguistic University

220034, Republic of Belarus, Minsk, ul. Zakharova, 21

e-mail: albar55@mail.ru

Abstract. The article analyzes the problem of humanizing the process of organizing independent work of students, the degree of elaboration of this problem in psychological and pedagogical literature is shown. The problem of humanization is considered in close connection with the problem of self-regulation of the mental states of the individual. Readiness for independent work assumes the mastery of abilities for self-projecting, self-realization, reflection, development and improvement of self-building competence. The article shows the importance of self-regulation for the organization of independent work of students, which consists in the formation of positive emotions, the displacement or neutralization of negative mental states, the choice of emotion regulators offered by domestic and foreign psychologists. Differentiation of tasks for independent work is suggested taking into account the types of intelligence of students. The goal of the humanization of the process of organization of students' independent work is revealed, which consists in revealing their individual abilities by creating an original educational product.

Key words: humanization, independent work, students, organization of independent work, self-regulation

Bibliography

1. Smantser, A. P. Gumanizatsiya i demokratizatsiya pedagogicheskogo protsessa v usloviyakh universitetskogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs / A. P. Smantser, M.

Rangelova. – Minsk: BGU, 2011. – Rezhim dostupa: <http://www.elib.bsu.by>, ogranichenny. ISBN 978-985-518-587-2. Data dostupa: 09.02.2018.

2. Lapteva, Ye. YU. Didakticheskiye usloviya ispol'zovaniya opyta organizatsii samostoyatel'noy raboty studentov Velikobritanii v vuzakh Rossii : Dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 : Kazan', 2001. – 205 s. RGB OD, 61:01-13/1993-9

3. Mikhalevich, Ye. A. Samostoyatel'naya rabota studentov kak faktor gumanizatsii pedagogicheskogo protsessa torгово-ekonomicheskogo vuza : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 Irkutsk, 2007. – 217 s. RGB OD, 61:07-13/1197

4. Kapustina, L.I. Organizatsiya samostoyatel'noy raboty studentov v usloviyakh modernizatsii srednego professional'nogo obrazovaniya / L.I. Kapustina. – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article>. Data dostupa: 09.02. 2018.

5. Murav'yova, N.V. Sushchnost' samostoyatel'noy raboty studentov v usloviyakh informatizatsii i gumanizatsii obrazovaniya / N.V. Murav'yova // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal: Novosibirskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. – 2011, № 5, s.69-74

6. Romek V.G. Trening uverenosti v mezhlchnostnykh otnosheniyakh / V.G. Romek. – SPb.: Rech', 2005. – 206 s.

7. Sayenko YU.V. Regulyatsiya emotsiy: treningi upravleniya chuvstvami i nastroyeniyami / YU.V. Sayenko. – SPb.: Rech', 2010. – 232 s.

8. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G. Printsipy i navyki psikhogigiyeny emotsional'noy zhizni / A.B. Kholmogorova, N.G. Garanyan // Vestnik psikhosotsial'noy i korrektsionno-reabilitatsionnoy raboty. 1996. № 1. S. 48-56.

9. Shostrom E. Chelovek-manipulyator / E. Shostrom. – M.: Aprel'-Press, Izd-vo Instituta psikhoterapii, 2004. – 232 s.

УДК 377.031

ПРИОРИТЕТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРЕЙМОВОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ВНГ РФ

Башлыков А. М.,
адъюнкт Саратовского военного
Краснознамённого ордена Жукова
института войск национальной гвардии
Российской Федерации
410023 г. Саратов ул. Московская 158
e-mail: bashlikov_alex@mail.ru

Аннотация. В настоящее время на профессиональную подготовку курсанта военного ВУЗа ВНГ РФ, уходит 5 лет. За указанный период командирам и преподавателям необходимо из среднестатистического гражданина Российской Федерации подготовить высококвалифицированного военного специалиста, способного по истечению срока подготовки выполнять поставленные перед ним служебно-боевые задачи. В условиях непрерывающегося научно-технического прогресса, использования в обучении огромного количества учебников, методических пособий и других информационных материалов использование фреймового подхода, будет способствовать повышению эффективности процесса управления качеством профессиональной подготовки курсантов военных ВУЗов ВНГ РФ.

Ключевые слова: управление качеством, профессиональная подготовка, фреймовый подход.

Профессиональная подготовка курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации (далее военных ВУЗов ВНГ РФ) в условиях непрерывающегося научно-технического прогресса обусловлена множеством затруднений, сложностей и проблем. Занимаясь поиском их решения, мы обращали пристальное внимание на то, что особенностью профессиональной подготовки будущего офицера Росгвардии, является формирование профессиональных качеств его личности. Говорили о том, «что он должен быть патриотичным, целеустремленным, упертым, компетентным, дисциплинированным, исполнительным, физически подготовленным, хорошо организованным, иметь широкий профессиональный кругозор, самообладание и развитое чувство войскового товарищества» [1, с.44].

В соответствии с требованиями стандарта выпускник института войск национальной гвардии в рамках профессиональной функциональности реализует следующие виды профессиональной деятельности: правотворческая, правоприменительная, экспертно-консультационная, правоохранительная, организационно-управленческая, научно-исследовательская и педагогическая, которые предполагают решение ряда задач при исполнении профессиональных функций[2].

Анализируя самих себя, мы обратили внимание на тот факт, что не менее важной составной частью в профессиональной подготовке курсанта военного ВУЗа ВНГ РФ, является качество усваиваемого им учебного материала, согласно разработанным программам обучения, в которых основными формами проведения занятий являются лекции, семинары, лабораторные и практические занятия, групповые упражнения и занятия, индивидуальные собеседования, тактические (тактико-специальные занятия) и учения, контрольные работы (занятия), курсовые работы, самостоятельные работы, практики и консультации [3, с.6].

Так, лекции составляют основу теоретического обучения и должны дать курсантам систематизированную основу научных знаний по изучаемой дисциплине, раскрыть состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, профессиональной (служебной) деятельности, концентрировать их внимание на наиболее сложных и узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. В свою очередь на групповых занятиях происходит более углубленное изучение организации, боевого применения и тактики действий воинских частей вооруженных сил Российской и иностранных армий, изучается вооружение и военная техника, организация их применения, эксплуатация и ремонт, а самостоятельная работа обучающихся является составной частью учебной деятельности и имеет целью закрепление и углубление полученных знаний, умений и навыков, поиск и приобретение

новых знаний, выполнение учебных заданий, подготовку к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам [3, с.8].

Мы не зря обратили особое внимание именно на эти формы обучения, так как, именно они способствуют усвоению теоретической информации, на качество и интенсивность усвоения которой влияет методика, используемая при ее изложении. В военном ВУЗе ВНГ РФ на всех кафедрах, по каждой теме занятия, формируется методическая разработка его проведения, в которой указываются все методы и формы, приемы и вспомогательные средства (схемы, таблицы, информационные и мультимедийные средства и т.д.), которые будет использовать преподаватель при изложении учебного материала. По нашему мнению, выбор соответствующего способа (приема) представления информации на занятии является одним из основных условий управления качеством профессиональной подготовки курсантов военных ВУЗов ВНГ РФ.

В современном высшем учебном заведении активно применяется прием структурирования учебного материала. Не подвергается сомнению то, что, если излагать информацию в общем виде (сплошным текстом), то продуктивность проводимого занятия будет значительно меньше, чем в тех случаях, когда педагог, используя определенную технологию и учебный материал, соответствующим образом ее структурирует. По нашему мнению, это будет способствовать развитию быстроте действия человеческого мышления при условии тесного взаимодействия процесса восприятия, хранения и сбора информации.

Наиболее актуальной в этом случае мы считаем технологию фреймового представления знаний, которая будет способствовать интенсивности обучения и сокращению сроков усвоения учебного материала. В современном мире, когда объем информации необычайно велик, использование данной технологии, в организации процесса управления качеством профессиональной подготовки курсантов военных ВУЗов ВНГ РФ, будет неопределимо.

Фрейм в переводе с английского языка имеет несколько значений: каркас, скелет, рама, кадр, оправа, структура [4, с.165]. Впервые технология фреймового представления знаний была применена известным американским ученым Мэрвином Минским при исследовании проблем представления знаний в системах искусственного интеллекта. В своей книге «Фреймы для представления знаний» (A Framework for Representing Knowledge), изданной в 1974 году, он описал данную технологию, назвав его фреймовой (или фреймовым подходом), особенность которой, состояла в применении системы фреймов – специальных структур данных, используемых для понимания представлений о стереотипных ситуациях в пределах общего контекста знаний о мире. Он дал описание механизма человеческого мышления, восприятия зрительной и слуховой информации, распознавания образов, проблем лингвистики [5].

Согласно его точке зрения, любая машинная модель, которая отражает всю сложность реального мира, должна быть организована методом совокупности взаимосвязанных фреймов, выполняющих функцию стереотипных ситуаций (рассуждение, рассказ и т.д.). Суть этого утверждения

состоит в том, что фрейм, в данном случае, является не единичной конкретной ситуацией, а совокупностью идентичных ситуационных форм, принадлежащих единому типу. М. Минский описывал фрейм в виде сети, состоящей из узлов и связей между ними, где каждый узел представляет собой понятие, которое будет иметь возможность быть заданным в явном виде. Мы считаем, что его исследования, а также научные труды других ученых (Г. Саймона, Р. Шенка, А.Д. Нормана и Р. Абельсона) написанные с целью решения проблем искусственного интеллекта, послужили точкой опоры для развития педагогической технологии фреймового представления знаний, которая визуализирует собой процесс, вызванный необходимостью и велением времени по интенсификации учебного процесса.

Неоценимый вклад в внедрение фреймового подхода в образовательный процесс внесли Р.В. Гурина и Е.Е.Соколова. Согласно их точке зрения, сущность фреймового подхода заключается в смысловой компрессии учебного материала, а его использование позволяет значительно повысить качество и скорость обучения учащихся. Добиться поставленной цели своего исследования им удалось способом введения фреймовых схем-опор, представляющих собой спекулятивную форму оригинальных стереотипных ситуаций в символах (жесткий каркас), элементами которого являются пустые окна (слоты), способные неоднократно обновляться поступающей информацией. Проведенные ими исследования подтвердили эффективность применения фреймового подхода в обучении следующими результатами:

- фреймирование, высокоэффективный способ сжатия информации;
- фреймовый подход к организации знаний при обучении за счёт структурирования и иерархирования учебного материала позволяет упорядочивать и систематизировать его (укладывая знания в файлы памяти, что приводит к увеличению ее объема, увеличению операционной скорости мыслительной деятельности, то есть скорости извлечения из памяти нужной информации);
- использование фреймов способствует эффективному усвоению учебного материала [6].

При этом нам хотелось бы особое внимание обратить на то, что:

- фреймирование составляет основу применения информационных технологий в обучении (база при создании большинства компьютерных программ и электронных книг);
- мыслительная деятельность функционирует способом извлечения фрейма из памяти и включения его в работу при возникновении новой стереотипной ситуации;
- современные учебники структурированы поверхностно (глава, раздел, параграф, введение заключение), в самом параграфе информация представлена в виде общего текста, на изучение которого уходит значительное количество времени. В том случае, если автор при создании учебника или преподаватель при его представлении обучаемому, используя инструменты структурирования (фрейм-сценарий, фрейм-схема, фрейм-алгоритм и т.д.), заблаговременно

соответствующим образом обработает учебный материал, то на его усвоение уйдет значительно меньше времени.

В военной педагогике активно используется аналогичная педагогическая технология, получившая название «технологии обучения на основе графических методов сжатия информации», разработанная выдающимся учителем-новатором XX века В.Ф. Шаталовым. Он применил «метод опорных сигналов» в «опорном конспекте», суть которого заключается в том, что преподаватель для сжатия информации использует конспект, размещенный на одной тетрадной странице, содержащий в себе материал нескольких занятий, закодированный в образной, но легко доступной форме. Он, начиная занятие, разворачивает его в полный текст, а обучаемый самостоятельно, держа аналогичный конспект перед собой, воспринимая рассказ преподавателя и используя рекомендуемый ему учебник, мысленно аналогичным образом разворачивает его, а затем сворачивает в опорный сигнал. Отличительной особенностью данного метода является то, что обучаемый не запоминает учебный материал, а использует соответствующие функции мозга для размышления над ним [7].

Мы придерживаемся той точки зрения, что между опорным конспектом, и фреймовой опорой существуют определенные сходства, они:

- имеют наглядность и приводят к образному мышлению;
- активизируют работу образной памяти в мыслительной деятельности;
- способствуют сжатию информации и учебных материалов.

Основной же отличительной особенностью является то, что если опорный конспект составляется на каждую тему, то фреймовых опор может быть несколько на весь изучаемый курс, так как они имеют глобальный характер обобщения, соответственно их количество в данном случае будет минимальным [7].

Об активности применения фреймового подхода в педагогике свидетельствуют факты использования его:

- в профильной подготовке учащихся физико-математических классов (Р.В. Гурина);
- в процессе изучения технологии и математики (А.А. Остапенко);
- в преподавании иностранных языков (Е.Е. Соколова);
- в педагогических исследованиях (Е.А. Максимова).

К сожалению, интереса к использованию данного подхода к повышению эффективности процесса управления качеством профессиональной подготовки курсантов военных ВУЗов ВНГ РФ в современных научных исследованиях проявлено не было. Ученые и педагоги использовали технологию фреймового подхода в общей педагогике, как правило, в процессе обучения, мы же ставим перед собой цель внедрить его в область профессиональной подготовки и считаем, что все факты, приведенные выше, будут достаточно убедительными, чтобы показать актуальность применения его в нашем диссертационном исследовании.

Библиографический список

1. Башлыков, А.М. Особенности профессиональной подготовки офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации / А.М. Башлыков // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. № 9-10 (13-14). С.43-46.
2. Козлов О. А. «Сущность и содержание профессиональной подготовки курсантов внутренних войск МВД» Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика 2016г. том 22, №2 с.159-161
3. Мюллер, В.К. Большой англо-русский и русско-английский словарь 450000 слов и словосочетаний. Новая редакция/ В.К. Мюллер. М.: ООО «Дом Славянской книги», 2008.960с.
4. Минский, М. Фреймы для представления знаний: пер. с англ. / М.Минский. М.: Энергия, 1979.152с.
5. Гурина, Р.В. Фреймовое представление знаний при обучении. Монография./ Р.В. Гурина, Е.Е. Соколова. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 176с.
6. Ефремов, О.Ю. Военная педагогика: Учебник для вузов/ О. Ю.Ефремов. СПб.: Питер, 2008. 640 с.
7. Фреймовые опоры. Методическое пособие. /Р.В. Гурина, Е.Е. Соколова, О.А. Литвинко, А.М. Тарасевич, С.И. Фёдорова, А.Д. Удилова // Под ред. Р.В. Гуриной. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2007. 96 с.
8. Максимова, Е. А. Фреймовый подход в педагогических исследованиях / Е.А. Максимова // Образование и наука. 2011. № 4 (83).

PRIORITY OF THE USE OF THE FRAME APPROACH IN THE MANAGEMENT OF THE QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING FOR CADETS OF MILITARY VGS OF THE VNG RF

Bashlykov A. M.,

an adjunct of the Saratov Military Red Banner Order of Zhukov of the Institute of the Troops of the National Guard of the Russian Federation
410023 Saratov ul. Moscow 158
E-mail: bashlikov_alex@mail.ru

Abstract. At present, the vocational training of a cadet military military VNG RF, takes 5 years. For this period, commanders and teachers need from an average citizen of the Russian Federation to train a highly qualified military specialist capable of fulfilling the operational and combat tasks assigned to him after the expiry of the training period. In the conditions of uninterrupted scientific and technical progress, the use of a huge number of textbooks, teaching aids and other information materials, the use of a frame-based approach, will enhance the efficiency of the s quality management professional training cadets military universities VNG RF.

Keywords: Quality management, vocational training, frame approach

Bibliography

1. Bashlykov, A.M. Features of professional training of officers of the troops of the National Guard of the Russian Federation / A.M. Bashlykov // St. Petersburg Educational Bulletin. 2017. No. 9-10 (13-14). p.43-46.
2. Kozlov, O. A. Essence and content of professional training of cadets of the internal troops of the MIA of Russia // Bulletin of the Kostroma state University. N.. Nekrasov. Series:

Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sotsiogenetiki. – 2016. – V. 22. – No. 2. – P. 159-161

3. Mueller, V.K. A large English-Russian and Russian-English dictionary of 450,000 words and phrases. New edition [Text] / V.K. Muller. - Moscow: ООО "House of the Slavonic Book", 2008.-960 p.

4. Minsk, M. Frames for the representation of knowledge [Text]: Per. with English. / M.Minskiy. - Moscow: Energia, 1979.-152 p.

5. Gurina R.V, Sokolova E. E. Frame representation of knowledge in teaching. Monograph. M: Public education; Research Institute of School Technology, 2005. 176 p.

6. Efremov, O.U. Military pedagogy: Textbook for high schools / O. U. Efremov - St. Petersburg .: Peter, 2008. - 640 p.

7. Frame support. Toolkit. / P.V. Gurina, E.E. Sokolova, OA Litvinko, A.M. Tarasevich, S.I. Fedorova, A. D. Udilova / Ed. R.W. Gurina. M: Public education; Research Institute of School Technology, 2007. 96 p.

8. Maksimova, EA Frame approach in pedagogical research // Education and science. 2011. № 4 (83).

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бондарев П. Б.,

канд. философ. наук, доцент кафедры
социальной работы, психологии и педагогики высшего образования
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149,
e-mail: pbondarev@rambler.ru,

Аннотация. Статья посвящена анализу роли гуманистической педагогической парадигмы в контексте современной ситуации развития российской школы и реализации стандартов общего образования. Дана характеристика гуманистической идеологии образования. Описан комплекс психолого-педагогических условий, способствующих становлению и развитию психологически и социально зрелой личности, готовой к жизненному и профессиональному самоопределению и саморазвитию. Охарактеризованы цели и содержание, методы и формы гуманизации образования.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма в образовании; индивидуализация, открытость, вариативность образования; развитие потенциала личности.

Современный курс российского государства на становление демократического государства, гражданского общества, умной экономики имеет гуманитарное и гуманное измерение. Общество сегодня испытывает серьезный дефицит гуманистической реальности во всех сферах жизни, включая образование. Чтобы соответствовать задачам социокультурного развития страны, образование должно быть разным для разных людей. Это означает, что в теории и практике современного российского образования должны сосуществовать и конкурировать разные идеи, при этом, они могут быть вариативны в моделях своей реализации.

Вместе с тем, проведенные нами эмпирические исследования развития образования, а также оценка мнения экспертов показывают обострение противоречий между социоцентрированной и гуманистической парадигмами в понимании сущности и путей модернизации национальной системы образования. Новые ФГОС всех ступеней общего образования задают гуманистическую ценностную основу образования и определяют его ориентацию на развитие у учащихся самостоятельности, ответственности, инициативности. Практика массового образования и стереотипы управленческого мышления вошли в противоречие с требованиями новых ФГОС ОО, предпринятые управленцами попытки «развивать» и «формировать» у детей то, что не востребовано ими, а также внутренне чуждо или безразлично учителям, уже принесли свои первые антипедагогические эффекты: неприятие, отторжение, безразличие к обучению со стороны учащихся.

В рамках социоцентрированной парадигмы миссия образования сводится к подготовке специалиста как общественно-производительной силы. Современная модернизация образования, организованная государством на основании нового понимания сущности профессионализма, включает в профессиональные стандарты качества человека. Однако исходная позиция остается неизменной с советских времен – образованный человек рассматривается как ресурс для развития социально-экономического сегмента государства. Соответственно, его подготовка – дело государственной важности, и, как у нас это водится – насильственное. Само качество образования рассматривается с позиций освоения учащимися объема специально подобранных чиновниками знаний, умений и навыков. Применить полученное «богатство» они обязаны на государственной проверке в форме ЕГЭ. Отсюда – действия, предпринятые государством по правовому закреплению одиннадцатилетней школы и установлению юридической ответственности семьи, школы и вуза перед государством за «качество образования».

В управлении образованием снова возобладал принцип административного контроля над принципами программно-целевого развития и самоорганизации. Идея тотального контроля над учителями и учащимися привела к унификации и единообразию методов и форм обучения, увеличению документооборота и снижению реального времени, которое учитель может уделить своим ученикам. Оценивая современное положение дел в массовой российской школе, эксперты по федеральным инновационным площадкам указывают на то, что она перестала справляться с ролью института социализации личности; в ней царит господство «единственно правильного» ответа, одномерного содержания обучения; утвердилась методика преподнесения готового знания и системы упражнений на его закрепление; тотальный контроль за исполнением предписаний; иерархичное устройство школьного пространства сверху донизу; унижение достоинства ребенка, прикрытое словами о заботе и любви к нему. Такая практика массового школьного образования формирует безынициативного, несамостоятельного, исполнительного выпускника, неподготовленного к жизни в демократическом государстве и гражданском обществе.

Гуманистическая педагогика сегодня – это определённая идеология образования, образ мысли, стиль жизни и деятельности не только учителя, но и граждан, всех субъектов образовательного процесса, педагогической общественности. Гуманистическая идеология ориентирует на движение к новому качеству образования, к достижению субъектами социальной и педагогической реальности индивидуального прогресса через развитие у них ключевых социальных, личностных и профессиональных компетентностей. Обретение человеком вершины самого себя, смысла жизни, эффектов, путей и ресурсов самореализации в личной жизни и социальной деятельности – это оправданные результаты образования. Миссия образования состоит в оказании всестороннего содействия раскрытию внутреннего потенциала, данного человеку от природы, его полноценному развитию в обществе и культуре.

Уходя от категорий педагогического воздействия, формирования личности с заданными качествами, В.В. Тарасов определял предмет педагогики как «развитие индивида (ребёнка и взрослого в их взаимодействии, а также и в автономном режиме) в процессе освоения ценностей культуры. Образование есть, поэтому, синтез обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации. Метафорически образование определяемо как творение образа Человека в индивиде» [1]. Гуманистическая парадигма делает акцент на единстве внутреннего и внешнего в развитии человека, отдавая приоритет внутреннему (самообучение, самовоспитание, саморазвитие, самореализация).

Для этой модели образования принципиальны поддержка и организационное обеспечение условий свободной жизни и мысли человека. Обретение человеком самого себя, смысла жизни, самореализация в деятельности – результаты, значимые для гуманистически ориентированной образовательной системы (О.С. Газман, М.А. Балабан, Н.Б. Крылова, А.Н. Тубельский и др.). Для неё является принципиальным не срок обучения или его содержание, а именно организация психолого-педагогической поддержки и организационного обеспечения свободной жизни и мысли человека.

В нашем совместном с В.П. Бедерхановой исследовании пятилетней давности были выделены критерии гуманизации образовательного пространства, ориентированного на развитие потенциала его субъектов: «ситуации незавершённости или открытости социальной реальности в отличие от жёстко заданных и строго контролируемых; направленность реальности на стимулирование субъектов к постановке и разрешению множества вопросов (социальных проблем); побуждение к созданию средств и инструментов, используемых для последующей социальной творческой деятельности; стимулирование активности, ответственности и независимости субъектов; внимание к опыту и интересам субъектов социальной и педагогической реальности» [2].

В соответствии с идеалами гуманизма, образование представляется практикой создания комплекса психолого-педагогических условий, которые способствовали бы становлению и развитию целостного человека, психологически и социально зрелой личности, готовой к жизненному и

профессиональному самоопределению и саморазвитию. Вместе с тем, представляется важным экспертно и содержательно удерживать исходную гуманистическую идею как методологический стержень образования. В каждой отдельной инновационной школе гуманизация осуществляется в особой форме, с учетом специфики состава учащихся и педагогов, микросоциального окружения школы.

Сегодня необходимо сосредоточить внимание на видах деятельности учащихся в образовательном процессе. Наша позиция заключается в необходимости развития самостоятельности, ответственности, активности учащихся в образовательном процессе, причём к старшему звену эта направленность должна усиливаться. Ключевые характеристики, отличающие современные школы гуманистической направленности:

- индивидуализация социокультурной среды (соответствие условий акмеологическим потребностям субъектов, возможность выбора индивидуальной образовательной траектории);

- использование активных методов и форм обучения;

- использование индивидуальных учебных планов;

- интеграция общего и дополнительного образования;

- обогащение образовательной среды школы за счет активного взаимодействия с местными культурными центрами (музеями, домами творчества, библиотеками и т.п.);

- внедрение системы продуктивной учебно-производственной и проектной практической деятельности учащихся;

- активное использование современных информационно-коммуникационных технологий;

- открытость образовательной среды школы, возможность участия школьников в моделировании в микросоциуме новых способов жизнедеятельности, общения и ролевого поведения;

- развитие системы общественно-государственного управления школой, осуществление внешней экспертизы процесса и результатов образовательной деятельности школы;

- расширение сферы непосредственного личного общения учащихся с носителями социального опыта.

Гуманизация социальной и педагогической реальности сегодня – это признание человека в качестве субъекта собственной жизни и субъекта саморазвития, это ориентация на индивидуальность и уникальность человеческого образа, а не на следование социализирующей норме поведения. Мы видим, как сегодня на наших глазах зарождается образ российской школы будущего. Учителя-новаторы конструируют многообразную, самостоятельную и творческую образовательную деятельность учащихся. Современная школа начинает проектировать образовательную реальность «от ребёнка», а это значит, что государство будущего сможет проектировать социальную реальность «от человека», помогая ему реализовать в обществе свой потенциал.

Библиографический список

1. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Под ред Н.Б. Крыловой. М., 1995, т.1, с. 49.
2. Бедерханова, В.П., Бондарев, П.Б. Гуманизация социальной и педагогической реальности: проблемы и опыт // Образование личности, 2012, № 2, с. 67.

THE HUMANISTIC PEDAGOGICAL PARADIGM IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF THE SCHOOL STANDARTS

Bondarev P. B.,
candidate of philosophy,
associate Professor of social work chair,
psychology and pedagogics of higher education
IN FGBOU "Kuban state University»,
Krasnodar, street Stavropol, 149,
e-mail: pbondarev@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to analysis of the role of the humanistic pedagogical paradigm in the context of the current situation of the development of the Russian school and implementation of standards of school education. the characteristic of humanistic ideology of education is given. The complex of psychological and pedagogical conditions promoting formation and development of the psychologically and social development of personality ready to vital and professional self-determination and self-development is described. The aims and content, methods and forms of humanization of education are characterized.

Key words: humanistic paradigm in education; individualization, openness, variability of education; development of personality potential.

Bibliography

1. Novye cennosti obrazovaniya: tezaurus dlya uchitelej i shkolnych psichologov / Pod red N.B. Krylovoj. M., 1995, T.1, S. 49.
2. Bederxanova, V.P., Bondarev, P.B. Gumanizaciya socialnoj i pedagogicheskoy realnosti: problemy i opyt // Obrazovanie lichnosti, 2012, № 2, S. 67.

ГУМАНИЗАЦИЯ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Бредихин А. П.,
канд. пед. наук, доцент, член Союза художников РФ,
декан художественно-графического факультета,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г.Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail : brean-1@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются проблемы гуманизации современного профессионального дизайн-образования. Автор размышляет о тенденциях развития дизайн-образования, сложностях модернизации системы подготовки специалистов творческих профессий, необходимости обретения студентами профессионального мастерства с учетом

традиций и опыта национальной культуры. Особое внимание обращено на результаты изучения условий взаимодействия преподавателей и студентов, гуманизации их отношений, роли профессионалов-дизайнеров в продвижении современных товаров и услуг, производстве рекламных продуктов. Подготовка таких специалистов-дизайнеров требует сопряжения содержания профессионального дизайн-образования с традициями и ценностями национальной культуры и искусства, нормами профессионального сообщества дизайнеров.

Ключевые слова: профессиональное образование, традиции культуры и искусства, дизайн-образование.

Глобализация культуры создает достаточно противоречивую ситуацию в духовной сфере общества, определяет очень непростые векторы дрейфа системы образования во всех уголках планеты. Образование сегодня оказалось перед новыми задачами, нередко уступая традиции жестким и императивным вызовам нынешней постиндустриальной цивилизации [14; 19; 20]. Как отмечают философы, «размывание этнотипичного в культуре, вытеснение национальной культуры продуктами «массовой», глобализирующейся культуры неизбежно ведет к «патологии идентичности», «регрессии личности к инфантильному уровню», стремлению молодежи как можно дольше отсрочить обретение взрослости [22, с.142-149]. Альтернативой реалиям глобализации может и должна стать гуманизация образования, сохранение традиций подготовки будущих специалистов.

Есть ли в современном профессиональном образовании место гуманизму? Гуманизация профессионального образования предполагает акцент на личности студента, максимальную помощь, поддержку ему, сопровождение его личностного и творческого развития, обеспечение условий для его продуктивной самореализации [7]. Гуманизация особенно важна в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей, – здесь чрезвычайно необходимы такт, выращивание способностей студента, обеспечение его успеха, поиск и обретение индивидуального стиля творческой деятельности будущего профессионала. Чем в большей степени студент способен оригинальным, собственным взглядом смотреть на окружающий мир, видеть его уникальным, неповторимым взглядом, отражать этот мир в оригинальных, неповторимых продуктах творчества, тем выше вероятность того, что в самостоятельную профессиональную и творческую жизнь выйдет действительно личность художника, творца, мыслителя [10]. Гуманизм предполагает веру наставника в своего ученика, особую теплоту, щедрость, открытость, искренность отношений с ним. Между тем, современная интенсификация образовательного процесса, его оптимизация, увеличение нагрузки вузовского преподавателя не оставляет возможностей для индивидуализации взаимодействия со студентом, сопровождения и поддержки его личностного и творческого роста [26]. Здесь традиции художественного образования сталкиваются с «инновациями», с реалиями модернизации высшего профессионального образования. Отрыв от традиций отечественной высшей школы создает крайне опасную ситуацию в подготовке специалистов любого профиля, в том числе и в подготовке дизайнеров [3].

Что предлагают современные исследователи в области педагогики и психологии профессионального образования? Современные исследователи подчеркивают важную роль традиций в формировании личности профессионала, приобщении молодого специалиста к тайнам мастерства: «Взаимодействие личности с традицией – одна из актуальных проблем современной культуры и искусства» [28; 29]. Сегодня дизайн в самом широком понимании этого слова стал неотъемлемым признаком современного общества. Он занимает все новые и новые ниши, проникает во все сферы человеческого бытия, сознания и образа жизни людей. Благодаря дизайну происходят радикальные изменения условий жизнедеятельности человека и общества [1; 2].

Российский дизайн стоит перед стратегической дилеммой: либо путь развития и возрождения, возрождения вместе с социально-экономической модернизацией России – возрождения, вбирающего в себя огромный позитивный практический и теоретический опыт всего человечества, либо незавидный путь колониального потребления чужого и во многом чуждого, путь подражания и копирования без опоры на собственный опыт и традиции. В условиях свободного, а точнее все еще дикого рынка, это наиболее легкий и простой путь, на который собственно мы уже ступили, не в силах противостоять стихии рынка [5; 8]. Было бы несправедливо утверждать, что западный дизайн несет в себе только негатив. Наша беспринципность в этом вопросе делает «импортный дизайн» влиятельной реальностью, насаждающей не только сомнительные потребительские вкусы, но и формы общественного устройства, стиль жизни.

Как можно оценить сегодняшнее состояние российского дизайна, что определяет его уровень развития, качество? Очевидно, что это непростой, многоаспектный вопрос, обусловленный сложными взаимосвязями и взаимозависимостями (культурными, экономическими, социальными и др.). Рассматривая его как комплексную проблему, прежде всего, следует выделить качественную сторону системы подготовки специалистов соответствующего профиля, являющейся залогом эффективности и творческого развития всей сферы. При этом подчеркнем, что высокий уровень подготовки специалистов, с одной стороны, определяет успешность отрасли, но, с другой стороны, и уровень развития отрасли напрямую влияет на состояние системы подготовки кадров. Безусловно, необходимо также учитывать и такой фактор, как востребованность специалистов и их деятельности [11; 12].

Своеобразие сферы дизайна состоит в том, что она очень чутко реагирует на состояние мировых экономических и культурно-мировоззренческих тенденций, тех тенденций, которые охватывают сегодня как развитые, так и развивающиеся государства. В таких условиях факторы глобализации во всех сферах жизни совершенно определенным образом повлияли на востребованность дизайна в нашей стране, его развитие и соответственно на подготовку специалистов в этой области. Востребованность эта носила потребительский характер. Принципы открытости, провозглашенные в экономике, сняли все преграды для широкого и всеобъемлющего импорта. Стала очевидна конкурентная несостоятельность подавляющего большинства отечественных товаров [21]. Мы это почувствовали именно благодаря

хлынувшей на наш рынок продукции иностранных промышленных предприятий, производителей продуктов питания, строительных и отделочных материалов. Это привело к революционной перестройке сознания российского потребителя, резкому повышению требований к качеству товаров, комфорту, организации среды обитания.

Все эти факторы стали побудительным мотивом реформирования системы образования, послужили поводом для пересмотра ее собственной стратегии, а именно создания условий для расширения перечня специальностей, потребность в которых возникла в те годы [13; 9]. Для дизайн-образования задача сводилась даже не столько к расширению номенклатуры специальностей, сколько к расширению сети учебных заведений ведущих подготовку специалистов в области дизайна, способных обеспечить выпускаемой отечественной продукции конкурентные преимущества. Не менее важно было сохранить традиции дизайн-образования, в котором «поштучная» подготовка дизайнеров, предельная индивидуализация и подлинная гуманизация отношений преподавателя и студента, их взаимная заинтересованность в высоких результатах творческой деятельности были и остаются незыблемыми столпами профессионального художественного образования.

Что же предлагает опыт ведущих дизайнерских школ? В конце 90-х годов прошлого столетия в России остались всего несколько центров подготовки дизайнеров, в европейской части – это Москва и Санкт-Петербург, с известными Строгановкой и Мухинкой. Безусловно, это сильные и признанные в мире школы, однако число их выпускников не могло удовлетворить потребности развивающейся отечественной экономики, потребности рынка труда. Поэтому сеть учебных заведений, взявшихся за подготовку дизайнеров, в короткое время существенно расширилась. Главным образом это расширение происходило за счет провинциальных вузов, иногда даже не имевших опыта подготовки специалистов творческих профессий. Вузы, взявшие на себя смелость начать подготовку по новым для себя специальностям, естественно рассчитывали на существующий отечественный и зарубежный опыт. Проблема еще более усугублялась совпавшим по времени переводом системы высшего профессионального образования на Государственные образовательные стандарты. Тем не менее, за последние два десятилетия сложились несколько крупных центров дизайн-образования, получивших признание в среде специалистов. В числе таких центров не только уже признанные Строгановка и Мухинка, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина и Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Школа дизайна НИУ ВШЭ, а также Екатеринбург, Ростов-на-Дону, Самара, Казань, Омск, Санкт-Петербург, авторитетные частные школы дизайна – «Лаборатория моды Вячеслава Зайцева», «Британская высшая школа дизайна» (Москва) и др. Эти центры дизайн-образования подпитывались сотрудничеством с ведущими европейскими центрами дизайна, приглашая на отдельные курсы признанных мастеров мирового уровня. Естественно, такое сотрудничество значительно обогащает содержание профессиональной подготовки нашей

молодежи, задает высочайшую планку в личностном и профессиональном развитии будущих дизайнеров, формирует эталоны мастерства, обогащает сферу идеального в личности студента, вооружает молодых дизайнеров современными технологиями дизайн-проектирования [27].

Обмен опытом профессиональной подготовки дизайнеров служит важным источником развития отдельных школ, позволяет существенно обогатить содержание образования, преодолеть многолетний отрыв российского дизайна от достижений авторитетных мировых дизайнерских школ. Такой обмен опытом оперативно проявляется в дизайн-продуктах, которые выходят из рук студентов, что находит свое отражение в творческих выставках, показах, рекламных продуктах, информационных программах и т.д. Проникновение современного дизайна в Россию не выглядит попыткой просвещения «отсталых» и «косных» ретроградов – обмены полезны прежде всего тем, что они заставляют больше ценить исконно русское, родное, этно-типичное [17; 18]. Растущий интерес к национальной истории и культуре закономерно находит отражение в конкретных продуктах дизайнерской деятельности: «Усваивая культурное наследие своего народа, дизайнер идет тем же путем, что и предшествующие поколения, обогащая свой духовно-нравственный и эстетический опыт» [25].

Бакалавриат и магистратура в дизайн-образовании: первые выводы. Что дал нам переход на двухуровневую подготовку: бакалавриат-магистратура? Надежды на более высокую результативность такой образовательной модели, на мой взгляд, не оправдались. Бакалавриат с четырехлетним сроком обучения, к сожалению, не обеспечил прироста качества профессионального образования; а с учетом ощутимого снижения уровня подготовки абитуриентов в школе даже осложнил положение дел в профессиональном образовании. Сегодняшний абитуриент в большинстве своем – это вчерашний школьник и, зачастую, не окончивший даже художественной школы, – трудно предположить, что по окончании четырехлетнего срока обучения в вузе он значительно превысит по своей подготовке уровень выпускника художественного училища. Сможем ли мы довести его до нужного уровня за два года магистратуры?!.. Сложно обеспечить в столь короткий срок развитие общего и профессионального кругозора, прикладных профессиональных умений и навыков студентов, на это требуется интенсивный и длительный тренаж, продолжительная индивидуальная работа со студентом! Но не в меньшей степени важна серьезная теоретическая подготовка, погружение в историю искусств, психологию художественного творчества, освоение опыта лучших художественных школ [23; 24]. Однако все эти предпосылки имеют значение только тогда, когда попадают на прочный фундамент гуманистических отношений преподавателя и студента, когда знание преподавателем своего предмета, его кругозор, эрудиция, его общая высокая культура и интеллигентность, его трудолюбие и мастерство, доброта и душевная мягкость, обаяние и нравственность подкрепляются гуманистическим отношением к студенту, высокой заинтересованностью в успехе конкретного ученика.

Как влияют гуманистические отношения преподавателей и студентов на эффективность современного дизайн-образования? На протяжении пятнадцати

лет мы проводим мониторинг отношений преподавателей и студентов художественно-графического факультета КГУ [4], пытаюсь отслеживать их реальное состояние, потенциал, меру влияния на личностное и профессиональное становление будущих дизайнеров. Мы видим прочность гуманистических параметров значимых отношений субъектов образовательного процесса на протяжении всех лет исследований. Устойчивое положение традиций гуманизма, партнерства, педагогической поддержки, сопровождения творческого и личностного развития студентов служит важной предпосылкой мощного профессионального роста будущих дизайнеров, интенсивного освоения ими традиций, ценностей и норм профессионального сообщества. Творчество не терпит жесткого, императивного подчинения, – оно возможно лишь там, где есть свобода, партнерство, уважение к взглядам и мнению другого человека, где есть действительный, реальный гуманизм и сотрудничество [15; 16].

Каковы прогнозы развития дизайн-образования? Еще недавно казалось, что последние десятилетия создадут необходимые условия для стремительного развития дизайна – столь необходимого и важного «двигателя» экономики. Однако, вопреки ожиданиям, дизайн все еще остается на периферии внимания многих руководителей бизнеса и предпринимателей. Дизайн так и не стал объектом целенаправленной и систематической государственной экономической политики, остается невостребованным отечественным бизнесом. Лишь некоторые компании и фирмы, предприятия и акционерные общества озаботились проблемой эстетического оформления своей продукции, привлечения дизайнеров для продвижения своих товаров и услуг. Конечно, в ближайшие годы, по мере обретения Россией экономической независимости, реализации политики импортозамещения, роста общей и эстетической культуры граждан бизнес-сообщество и предприниматели неизбежно обратятся к качественному профессиональному дизайну, услугам профессионалов, чтобы обеспечить оригинальное, узнаваемое «лицо» своей продукции, изящную упаковку выпускаемым товарам, их эффективную рекламу. Право на осторожный оптимизм дает нам весьма успешная работа ряда крупных промышленных предприятий, руководство которых адекватно оценивает ситуацию и делает ставку на использование дизайн-технологий для производства новых видов продукции. Таких примеров не очень много, но все-таки они есть. Есть примеры успешного сотрудничества крупных промышленных компаний и дизайнерских коллективов, разрабатывающих фирменный стиль предприятий, узнаваемую упаковку товаров, фирменные бренды и логотипы, эффективную рекламу, красивую одежду и мебель, выразительные и изящные интерьеры, предметы быта, аксессуары, машины и механизмы, средства транспорта и связи и т.д.

Все это свидетельствует о том, что в ближайшие годы в России спрос на услуги профессиональных дизайнеров будет устойчиво расти, отражая растущие запросы наших сограждан, их внимание к «одежде» товаров, к внешнему виду и качеству продуктов российского производства. А это означает и то, что потребность в профессионалах-дизайнерах будет увеличиваться, определяя заказ университетам на их качественную профессиональную подготовку. И

накопленный отечественным образованием опыт окажется востребован, станет основой для подготовки новых поколений профессионалов. Думается, факультетские коллективы, осуществляющие сегодня подготовку специалистов-дизайнеров, смогут обобщить накопленный теоретический и практический опыт, который послужит базой для формирования новых дизайнерских школ. А это в свою очередь станет важнейшим стимулом развития новых тенденций в искусстве дизайна, его активном существовании на всех уровнях экономического и культурного развития российского общества [27, с.325-326].

Библиографический список

1. Бредихин А.П. Проблемы социализации молодежи в контексте трансформации национальной культуры и образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. Мат-лы 11-ой Междунар. научно-практ. конф. В 2-х книгах. / Под редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 3.
2. Бредихин А.П. «Модернизация» образования в контексте гуманистических традиций и опыта русской национальной культуры // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 410-421.
3. Бредихин А.П. Модернизация высшего художественно-педагогического образования: традиции и инновации // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 1 (29). – С. 35-50.
4. Бредихин А.П. Проблемы современного художественно-педагогического образования в контексте «модернизации»: время утраченных иллюзий // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 52-60.
5. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
6. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
9. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012.. – №5. – С. 24-30.
10. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
11. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
12. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С. 60-72.
13. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.

14. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
15. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
16. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С. 131-137.
17. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С. 6-17.
18. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
19. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С. 24-42.
20. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – 2012. – №5. – С. 18-23.
21. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С. 18-25.
22. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С. 142-149.
23. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С. 40-48.
24. Репринцев М.А. Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 183-187.
25. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе профессионального образования дизайнеров: потенциалы компетентностного подхода // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики / Под редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 90-95.
26. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. Конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 778-787.
27. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома: КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
28. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С. 181-187.
29. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары, ЧГПУ, 2017. – С. 464-469.

HUMANIZATION AS THE PROBLEM OF MODERN PROFESSIONAL DESIGN-EDUCATION

Bredikhin A. P.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,
member of the Union of Artists of the Russian Federation,
Dean of the Art and Graphic Department,
Kursk State University
305000, Russia, Kursk, Radishchev street, 33,
e-mail : brean-1@mail.ru

Abstract. The article analyzes the problems of humanizing modern professional design education. The author reflects on the trends in the development of design education, the difficulties of modernizing the system of training specialists in creative professions, the need for students to acquire professional skills, taking into account the traditions and experience of the national culture. Particular attention is paid to the results of studying the conditions for the interaction of teachers and students, the humanization of their relations, the role of professional designers in the promotion of modern goods and services, the production of promotional products. Training of such designers requires the interface of the content of professional design education with the traditions and values of the national culture and art, the norms of the professional community of designers.

Key words: professional education, traditions of culture and art, design education.

Bibliography

1. Bredikhin A.P. Problems of socialization of youth in the context of transformation of national culture and education // Continuous professional education as a factor of sustainable development of innovation economy / Edited by E.A. Korchagin, R.S. Safin. - Kazan, 2017. - P. 3-8.
2. Bredikhin A.P. "Modernization" of education in the context of humanistic traditions and the experience of Russian national culture // Humanization of the educational space. Materials of the international scientific conference [Electronic edition]. - 2016. - P. 410-421.
3. Bredikhin A.P. Modernization of higher artistic and pedagogical education: traditions and innovations // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 1 (29). - C. 35-50.
4. Bredikhin A.P. Problems of contemporary art and pedagogical education in the context of "modernization": Time of lost illusions // News of the Voronezh State Pedagogical University. - 2014. - No. 1 (262). - P. 52-60.
5. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
6. Bulatnikov I.E. Responsibility Education. Monograph. - Kursk: The Dream 2011.
7. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Selected works I.E. Bulatnikov / Foreword and the general ed. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kursk: Ltd "Publishing house VIP", 2017. - 392 c.
8. Bulatnikov I.E. The destruction of the moral consciousness of contemporary Russian society as a problem of the theory and practice of social education of young people // Herald of Kostroma State University them. A.N. Nekrasov. - 2012. - № 1.- P. 146-152.
9. Bulatnikov I.E. The destruction of public morality as a problem of modern social-foot youth education // Yaroslavl Pedagogical Herald. T.II. - 2012 .. - №5. – P.24-30.

10. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of youth in the conditions of crisis of culture: the dialectics of the eternal and the temporal // Psychological-Pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
11. Bulatnikov I.E. Social and moral education of students in the context of forming youth perceptions of social freedom and personal responsibility // Psychological-Pedagogical search. - 2011. - №1 (17). - P. 79-90.
12. Bulatnikov I.E. The social and moral development of young people in terms of destruction of public morality // Psychological-Pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - P.60-72.
13. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of the national history and culture: heritage rereading K.D. Ushinskiy // News of the RAO. - 2014. - №3. – P.14-35.
14. Reprintsev A.V. The anthropological dimension of social reform from an identity crisis - to the destruction of ethnic culture // Psychological-Pedagogical search. - 2013. - №1 (25). - P.26-39.
15. Reprintsev A.V. The cultural and educational environment in the formation of the personality of a Russian person // Pedagogy. - 2015. - №1. - P.88-96.
16. Reprintsev A.V. Methodological problems of modern social education of young people, or whether there is today a social order for education collectivists? // Herald of Kostroma State University them. A.N. Nekrasov. - 2011. - №4. - P.131-137
17. Reprintsev A.V. Patriotism and citizenship as the core values of self-consciousness of the Russian ethnos // Psychological-Pedagogical search. 2009. - №2 (10). - P.6-17.
18. Reprintsev A.V. Problems of familiarizing young people to the history and culture of the region in the context Why traditions and experience of Russian pedagogy // Proceedings of the RAE. - 2014. - № 3 (31). - P.75-93.
19. Reprintsev A.V. The development of capitalism in Russian education: a view from a provincial university // Psychological-Pedagogical search. - 2011. - №2 (18). - P.24-42.
20. Reprintsev A.V. Market type of personality as a "social order" of modern social education: traditions and ethnic jungle "modernization" // Yaroslavl Pedagogical Herald. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.
21. Reprintsev A.V. Socialization and education of today's youth through the prism of "modernization" and ensuring the country's security // Proceedings of the Russian Academy of Education. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.
22. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of ethnocultural identity of adolescents and youth as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of the Belgorod State University. Series: The humanities. - 2017. - T.33. - № 7 (256). - P.142-149.
23. Reprintsev M.A. Competent approach in the professional training of future designers: the possibility of project activities // Scientific Result. Series of Pedagogy and Psychology. - 2016. - №4. - P.40-48.
24. Reprintsev M.A. Potential of project activity in professional education of designers: competence approach // Herald of Kostroma State University them. A.N. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Socio-kinetics. - 2016. - T. 22. - No. 4. - P. 183-187.
25. Reprintsev M.A. Project activity in the system of professional education of designers: competence potentials // Continuous vocational education as a factor of sustainable development of innovation economy. / Under the general editorship of E.A. Korchagin, R.S. Safin. - Kazan, 2017. - P. 90-95.
26. Reprintsev M.A. Professional and personal development of future design professionals by means of project activities // Humanization of the educational space. Materials of the international scientific conference [Electronic edition]. - 2016. - P. 778-787.
27. Reprintsev M.A. Psychological resources of professional-personal self-actualization of students-designers in the course of project activities // New paradigm of organizational management in the context of challenges of the XXI century / Ed. N.P. Fetiskin, A.L. Zhuravlev: in 2 t. - T.2. - Kostroma: KSU, 2016. - 337 p. - P.320-328.
28. Reprintsev M.A. Development of compositional thinking of future designers by means of project activity // Yaroslavl Pedagogical Herald. - 2016.-№6. - P.181-187.
29. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes //

ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ

Геллер Г. А.,
канд. пед. наук, доцент,
кафедра психологии образования и социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г. Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail : geller1964@mail.ru

Аннотация. В статье автор обращается к возможностям семьи в социальном воспитании детей, сложившимся традициям и опыту семейного воспитания в традиционной русской культуре. Опираясь на традиции семейного воспитания и анализ современных проблем, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве гуманистических отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру.

Ключевые слова: социальное воспитание, гуманизация воспитания, инкультурация, этнопедагогика, традиции воспитания, семья, семейное воспитание.

Развитие современного российского общества столкнулось с глобальной тенденцией, отражающей достаточно противоречивое положение института семьи, реализации ею своего воспитательного потенциала в социальном и нравственном развитии детей и молодежи, воспроизводстве национальной культуры. Осложняет сложившуюся ситуацию деструкция общественной морали, ревизия складывавшихся веками традиций и норм социально одобряемого поведения людей, о чем много и убедительно писал И.Е. Булатников, констатируя опасные тренды деструкции общественной морали [21, с. 19]. Сегодня становится уже очевидным появление нового социального типажа, становление которого происходило без определяющего влияния семьи – это скорее дитя цифровой эпохи, продукт информационной цивилизации, стремительно утрачивающий в себе традиционные гуманистические черты, дистанцирующийся от традиционной морали и культуры [2, с. 83].

Сегодня во многих цивилизованных странах планеты отмечается сложная демографическая ситуация: в странах арабского мира – бурный всплеск рождаемости, а во многих европейских странах – значительный спад. В 2014 году ООН был опубликован доклад с прогнозом развития народонаселения в мире до 2050 года. Появились и глубокие исследования (Гуннар Хайнзон), прогнозирующие сложную этнокультурную ситуацию в странах Запада в связи с нарастанием миграционных потоков. Все эти явления разворачиваются на фоне роста в молодежной среде социально-опасных явлений – культа богатства

[12], национализма, экстремизма, ксенофобии, социальной аномии, распушенности, преступности, проституции, различных заболеваний, в т.ч. и психических. Традиционная семья сегодня явно переживает кризис, усиливающийся тенденциями социальной стратификации, деструкции общественной морали [3, с. 149]. Кризис семьи обнаруживается в каждой из социальных страт, он не связан с материальным положением супругов, не имеет жесткой корреляции с возрастом, социальным статусом, профессией, – это скорее социально-психологическая и социокультурная проблема, проявляющаяся в накоплении психологической усталости, утратой интереса к партнеру, низком уровне социальной ответственности и т.д. Социальная стратификация лишь усиливает этот неблагоприятный контекст эволюции института семьи, ее деструктивное влияние на формирование этнической и этнокультурной идентичности детей. А страдают от этих противоречий и кризисных состояний семьи дети. О социальной стратификации и ее социально-педагогических последствиях много и основательно размышляет Е. Л. Башманова, отмечая сложность и трудоемкость решения этой проблемы для социального воспитания детей и молодежи, преодоления ими кризиса идентичности [1]. Как отмечают исследователи, результатом усиления кризиса идентичности молодежи и разрушения традиционной общественной морали становится явно нарастающий «нравственный дуализм» молодых людей. Его проявления и опасные последствия весьма обстоятельно и убедительно показывает И.Е. Булатников, предупреждая о том, что это уже необратимые изменения, которые практически не поддаются социально-педагогической коррекции [5, с. 23-35]. По мнению ученого, основной причиной усиления кризиса идентичности подростков и юношества является деструкция социокультурной среды, складывавшейся веками общественной морали, всей системы нравственных ценностей традиционного русского мира [4, с. 24-30]. Тревожную картину состояния социального и психического здоровья детей и молодежи приводит И. С. Сухоруков [28-31], доказывая негативное влияние современной социокультурной ситуации в российском обществе на формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества, закрепление в них опыта социально-одобряемого поведения и отношений [30, с. 92-101]. В сознании подростков и молодежи исчезает установка на приверженность традициям и нравственным нормам общества [28, с. 112-118]. «Идентичность формируется в процессе социализации личности и обретает конкретные личностные характеристики и проявления, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений» [16, с. 88-96]. Свою лепту в формирование этого опыта вносит и современная семья.

Семья сегодня действительно переживает сложные времена, порожденные социальной нестабильностью, экономические и бытовые сложности, морально-психологическое напряжение, неуверенность в будущем, деформации в сфере гендерных отношений, моральную дезориентацию. Семья

явно нуждается в помощи и поддержке. И самая деликатная сфера такой помощи – сфера нравственно-полового просвещения, забота о физическом здоровье детей, реализация родительских обязанностей [18]. Базовыми ориентирами в этой работе могут и должны быть традиции и опыт этноса, все богатство русской этнопедагогики. В русской национальной культуре сложились вполне устойчивые представления о межполовых отношениях, семье и браке, ответственности личности за поведение в семье и воспитание детей, нормы добрачного поведения мужчин и женщин, а также поведения их в браке. Эти традиции и нормы имеют исторический характер, несут в себе значительный объем регулятивов, закрепленных в христианской этике и ставших прочными элементами традиционного национального менталитета русского этноса [17, с. 131-137].

Как показывает опыт семейного воспитания (особенно его издержки), причиной большинства дисгармоний в поведении взрослых в семье, их негативного влияния на социально-нравственное воспитание собственных детей является недостаточная осведомленность родителей в традициях русской культуры, ее национально-культурного своеобразия, обусловленности этикой православия [10, с. 14-35]. Между тем, практически все нормы, регулирующие межбрачные отношения, вся нормативная этическая база поведения мужчин и женщин (как в браке, так и вне брака) строятся на ценностях православной религии, ее нормах, уходят своими корнями в историю национальной культуры. Об этом пишут многие исследователи, изучавшие культурное своеобразие традиционной русской семьи, ее специфику в отдельных социальных слоях (О.В. Гладкова, И.Е. Забелин, С.В. Максимов, Н.Л. Пушкарева, И.П. Ровинский, А.Н. Сахаров, А.Г. Смирнов, С.С. Шашков и др.). Историки, культурологи, философы, психологи и педагоги приводят множество примеров и фактов, иллюстрирующих взаимоотношения мужчин и женщин в традиционной русской культуре, содержание и характер их отношения к крестьянскому миру, к семье и семейным обязанностям, к воспитанию детей, к общественной морали [13; 14].

Фундаментальные труды философов, историков, просветителей, социологов дают основание для мысленной реконструкции представлений о физическом облике русских людей, их нравах и обычаях, позволяют представить национально-культурную специфику традиционной русской семьи (а у каждого этноса, проживающего на территории России, она оказывалась «своя», со своим этническим колоритом), особенности организации семейно-бытового уклада, воспитания детей, сопряженности семейных традиций с религиозными этическими нормами [9]. История русской культуры (как и история культуры других этносов) показывает, что проблема межполового воспитания, формирования культуры гендерных отношений, попытки дифференциации воспитания мальчиков и девочек в контексте подготовки их к созданию семьи, формирования устойчивых представлений о нормативном поведении в этой сфере, соответствующих национальному духу и традициям менталитета, предпринимались в истории многих этносов. Эти попытки были чаще всего интуитивными, не базировались на строгой теории, но учитывали

историко-культурный и религиозный контекст, вековой опыт предшествующих эпох. По сути это и есть этнопедагогика, ретранслирующая вступающим в жизнь поколениям молодежи нравственные нормативы и стереотипы социально-одобряемого поведения, на основе которых должна строиться вся палитра семейно-брачных и семейно-бытовых отношений [8, с. 23-35].

Глобализация культуры, активное вторжение массовой культуры и информатизация окружающей среды, скрытая манипуляция поведением людей способствуют отрыву молодежи от традиционной культуры этноса, размывают «стандарты» и нормативы, сложившиеся в национальной культуре, универсализируя их, обезличивая, делая «одинаковыми для всех» [24]. Такая «одинаковость» растворяет национально-типичное в культуре, порождает опасный феномен «уни-сексизма», за которым следуют тревожные и непредсказуемые последствия для человечества в целом [15, с. 26-39]. В этом контексте попытка обращения к историческим и культурным традициям в организации полового просвещения детей, их полового воспитания выглядит откровенно наивной, ибо информационная среда позволяет раньше, эффективно, доступно, наглядно, конкретно, с подробностями и деталями «просвещать» и «воспитывать», формируя в детях «нужные» стереотипы, представления и стандарты поведения. Эта ситуация «устраивает» многих, но прежде всего самих родителей: им не нужно напрягаться, краснеть, подыскивать слова, демонстрировать процессы, анализировать собственный опыт, – все это за них сделают другие люди (в Интернете), которые все покажут, все расскажут, все убедительно объяснят, не испытывая при этом ни чувства стыда, ни малейших сомнений. Так дети осваивают сегодня культуру гендерных отношений, получают нравственные представления и первичный опыт сексуального поведения. Понятно, что все эти представления формируются сегодня в детях стихийно, неконтролируемо, а потому и без учета индивидуальной готовности, степени моральной зрелости, а главное – вне национально-культурного контекста, без опоры на национальную историю и традиции [20]. Не по этой ли причине девиантное поведение в среде современных подростков стало столь привычным и распространенным явлением, как детская проституция, наркомания, употребление спайсов, алкоголизм, табакокурение, гэмблинг? И самое печальное, что родители в этом стремительном дрейфе подростков в болото нравственных и сексуальных деформаций изменить уже ничего не в силах.

Надо признать, что эта проблема не имеет национальных границ и является сегодня «универсальной» практически для всей цивилизованной планеты [26, с. 100-110]. Надо признать, что способность влиять на очень деликатную, но очень важную сферу – формирование гендерных стереотипов, межполовое воспитание мальчиков и девочек, формирование представлений о семье и браке – утратила не только семья, родители, но и школа. Несколько лет назад появились ряд фильмов, адресованных, вероятно, школьной и родительской аудитории, в которых эта проблематика наглядно представлена в самом ужасающем и самом откровенном виде: художественные (?) фильмы «Класс», «Класс коррекции», «Ученик», очень жестко констатирующие полную

беспомощность в этих вопросах родителей и педагогов! Сегодня ни в одной стране мира нет реалистичных и приемлемых идей и том, как решить эту проблему, где искать выход из создавшегося положения. Рынок и рыночная модель общественных отношений по сути заинтересованы в эксплуатации естественного детского интереса к этой сфере, порожденного возрастными изменениями и «подогретого» информационной средой. Но предсказать, какие выводы из стихийного, неконтролируемого погружения ребенка в информационную среду сделает мальчик или девочка, какие шаги предпримет для того, чтобы «проверить себя», «апробировать себя», убедиться в своей нормальности, – невозможно. Все исследователи, касающиеся этой проблематики, дают тревожные, печальные прогнозы [27].

Думается, что единственный выход из этого положения возможен только в активизации воспитательного потенциала семьи, внятной и грамотной позиции родителей по отношению к половому просвещению собственных детей, приобщению их к культурным традициям своего этноса [25]. Имеющиеся исследовательские материалы показывают, что воспитательное влияние института семьи в последнее десятилетие существенно сократилось, мера влияния родителей на воспитание детей, формирование их социальных и нравственных представлений значительно снизилась. Ситуация в современном семейном воспитании подростков выглядит непредсказуемой [23]. Необходимость повышения педагогической культуры родителей, их включенности в половое просвещение и воспитание детей требует более активного взаимодействия семьи и школы, их совместного разворота к проблемам самого растущего подростка, повышения педагогической культуры родителей [22]. Конечно, сама по себе педагогическая культура родителей зависит от уровня их общего образования, их психологической и нравственной зрелости, степени их социальной активности и ответственности, сформированности жизненного опыта (И. В. Гребенников). Основу педагогической культуры родителей составляют знания (психологии, педагогики, физиологии, гигиены, права, социологии), совокупность воспитательных умений и навыков [6].

Взаимодействие школы и семьи, педагогов и родителей поможет родителям обрести необходимый опыт воспитания, обменяться с другими родителями своим видением возникающих проблем и способов их решения, выстроить грамотную стратегию и тактику поведения родителей в половом просвещении детей, формировании культуры межполовых отношений [11]. При этом следует обращать внимание на обеспечение ряда психологических, социально-педагогических, организационных условий, которые способствуют повышению педагогической культуры родителей. Среди этих условий – обеспечение положительной мотивации участия родителей в воспитании своих детей, их духовном и нравственном развитии; забота об авторитете родителей, их высоком статусе в восприятии детей; открытость и искренность обсуждения реальных проблем подростков; доверие и референтность всех участников дискуссий; гуманное отношение к детям, заинтересованность в их судьбе [7].

Конечно, современный кризис идентичности, сложное и противоречивое положение подростков в системе общественных отношений, усиление влияния средств массовой информации на формирование социальных стереотипов подростков и юношества, освоение ими «стандартов» мужского и женского поведения, выработки собственной шкалы ценностей, зиждущейся на традициях и опыте русской национальной культуры в значительной мере осложняют социально-нравственное воспитание молодого поколения. Здесь следует признать правоту и честность оценок, содержащихся в работах современных исследователей [19, с. 75-93]. Судя по результатам имеющихся исследований, кризис идентичности в перспективе будет только усиливаться [15, с. 26-39].

Закономерен вопрос: что же делать? И. Е. Булатников говорит о необходимости кардинально изменить политику государства в отношении к институту семьи, чтобы обеспечить реализацию потенциала семьи в нравственном развитии юных граждан России: «Надо просто хорошо воспитывать детей, надо предлагать им действительно достойные образцы нравственного поведения и отношений. Задача сохранения национальной культуры, целостности и независимости Отечества, требует решительных и неотложных мер, связанных с укреплением общественной морали, интеграции усилий всех субъектов, способных обеспечить целенаправленные социально-педагогические влияния на сознание, чувства и поведение вступающего в жизнь поколения молодежи, ориентируя ее на истинно нравственные ценности и смыслы, формируя устойчивые навыки творения добра и красоты в окружающем мире» [3, с. 146-152]. Среди этих мер – укрепление института семьи и брака, пропаганда здорового образа жизни, формирование в общественном сознании культа семьи и семьянина; интенсификация и обеспечение условий для продуктивности межпоколенного взаимодействия, естественной ретрансляции совокупного социокультурного опыта этноса; ретрансляция подлинной национальной культуры и национальной истории, ее героизация, акцент на «вечных» ценностях и смыслах национальной культуры; восстановление ценности семьи, материнства, отцовства [2, с. 79-90]. Надо понимать, что «просчеты в социально-нравственном воспитании сегодня обернутся – уже в обозримом будущем! – неизбежным разрушением всей социальности человека, всей системы его смысложизненных координат, падением в бездну всех табуированных норм и границ социально одобряемого поведения и отношений. Человек в этом случае превратится в животное, станет хищником, для которого останутся всего лишь несколько внутренних регуляторов поведения – голод и инстинкт размножения... Вернуть человеку человеческое может лишь соблюдаемая всеми, одинаково значимая для всех, признаваемая всеми членами социума общественная мораль» [10, с. 14-35].

Библиографический список

1. Александрова Е.А. Как открыть школу родителям и для родителей // Народное образование. – 2008. – № 5. – С. 219-224.

2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.II. – 2012.. – №5. – С.24-30.
5. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
11. Забелин И. История русской жизни с древнейших времен. – М., 1876.
12. Зарубина Н.Н. Деньги и культура богатства: перспективы социальной ответственности бизнеса в условиях глобализации // Социологические исследования. – 2008. – №10. – С. 13-23.
13. Мальковская Т. Н. Семь и власть в России XVII-XVIII вв. – М., 2002.
14. Мальковская Т. Н. Семья в объятиях власти: XIX в. – СПб., 2004.
15. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
16. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
17. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
18. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.
19. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
20. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.

21. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.II. – 2012. – №5. – С.18-23.
22. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
23. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
24. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Сборник мат-лов Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. – С. 464-469.
25. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
26. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
27. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.
28. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
29. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т. 2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с.– С.230-240.
30. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29).– С.92-101.
31. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

HUMANISTIC POTENTIAL OF THE FAMILY AS THE BASIS OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE CONTEXT OF THE GLOBALIZATION OF CULTURE

Geller G.A.,
Kursk State University,
Candidate of pedagogical sciences, associate professor
e-mail: geller1964@mail.ru

Abstract. In the article the author turns to the family's possibilities in the formation of the ethno-cultural identity of children in the traditions and experience of the Russian world. Based on the traditions of ethno-pedagogy, the author substantiates the main directions and ways of family influence in the construction of the child's relationship with the social environment, speaks about the dangers of modern post-industrial civilization in establishing the consumer attitude of society and man to the world around.

Key words: social education, inculturation, ethno-pedagogy, traditions of national education, family and family education.

Bibliography

1. Alexandrova E.A. How to open a school for parents and for parents // Public education. - 2008. - No. 5. - P. 219-224.
2. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
3. Bulatnikov I.E. The destruction of the moral consciousness of modern Russian society as a problem of theory and practice of social education of youth // Vestnik Kostroma State University. - 2012. - No. 1. - P. 146-152.
4. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012 .. - №5. - C.24-30.
5. Bulatnikov IE, Isaev IF Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - No. 4 (24). - P.23-35.
6. Bulatnikov I.E. The concept of socio-moral education of the individual in the pedagogical heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). Pp. 99-113
7. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Selected works I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kursk: Ltd "Publishing house VIP", 2017. - 392 c.
8. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
9. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
10. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: re-reading the heritage of K.D. Ushinsky // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
11. Zabelin I. History of Russian life since ancient times. - M., 1876.
12. Zarubina N.N. Money and culture of wealth: prospects for the social responsibility of business in the context of globalization // Sociological research. - 2008. - №10. - P. 13-23.
13. Malkovskaya T.N. Seven and power in Russia XVII-XVIII centuries. - M., 2002.
14. Malkovskaya T.N. The family in the arms of power: XIX century. - SPb., 2004.
15. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis to the destruction of the ethnos culture // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.
16. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // Pedagogy. - 2015. - №1. - P.88-96.
17. Reprintsev A.V. Methodological problems of modern social education of young people or is there a social order for educating collectivists today? // Bulletin of the Kostroma State University. - 2011.- №4. C.131-137.
18. Reprintsev A.V. Patriotism and citizenship as the basic values of self-consciousness of the Russian ethnos // Psychological and pedagogical search. 2009. - №2 (10). - P.6-17.
19. Reprintsev A.V. The problems of familiarizing young people with the history and culture of the Fatherland in the context of the traditions and experience of Russian pedagogy, Izvestiya RAO. - 2014. - No. 3 (31). - P.75-93.
20. Reprintsev A.V. The development of capitalism in Russian education: a view from a provincial university // Psychological and pedagogical search. - 2011. - №2 (18). - P.24-42.

21. Reprintsev A.V. The market personality type as a "social order" to modern social education: the traditions of the ethnos and the jungle of "modernization" // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.

22. Reprintsev A.V. Socialization and education of modern youth through the prism of "modernization" and ensuring the security of the country // Izvestiya RAO. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.

23. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of adolescents and youth as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of the Belgorod State University. Series: The humanities. - 2017. - T.33. - № 7 (256). - P.142-149.

24. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes // Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity. Collection of materials. scientific and practical work. Conf. Cheboksary, Chuvash State Pedagogical University. 2017. - P. 464-469.

25. Reprintseva E.A. Hedonism as a phenomenon of modern game culture // The world of education - Education in the world. - 2003. - №4. - P. 21-43.

26. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumnyy // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.

27. Reprintseva E.A. Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: does it fit into the logic of modern consumer society? // Psychological and pedagogical search. - 2013. - №2 (26). - P.113-122.

28. Sukhorukov I.S. Study of the peculiarities of ethnocultural identity of schoolchildren // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2016. - №6. - P.112-118.

29. Sukhorukov I.S. The development of the ethno-cultural identity of adolescents and young people as a condition for the revival of the spiritual and moral foundations of Russian society // New paradigm of organizational management in the context of challenges of the 21st century / otv. Ed., comp. N.P. Fetiskin, A.L. Zhuravlev: in 2 tons - T. 2. - Kostroma: KSU, 2016. - 337 p.- P.230-240.

30. Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of children and youth in the conditions of the revival of the Russian world // Bereginya. 777. Owl. - 2016. - No. 2 (29) .- P.92-101.

31. Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of adolescents and young people in the context of the emergence of civil society in Russia: the experience of empirical research // Scientific Result. Series of Pedagogy and Psychology. - 2016. - №4. - P.53-62.

УДК 378.09

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ И СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Гущина И. Н.,

аспирант 3 курса кафедры методологии образования,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
учитель математики и информатики МАОУ «Лицей №37»,
410071, г. Саратов, ул. Белоглинская, 158/164,
e-mail: guschinain@mail.ru

Бурмистрова М.Н.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры методологии образования,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
e-mail: mnburmistrova@rambler.ru

Аннотация. Овладение профессией педагога представляет собой более высокий уровень осмысления всех сторон и составляющих педагогической деятельности в плане личностного и профессионального саморазвития. На процесс саморазвития влияют условия формирования. Условия формирования саморазвития будущих педагогов представляют собой специально организованные в определенной образовательной среде ситуации или же обстоятельства, затрагивающие педагогические, организационные и психологические стороны всего педагогического процесса. Важным элементом такой образовательной среды являются формы организации самостоятельной работы студентов. Одним из механизмов организации самостоятельной работы студента является педагогическая практика. Успешная самореализация студентов в образовательно-педагогической деятельности требует мобилизации имеющихся знаний как по психолого-педагогическим, так и по предметам специальности, что положительно влияет на профессиональное саморазвитие будущего педагога.

Ключевые слова: саморазвитие, педагогическая среда, готовность к саморазвитию, условие, педагогическая практика.

Овладение профессией учителя представляет собой более высокий уровень осмысления всех сторон и составляющих педагогической деятельности в плане личностного и профессионального саморазвития.

Анализ научной литературы и наблюдений за профессиональной деятельностью начинающих и опытных педагогов позволяет заключить, что осмысление профессиональной деятельности возникающей на уровне личностного саморазвития, инициативно и творчески подходят к решению педагогических задач, быстро реагируют на потребности общества и учащихся, деятельно используют инновационные образовательные технологии, находятся в активном творческом саморазвитии, быстрее достигают высот профессионализма.

Педагогическое осмысление сложившейся ситуации в профессионально-педагогическом образовании и современных требований социокультурной ситуации приводят к необходимости совершенствования процесса подготовки будущего учителя, способного осмыслить и выявить то, что «подлинно значимо», умеющего «определить цель и смысл жизни так, чтобы по-настоящему знать, куда в жизни идти и зачем, – это нечто бесконечно превосходящее всякую ученость, хотя бы и располагающую большим запасом специальных знаний» [4, с.68].

В настоящее время для будущего педагога на этапе профессионального образования, значимым должен выступить вопрос профессионального смысла определения, чтобы «научиться различать, что существенно, а что нет, что имеет смысл, а что нет, за что отвечать, а за что нет». В процессе решения поставленного вопроса, многое зависит и от качества школьного образования. Учитель, который определяет смысл жизни и своей профессии, может

организовать и всесторонне вовлечь учащихся в процесс постижения жизненных ценностей.

Формирование готовности к саморазвитию в процессе профессиональной подготовки является длительной и многоэтапной процедурой. Для достижения положительных результатов необходимо и достаточно выполнения определенного ряда условий.

Под формированием в педагогике понимают процесс, прогрессивного преобразования личности, направленный на овладение деятельностью под влиянием социальных воздействий, включающий разнообразные формы собственной активности. Формирование обязательно предполагает потребность в развитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Важным понятием для процесса формирования является понятие «условия формирования».

Понятие «условие» выражает отношение предмета к окружающим явлениям, в отсутствии которых его существование и возникновение невозможно. В общеметодологическом понимании условие рассматривается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит...» [5, с.729].

Б.Д. Эльконин с позиции педагогики и психологии рассматривал условия как составляющую некоей среды или обстановки в которой, происходит процесс возникновения, развития и существования [8, с. 10].

Можно сделать вывод, что условия формирования готовности к саморазвитию будущих педагогов представляют собой специально организованные в определенной образовательной среде ситуации или же обстоятельства, затрагивающие педагогические, организационные и психологические стороны всего педагогического процесса, реализация которых обеспечивает высокую степень саморазвития будущих педагогов.

В рассматриваемом процессе важна роль образовательной среды, которая будет обеспечивать качественный процесс образования, и создавать условия, положительно влияющие на развитие в целом. Современная образовательная среда складывается во взаимодействии новых образовательных комплексов - систем, инновационных и традиционных моделей, сложных систем стандартов образования, сложного интегрирующего содержание учебных программ и планов, высокотехнологичных образовательных средств и образовательного материала, и главное, нового качества взаимоотношений, диалогического общения между субъектами образования.

Ю.И. Васекин, И.Н. Шохина учебное сотрудничество студентов рассматривают как фактор саморазвития творческой личности студентов [3].

Одним из важных условий является непосредственно самостоятельная работа будущего педагога. В рамках нашего общества, которое не стоит на месте и постоянно развивается, каждому будущему педагогу нужно или даже можно сказать необходимо, уделять огромное количество сил и времени самостоятельной работе. Каждый из них хочет стать успешным человеком, грамотным и высококлассным специалистом своего дела, а это может сделать только тот, кто обладает высокими навыками самостоятельной работы, имеет качественную профессиональную подготовку, умеет быстро и четко

адаптироваться к любым новым условиям труда, а также быть конкурентоспособным.

Исходя из вышесказанного, возникает необходимость развивать в будущих учителях самостоятельность. Самостоятельную работу, по мнению В. Б. Бондаревского, мы можем рассматривать как «работу над проблемно-познавательными заданиями, решение системы творческих заданий, подготовку докладов, сообщений и рефератов по всем учебным предметам, выполнение заданий, требующих глубокого изучения дополнительной литературы, проведения опытов, экспериментов, наблюдений, сравнений и сопоставления различных фактов» [2, с. 65].

Н.Н. Саяпина, В.Н. Саяпин отмечают, что использование различных видов самостоятельной работы в вузе способствует повышению уровня знаний, умений, компетенций студентов, активизации их познавательной активности, позволяет разнообразить их учебную деятельность [6; 7].

Одним из механизмов организации самостоятельной работы студента является педагогическая практика. Во время практики студенты самостоятельно определяли смысл, цель и задачи предстоящей практики и учебно-педагогической деятельности в ней. Проводя анализ и рассуждения, каждый из будущих педагогов, приобретал те или иные навыки, смыслы в конкретных учебно-воспитательных делах, которые были наиболее важны и значимы для них, для их социального и интеллектуально-культурного статуса во всех видах педагогической деятельности, поведении и общении.

В результате самостоятельная работа будущих педагогов в процессе педагогической деятельности становится для студентов осознанным предметом самоанализа, если они обладают знанием о его сущности, если способны выработать на этой основе ценностное отношение, побуждающее к продуктивному выполнению профессиональных обязанностей, эффективно строить любую педагогическую деятельность, свои взаимоотношения с самим собой и детьми, а также определять перспективу своего будущего профессионального саморазвития.

Образовательная деятельность студентов в этот период носит характер деятельностного конструирования и моделирования различных форм учебных и воспитательных дел.

Можно сказать, что благополучная самореализация студентов в образовательно-педагогической деятельности требует активизации имеющихся знаний как по психолого-педагогическим, так и по предметам специальности, что абсолютно благоприятно влияет на профессиональное саморазвитие будущего педагога.

Например, продуктивность учебно-воспитательной работы определяется отличными знаниями учащихся, их возрастными и индивидуальными особенностями, интересами, взаимоотношениями в ученическом коллективе, а также возможностью применения знаний и умений на практике методов и приемов индивидуального и дифференцированного обучения и воспитания.

Библиографический список

1. Александрова Е.А., Сипакова И.Н., Могилевич Б.Р. и др., Организация самостоятельной работы студентов : коллективная монография. Саратов, 2015. С. 6-32.
2. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1985. 144 с.
3. Васекин Ю.И., Шохина И.Н. Учебное сотрудничество в физкультурном образовании как фактор саморазвития творческой личности студентов // В сборнике: Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России Материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции. Под общей ред. О.М. Поповой. 2016. С. 56-65.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1973.–378 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка //Под ред. Н.Ю. Шведовой. 16-ое изд., испр. – М.: Рус. яз., 1984. – 797 с.
6. Саяпин Н.В. Самостоятельная работа студентов как средство активизации познавательной деятельности в технологическом образовании // В сборнике: Организация самостоятельной работы студентов Материалы докладов V Международной очно-заочной научно-практической конференции. 2016. С. 238-243.
7. Саяпина Н.Н. Творческая самостоятельная работа как условие саморазвития будущих учителей // В сборнике: Организация самостоятельной работы студентов Материалы докладов V Международной очно-заочной научно-практической конференции. 2016. С. 243-248.
8. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. 560 с: ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE MOST IMPORTANT CONDITION AND A WAY OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER

Gushchina I. N.,

3rd year graduate student, Department of Education Methodology of Psychological, Pedagogical and Special Education of the Faculty of Saratov Chernyshevsky State University, a teacher of mathematics and computer science at Lyceum №37,
e-mail: guschinain@mail.ru

Burmistrova M. N.,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Education Methodology of Psychological, Pedagogical and Special Education of the Faculty of Saratov Chernyshevsky State University, Saratov.
e-mail: mnburmistrova@rambler.ru

Abstract. Mastering the profession of a teacher is a higher level of understanding of all aspects and components of pedagogical activity in terms of personal and professional self-development. The process of self-development is influenced by the condition of formation. The conditions of formation of self-development of future teachers are specially organized in a certain educational environment situations or circumstances affecting the pedagogical, organizational and psychological aspects of the entire pedagogical process. An important element of this educational environment are the forms of organization of independent work of students. One of the mechanisms of organization of independent work of the student is pedagogical practice. Successful self-realization of students in educational and pedagogical activity requires mobilization of available

knowledge both on psychological and pedagogical, and on specialty subjects that positively influences professional self-development of the future teacher.

Key words: self-development, pedagogical environment, readiness for self-development, condition, pedagogical practice.

Bibliography

1. Aleksandrova E. A., Sipakova I.N., Mogilevich B. R. i dr. Organization of students ' independent work: collective monograph. Saratov, 2015. С. 6-32.

2. Bondarevskaya, V. B. Education of interest to knowledge and need for self-education: vol. for a teacher. M.: Education, 1985. 144 p

3. Vasekin Y.I., Shokhin I.N. Educational cooperation in physical education as a factor of self-development of the creative personality of students // In the collection: Actual problems and prospects of development of physical culture and sports in higher educational institutions of the Ministry of Agriculture of Russia. Reports of the Russian scientific and practical conference. Under the general redaction. O.M. Popova. 2016. P. 56-65.

4. Rubinstein S. L. Fundamentals of General psychology: 2 T. M.: Longman, 1973.-378 p. 3.

5. Ozhegov S. I. Dictionary of Russian / ed.N.Yoo. Swedish. 16th ed., Spanish. – M.: Rus. yaz., 1984. - 797 p.

6. Sayapin N.V. Independent work of students as a way of activating cognitive activity in technological education // In the collection: Organization of independent work of students Materials of the reports of the V International part-time correspondence scientific-practical conference. 2016. P. 238-243.

7 Sayapina N.N. Creative independent work as a condition for the self-development of future teachers // In the collection: The organization of independent work of students Materials of the reports of the V International part-time correspondence scientific-practical conference. 2016. P. 243-248.

8. El'konin D. B. Selected psychological works. - Moscow: Pedagogics, 1989. 560 p: II.— (Works of D. CL. and a member of.-cor. APN USSR).

УДК 378.09

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ КАК КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Гущина И. Н.,

аспирант 3 курса кафедры методологии образования,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
учитель математики и информатики МАОУ «Лицей №37»,
410071, г. Саратов, ул. Белоглинская, 158/164,
e-mail: guschinain@mail.ru

Аннотация. Современная концепция образования выдвигает ряд требований к готовности будущих педагогов. Успешными и профессионально компетентными будущими педагогами, становятся люди способные к саморазвитию, самообразованию, умеющие

приспосабливаться к новым условиям и активно принимающие самостоятельные решения. Саморазвитие можно рассматривать как определенную потребность, в построении себя как личности, а также самосовершенствовании и самовоспитании.

Ключевые слова: саморазвитие, саморегуляция, готовность к саморазвитию, педагогическая деятельность.

В современном обществе, как правило, успешными и профессионально компетентными будущими педагогами становятся люди способные к саморазвитию, самообразованию, умеющие приспосабливаться к новым условиям и активно принимающие самостоятельные решения.

Идея самообразования выступает стержневой во многих современных концепциях. Психологи, педагоги, философы, социологи рассматривают потребность в самообразовании у будущих педагогов как главный показатель их готовности к профессиональному самоопределению и одновременно как необходимое условие ее достижения.

В философии сложилась некоторая совокупность принципов и взглядов на способность человека к самообразованию как на личностно-ценностную деятельность, направленную на раскрытие сущности человека, его внутреннего мира, поиск им смысла жизни, способностей и возможностей, выполнение высшего предназначения.

Профессиональное саморазвитие – это процесс непрерывного, активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения профессиональных качеств будущего педагога. Саморазвитие возможно на определенной ступени возрастного развития, когда происходит процесс сформированности механизмов саморегуляции. Саморазвитие также можно рассматривать как определенную потребность, в построении себя как личности, а также самосовершенствовании и самовоспитании. Каждая личность развивается непосредственно друг от друга в рамках своего жизненного пути. Другими словами можно сказать, что каждая личность, а именно каждый человек, является полноценным автором своей собственной жизнедеятельности, который может определять для себя важные перспективы своего развития, при этом, не подчиняясь обстоятельствам.

В непрерывном процессе саморазвития ставятся и достигаются определенные цели, для достижения которых происходит изменение собственной деятельности и поведения, опираясь на самоутверждение самоактуализацию и самосовершенствование.

Одним из важнейших этапов в становлении личности, является период получения высшего образования. На протяжении всего периода обучения происходит интенсивное формирование ценностных ориентаций, которые постепенно начинают представлять собой активную жизненную позицию будущего педагога. Сам же процесс саморазвития будущих педагогов можем охарактеризовать, как процесс развития личности и использования всех своих возможностей. Качество саморазвития зависит от умений человека организовывать собственную деятельность. В качестве критериев профессионального саморазвития будущего педагога можно определить

следующие: самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности; доминирование в структуре педагогической деятельности действий учителя, направленных на профессиональное самообновление, изменение своих способов работы; постановка и решение по отношению к самому себе и своей деятельности педагогических, психологических, организационных, предметных задач; способность учителя воспринимать различные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития. К числу механизмов, обеспечивающих профессиональное саморазвитие будущих педагогов, относят: самосознание, самоопределение, самоактуализация, самореализация, самодеятельность, саморегуляция, самостроительство, самоидентификация, самооценка.

Профессиональная подготовка, выступающая связующим звеном между процессом вузовской подготовки и профессиональным трудом и положительной установкой на предстоящую деятельность, невозможна без процесса готовности, проявляющаяся в различных аспектах в период профессиональной подготовки [8; 9; 10; 11].

Рассмотрев процесс саморазвития с данной точки зрения, можно ввести определение «готовность», под которой понимают условие сопутствующее успешному выполнению деятельности, настраивая личность на будущую деятельность [12, с. 4].

По отношению к системе подготовки будущих педагогов, понятие готовности можно определить как регулятор деятельности. Активное влияние на готовность к саморазвитию будущих педагогов влияют потребности личности, побуждающие ее активность. Процесс готовности должен включать в себя ряд требований, выдержку, педагогический такт, эмоциональную устойчивость которые будут позволять проводить анализ своей деятельности, прогнозировать результаты, возможность сравнения своей индивидуальности с другими, предусматривая динамичное изменение инициативности личности [2].

Процесс готовности к профессиональному саморазвитию будущего педагога можно представить как процесс, состоящий из следующих компонентов: мотивационно - целевой, когнитивный, эмоционально-волевого, оценочно-результативный, характеризуются неравномерностью развития и взаимосвязанностью, т.к. изменение одного из них является условием развития любого другого.

Готовность к профессиональному саморазвитию может быть представлена как совокупность различных компонентов: мотивационно - целевой, содержательно-операционный, технологический и оценочно-рефлексивный характеризуются неравномерностью развития и взаимосвязанностью, т.к. изменение одного из них является условием развития любого другого.

Мотивационно-целевой компонент готовности будущих педагогов к саморазвитию характеризуется личностными и профессиональными ценностями, процесс постановки целей побуждающий человека к саморазвитию и самосовершенствованию [4, с. 162].

Содержательно-операционный компонент представляет собой систему научных, знаний, умений и навыков, овладение которыми способствует разностороннему развитию личности будущего педагога [4, с. 162]. Активное влияние на готовность к саморазвитию будущих педагогов влияют потребности личности, побуждающие ее активность. Будущего педагога к активности побуждают потребности, направленные на совершенствование определенных этапов своей профессиональной деятельности. Можно выделить ряд условий содержательно – операционного компонента. Первым условием является развитое профессиональное самосознательность, следующим условием является высокая производительность труда, надежность и устойчивость высоких результатов, третье условие заключается в профессиональной подготовке и открытости на подготовку к непрерывному профессиональному развитию. Последнее условие является наиболее интересным, его суть скрыта в творческом отношении к своей будущей профессии.

Технологический, определяющий условия влияния на профессиональное саморазвитие будущих педагогов. В рамках использования интернет пространства, социальных сетей, а также современных информационных технологий и методик происходит активное влияние на процесс саморазвития будущего педагога. Широкие возможности современных информационных технологий по сочетанию различных видов информации делает их универсальным инструментом в процессе саморазвития будущих педагогов что повышает будущей профессиональной деятельности [7].

Оценочно-рефлексивный, который содержит в себе объективную оценку, способность критически оценивать свои собственные достижения, результаты, умения проводить саморефлексию в процессе саморазвития. Процесс корректировки может быть представлен в виде рекомендаций исправлению и уточнению более четкой программы преобразований в процессе профессионального самообразования. Условием активной рефлексии, как считает множество ученых, является эффективный процесс личностного и профессионального саморазвития.

Результатом процесса профессионального саморазвития изменения в знаниях, способностях, ориентациях, личностных и профессиональных качествах [4, с. 162].

Формирование готовности будущих педагогов к профессиональному саморазвитию это педагогически организованный циклический процесс, в котором происходит постоянное осмысление потенциальных возможностей будущего педагога, как профессионала своего дела и стимулирующий его профессиональное и личностное развитие, что является основой постоянной работы над собой, а именно саморазвитием. Формирование готовности к профессиональному саморазвитию, можно рассмотреть как периодический процесс, прослеживающийся в ходе профессионального образования, и в ходе самостоятельной профессиональной деятельности в дальнейшем. В основе этого процесса лежат объективные или субъективные изменения профессиональной ситуации, кризисы профессионального развития [5; 6].

Формирование готовности к саморазвитию у будущих педагогов в профессиональной подготовке является длительным и многоэтапным процессом, для достижения положительных результатов необходимо и достаточно выполнения определенного ряда условий.

Формирование в педагогике трактуется как процесс прогрессивного преобразования личности, направленный на овладение деятельностью под влиянием социальных воздействий, включающий разнообразные формы собственной активности. Формирование обязательно предполагает потребность в развитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Педагогические условия, созданные сознательно обеспечивают эффективное развитие и протекание процесса формирования готовности к саморазвитию [1].

Условия формирования готовности к саморазвитию будущих педагогов представляют собой специально организованные в образовательной среде высшего учебного заведения ситуации или же обстоятельства, затрагивающие педагогические, организационные и психологические стороны всего педагогического процесса, реализация которых обеспечивает высокую степень саморазвития будущих педагогов.

Комплексное влияние на все компоненты готовности к профессиональному саморазвитию позволяет сформировать фундамент для успешного саморазвития, обеспечит психологическое благополучие личности и, как следствие, оптимальность как личной, так и общественной жизни.

Таким образом, готовность к саморазвитию будущих педагогов можно определить как процесс, направленный на самореализацию, личностное самоопределение, которое способствует развитию эмоциональной, трудовой, интеллектуальной, профессиональной и мотивационной сфер человеческой деятельности и непосредственно развитие таких качеств человека силу воли, трудолюбие и целеустремленность. Все получаемые знания в процессе саморазвития остаются на очень долгое время и продуктивно реализуются в трудовой деятельности будущих педагогов.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 301 с.
2. Васильев Ю. К. Вопросы формирования готовности к профессиональной деятельности: экспресс-информация / отв. ред. Ю. К. Васильев. М., 1978.
3. Власова, Е.А. История становления проблемы процесса саморазвития. - М.: Фолио, 2007.
4. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990
5. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. - СПб.: Академический проект, 2001. - 54 с.
6. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. - М.: Прогресс, 1984. - 251 с.
7. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика. Теория и методика воспитания. М.: Владос, 2008. -264 с.
8. Саяпин В.Н. Готовность к профессиональному самообразованию учителей технологии как социальная проблема // В сборнике: Дыльновские чтения Материалы IV международной научно-практической конференции. 2017. С. 404-409.

9. Саяпин В.Н. Формирование готовности будущих учителей технологии к самостоятельной деятельности // В сборнике: Организация самостоятельной работы студентов. Материалы докладов VI Международной очно-заочной научно-практической конференции. 2017. С. 169-173.

10. Саяпин Н.В. Практика формирования готовности будущих учителей технологии к профессиональной педагогической деятельности // В сборнике: Дыльновские чтения Материалы IV международной научно-практической конференции. 2017. С. 409-414.

11. Саяпин Н. В. Формирование готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями у будущих учителей технологии // В сборнике: Социализация и реабилитация в современном мире Сборник научных статей. Под редакцией О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамионова, Л.В. Шиповой, Е.С. Пяткиной, М.Д. Коноваловой. Москва, 2017. С. 207-215.

12. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT AS A COMPONENT OF THE MODERN STRATEGY OF TRAINING TEACHERS

Gushchina I. N.

3rd year graduate student, Department of Education Methodology of Psychological, Pedagogical and Special Education of the Faculty of Saratov Chernyshevsky State University, a teacher of mathematics and computer science at Lyceum №37,
410071 Saratov, Beloglinskay, 158/164,
e-mail: gushchinain@mail.ru

Abstract. The modern concept of education puts forward a number of requirements for the training of future teachers. Successful future teachers should be capable of self-development, self-education, making their own decisions and able to adapt to new conditions. Self-development can be considered as a definite need of people as well as self-improvement and self-education.

Key words: self-development, self-regulation, willingness for self-development, pedagogical activity.

Bibliography

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Strategy Of life. M.: Mysl /Thought, 1991. 301 p.
2. Vasiliev Y. K. Questions of formation of readiness for professional activity: Express information / resp. ed. K. Vasiliev. M., 1978.
3. Vlasova, E.A. The history of the formation of the problem of the process of self-development. - Moscow: Folio, 2007.
4. Kukharev NV On the way to professional perfection: book. for the teacher. M. : Enlightenment, 1990
5. Kuzmina, NV Professionalism of pedagogical activity / N.V. Kuzmina, A.A. Rean. - St. Petersburg: Academic Project, 2001. - 54 p.
6. Kuzmina, N.V. Methods of research of pedagogical activity / N.V. Kuzmina. - Moscow: Progress, 1984. - 251 p.
7. Rozhkov M.I. Pedagogical support of work with youth. The Yunogyk. Theory and methods of education. M. : Vldos, 2008. -264 p.

8. Sayapin V.N. Readiness for professional self-education of technology teachers as a social problem // In the collection: Dylnov Readings Materials of the IV International Scientific and Practical Conference. 2017. P. 404-409.
9. Sayapin V.N. Formation of readiness of future teachers of technology for independent activity // In the collection: The organization of independent work of students. Proceedings of the VI International full-time scientific-practical conference. 2017. pp. 169-173.
10. Sayapin N.V. The practice of forming the readiness of future teachers of technology for professional pedagogical activity // In the collection: Dylnov Readings Materials of the IV International Scientific and Practical Conference. 2017. P. 409-414.
11. Sayapin N.V. Formation of readiness for work with children with disabilities in future technology teachers // In the collection: Socialization and rehabilitation in the modern world. Collection of scientific articles. Edited by O.E. Nesterova, R.M. Shamionova, L.V. Shipova, E.S. Pyatkina, M.D. Konovalovoy. Moscow, 2017. P. 207-215.
12. Slastenin V. A. etc. Pedagogika: Training manual for students at teacher training institutes. / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyarov; ed. VA Slastenina. - M.: publishing center "Academy", 2002. - 576 p.

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Демина О. С.,

учитель иностранных языков,

МАОУ «Медико-биологический лицей»

410007, Россия, г. Саратов, ул. им. Блинова Ф.А. 27,

e-mail: sco.24@mail.ru

Аннотация. В статье идет речь об использовании на уроках ментальных карт – эффективной техники визуализации мышления, применяемой для формирования положительной мотивации к изучению предмета, развития у детей личностных качеств, интеллекта, пространственного мышления, уверенности в своих силах и способностях, познавательной активности и творческих способностей.

Ключевые слова: развитие личности ребенка, ментальные карты, визуализация и организация мышления, самореализации творческих способностей, эффективность процесса обучения.

Сегодня мы просто обречены на изменения, потому что мир вокруг нас стремительно меняется.

Изменения затрагивают все сферы современного общества: экономическую, политическую социальную и духовную. Образование как часть духовной сферы тоже подвержено изменениям и введение ФГОС это подтверждает.

Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося [11].

Я, как и любой современный педагог, работающий в образовательной организации, ставлю своей целью не только овладение знаниями по своему

предмету, но и развитие творческого мышления, формирование умений и навыков самостоятельного поиска информации, анализа и её оценки, самоутверждения и самореализации творческих способностей ребенка.

В данной статье рассмотрим использование технологии ментальных карт на уроке иностранного языка.

Mind map с английского языка переводится как «интеллект-карта». Можно встретить еще несколько переводов данного термина: «карта мыслей», «интеллект-карта», «карта памяти», «ментальная карта», «ассоциативная карта», «ассоциативная диаграмма», «схема мышления» [1].

Ментальные карты представляют собой достаточно удобную и эффективную технику визуализации мышления. Технологию ментальных карт можно использовать для создания новых идей и их записи; для анализа и структурирования информации. Это не совсем традиционный, но естественный способ отображения мысли, имеющий неоспоримые преимущества перед обычными способами записи.

Ментальная карта представляет собой древовидную схему, на которой вы изображаете слова, идеи, задачи или другие понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия или идеи [6]. От центрального образа/слова расходятся лучи (их количество вы регулируете самостоятельно) к границам листа. Над лучами пишутся ключевые слова, желательно крупными печатными буквами или рисуются образы, которые соединяются между собой ветвящимися линиями. При создании ментальных карт используются цвета, графические изображения, аббревиатуры, общепринятые или придуманные символы.

Систему ментальных карт придумал известный психолог и писатель Тони Бьюзен. На данный момент он опубликовал уже несколько сотен статей и книг об интеллектуальном развитии, психологии и проблемах человеческого мышления. Конечно же, он не стал первопроходцем в изучении вопроса визуализации поставленных целей и приемов их достижения. Первым кто использовал такой способ графической записи ещё в 3 веке н.э. был философ Порфирием из Тироса. Но именно Бьюзен представил всему ученому миру в 1974 году собственную усовершенствованную теорию радиантного мышления. Ментальная карта стала хитом на смене тысячелетий. Именно Бьюзен смог эффективно объединить психологию, нейролингвистику, мнемонику и способность к скорочтению, а также множество научных теорий и методов для развития и усовершенствования творческого мышления. Так и появились современные – ментальные карты.

Технологию ментальных карт на своих уроках, как и любой современный педагог, стала применять не так давно, и уже смогла оценить преимущество её использования. Перед тем как предложить детям воспользоваться данной технологией на уроке, провожу мастер класс. Рассказываю ребятам об истории возникновения ментальных карт. Показываю детям примеры уже готовых карт на разные темы и из различных областей применения, что позволяет ребятам составить собственное мнение о том, что из себя представляет ментальная карта и для чего её можно использовать. Для проведения мастер класса обычно

выбирается нейтральную тему или уже изученную, ориентируясь на уровень восприятия детей новой информации и способности к самостоятельной работе. С нейтральной темой ребятам работать как правило легче потому что нет необходимости использовать ранее изученный материал, что может осложнить работу над созданием первой ментальной карты. Либо как вариант вы можете предложить ребятам выбор: нейтральная тема или одна из ранее изученных.

Для создания ментальных карт обычно используются белые листы формата А4. Подготовьте необходимое количество из расчёта один лист на ребёнка. Так же вам понадобятся цветные карандаши, фломастеры и выделители текста. Можно попросить детей принести их на урок заранее. Раздайте детям листы, поясните что удобнее располагать лист горизонтально. Затем согласно выбранной теме запишите центральное понятие. Поясните что располагать его нужно в центре листа т.к. идеи, связанные с темой, будут расходиться от центра ветками к краям листа. Далее побудите детей предлагать свои варианты ассоциаций, связанных с темой, записывайте их. Не бойтесь того что получатся одинаковые карты, у каждого человека ментальная карта совершенно особенная, так как является отображением индивидуального мышления, отпечатком работы конкретного мозга. Поясните что записи можно выполнять разными шрифтами, использовать разные цвета. Понятие можно не только выразить словом, но и символом или рисунком. Постепенно переходите от одной ветви к другой пока не закончатся идеи и ваша ментальная карта не будет готова. Обратите внимание детей на то что на каждой ветви можно писать 1-2 ключевых слова и что с цветами надо быть аккуратнее, иногда больше не значит лучше, и нужно помнить о целостном восприятии и соотношениях цвета. В качестве рефлексии предложите детям рассказать какую информацию они изложили в своей ментальной карте. Почему использовали такие цвета, шрифт и рисунки. Узнайте понравился ли ребятам такой способ изложения информации и где они могут еще его применить.

На своих уроках используются ментальные карты в различных формах обучения:

- изучение нового лексического материала, обобщение или повторение
- подготовка монологического высказывания
- написание сочинения
- пересказ текста
- изучение или повторение грамматического материала
- контроль знаний и др.

Также используются ментальные карты в качестве демонстрационного или раздаточного материала.

Такая техника визуализации мышления интересна детям и помогает лучше усваивать учебный материал.

Создание собственных ментальных карт является для детей возможностью: выявить свои пробелы в знаниях по учебному предмету, научиться самостоятельно работать с информационными материалами, развить личностные качества, пространственное и образное мышление, уверенность в своих силах и творческих способностях.

Подводя итог, хочется ещё раз сказать о том, что воспитание всесторонней, гармоничной и творческой личности это главная задача современного педагога. Наличие творческих интересов у детей способствует росту их активности на уроках, качества знаний, формированию положительной мотивации к обучению, активной жизненной позиции, что в сумме дает повышение эффективности процесса обучения.

Библиографический список

1. Ахметжанова Р. Н. Формирование навыков эффективной мыслительной деятельности в процессе обучения в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4136–4140. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55092.htm>.
2. Белая Д. С. Что такое ментальная карта? // Эл. ресурс: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/08/16/chto-takoe-mentalnaya-karta>
3. Воробьева В.М., Чурикова Л. В., Будунова Л. Г. // Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: Методическое пособие. - М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. - 46 с. с ил.
4. Диаграмма связей // Эл. ресурс: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
5. Использование ментальных карт в образовательном процессе детского сада // Эл. ресурс: <https://lektsii.org/16-53950.html>
6. Пуляевская А.М., Соловьева Е.А. // Способы и инструменты визуализации информации // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – № 1(3). – С. 349-354.
7. Ментальная карта как способ визуализации мышления // Эл. ресурс: <http://fb.ru/article/138026/mentalnaya-karta-kak-sposob-vizualizatsii-myishleniya-3>
8. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 31.12.2015) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.
9. Семинар-практикум "Проектная деятельность в ДОУ в рамках реализации ФГТ" <http://pandia.ru/text/79/454/9378.php>
10. Справочник заместителя директора школы .— М. : МЦФЭР .— 2015 .— №3 .— 116 с.
11. Торсукова О.В. Повышение мотивации к изучению английского языка посредством применения метапредметных заданий // Эл. ресурс: <https://multiurok.ru/files/povysheniie-motivatsii-k-izuchieniiu-anghliiskogho-iazyka-posriedstvom-primienieniia-mietapriedmietnykh-zadani.html>

MENTAL MAPS AS DEVELOPMENT TOOL OF THE IDENTITY OF THE CHILD

Dyomina O. S.,
teacher of foreign languages,
municipal autonomous educational institution
"Medicobiological lyceum" of Saratov
27, Blinov F.A. St., Saratov,
410007, Russia;
e-mail: sco.24@mail.ru

Abstract. In article there is a speech about use at lessons the mental maps –

effective technology of the visualization of thinking applied to formation of positive motivation to studying of a subject, children's development of personal qualities, intelligence, spatial thinking, confidence in the forces and abilities, informative activity and creative abilities.

Key words: development of the identity of the child, mental maps, visualization and organization of thinking, self-realization of creative abilities, efficiency of process of training.

Bibliography

1. Akhmetzhanova R. N. Formation of skills of effective cogitative activity in the course of training in higher education institution//the Scientific and methodical online magazine "Kontsept". – 2014. – Т. 20. – Page 4136-4140. // El. resource: <http://e-koncept.ru/2014/55092.htm>.
2. Belaya D. S. What is a mental map? //El. resource: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/08/16/chto-takoe-mentalnaya-karta>
3. Vorobyova V.M., Churikova L. V., Budunova L. G.//Effective use of a method of mind maps at lessons: Methodical grant. - М.: SEI Temocentre, 2013. - 46 pages about silt.
4. Chart of communications // El. resource: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
5. Use of mental maps in educational process of kindergarten// El. resource: <https://lektsii.org/16-53950.html>
6. Pulyaevskaya A.M., Solovyova E.A.//Ways and instruments of visualization of information//Electronic training in continuous education. – 2016. – No. 1(3). – P. 349-354.
7. Mental map as way of visualization of thinking // El. resource: <http://fb.ru/article/138026/mentalnaya-karta-kak-sposob-vizualizatsii-myishleniya>
8. The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 17.12.2010 N 1897 (an edition of 31.12.2015) About the approval of the federal state educational standard of the main general education.
9. A seminar practical work "Design activity in preschool educational institution within realization of FGT» // El. resource: <http://pandia.ru/text/79/454/9378.php>
10. Reference book by the deputy principal. — М.: MTsFER. — 2015.— No. 3. — 116 pages.
11. Torsukova O.V. Increase in motivation to studying of English by means of application of metasubject tasks // El. resource: <https://multiurok.ru/files/povysheniie-motivatsii-k-izucheniuu-anghliiskogho-iazyka-posriedstvom-primienieniia-mietapriedmetnykh-zadani.html>

УДК 378.12

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Дмитренко А.Ю.,

преподаватель кафедры конструкции и
эксплуатации авиационной техники,

Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков,
412303, г.Балашов-3, Здание 2/198,
e-mail: andrei_dmitrenko@list.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается подготовка военных педагогов в условиях реформирования системы военного образования. Выявлены и представлены

особенности подготовки преподавателей в образовательной системе военных вузов, позволяющей осуществлять им педагогическую деятельность на достаточно высоком квалифицированном уровне. Делается вывод о необходимости реформирования системы подготовки педагогических кадров для военных вузов.

Ключевые слова: педагог военного вуза, подготовка педагогических кадров для военного вуза.

В современных условиях реформирования системы военного образования Российской Федерации ключевым вопросом является подготовка педагогических кадров для работы в военном вузе, профессионализм которых во многом определяет качество обучения и воспитания будущих офицеров.

В последние годы, как показывает реальная практика, во-первых, наблюдается отток преподавателей-военнослужащих из военных учебных заведений. Во-вторых, возрастает количество офицеров, увольняющихся из Вооруженных Сил до достижения ими предельного возраста пребывания на военной службе. В то же время не менее 60% должностей профессорско-преподавательского состава военных учебных заведений ВС РФ должны быть укомплектованы учеными, а по факту доля преподавателей с учеными степенями или учеными званиями не превышает 30%.

Таким образом, в сложившихся условиях имеющиеся образовательные структуры по подготовке преподавательского состава для работы в военных учебных заведениях сегодня не в состоянии компенсировать весь объем увольняемых с военной службы преподавателей, особенно имеющих ученые степени и звания. Сложившаяся ситуация разрешается так, что на смену опытным военным педагогам приходят:

- преподаватели из гражданских вузов, имеющие педагогический опыт, в ряде случаев ученую степень, но не соответствующие профилю обучения в вузе и часто не владеющие знаниями, умениями и компетентностями в военной сфере;

- офицеры из войск, которые имеют войсковой опыт, высшее военное, но не педагогическое образование, иногда и ученую степень;

- командиры учебных подразделений, зачастую не имеющие ни педагогического образования, ни войскового опыта, ни военно-профессиональной подготовки;

- выпускники адъюнктуры, имеющие ученую степень, педагогическую и военную подготовку, но их, к сожалению, не так много.

Обозначенное выше обуславливает и обозначает проблему недостаточности педагогических кадров в военных учебных заведениях, которая решается путем привлечения к педагогической деятельности все большего числа преподавателей со стажем менее пяти лет, знания и опыт которых явно недостаточны для осуществления ими эффективной педагогической деятельности и ведения научных изысканий педагогической направленности.

Анализ психолого-педагогической литературы военной направленности [1; 2; 3; 4] и реальной практики позволил в существующей системе военной профессиональной подготовки преподавательского состава высших военных

учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации выделить ряд особенностей, которые и представим ниже.

Главная особенность заключается в том, что в обозначенной образовательной системе не имеется специализированных военно-педагогических учебных заведений, что сказывается на дальнейшем послевузовском образовании педагогов в адъюнктуре, в подразделениях переподготовки и повышения квалификации. Нельзя забывать, что военный педагог – это профессия, приобретению которой в подготовке будущих офицеров также должно уделяться важное значение, как и подготовке командного и инженерного состава Вооруженных сил.

Вторая особенность состоит в том, что управление существующими образовательными структурами включено в общую схему управления Вооруженными силами и осуществляется соответствующими органами военного управления, часто не подготовленными к качественному профессиональному решению педагогических задач. Следовательно, наблюдается неуклонное снижение уровня военно-педагогической подготовки преподавательского состава. Для решения данной проблемы в настоящее время функционируют курсы переподготовки и повышения квалификации преподавательского состава, организуются стажировки преподавателей в войсках или на кафедрах вузов, которые, к сожалению, часто носят формальный характер. Но наиболее эффективно педагогическая подготовка будущих преподавателей военных вузов осуществляется в адъюнктуре, где они получают знания, умения и навыки для дальнейшей организации учебной, научной и методической работы.

Третья особенность заключается в том, что существующая система подготовки преподавательского состава для вузов должна отвечать новым военным, политическим, социально-экономическим и другим реалиям РФ. Следовательно, проблемы подготовки военных специалистов к педагогической деятельности вполне обоснованы. Оказать помощь в быстром и эффективном преодолении этих сложностей может и должна кафедра, где вновь назначенный преподаватель делает первые шаги военно-педагогического становления. Таким образом, возрастает личная ответственность преподавателя за результаты своего труда. Военный педагог должен не только обладать глубокими знаниями по своему предмету, но и хорошо ориентироваться в вопросах, связанных с военно-политической обстановкой в стране и мире. При этом владеть достаточными знаниями в области психологии и педагогики, чтобы понимать особенности личности курсанта, быть примером военной выправки для обучающихся, а также заниматься их развитием и воспитанием. В последние годы особое внимание стало уделяться таким профессиональным характеристикам военных педагогов, как педагогическая культура преподавателя высшей школы, ораторское искусство, педагогическое мастерство [5; 6].

В настоящее время из-за несовершенства системы подготовки военных педагогов они проходят сложный, неоправданно трудоемкий путь своего профессионального становления. Так, например, методику преподавания

определенного учебного предмета начинающие педагоги осваивают в процессе наблюдения за работой более опытных коллег, а свое собственное педагогическое мастерство оттачивают в ходе непосредственной преподавательской деятельности путем проб и ошибок. Их можно было бы избежать, если бы педагогическую деятельность начинающих преподавателей курировали более опытные педагоги или наставники, работа которых материально поощрялась бы вузом, а не выступала в качестве общественной нагрузки.

Начинающие преподаватели помимо учебной работы, заключающейся в подготовке занятий и их проведении, проведении консультаций с обучающимися, осваивают также методическую работу, предполагающую написание конспектов занятий, разработку методических материалов, наглядных пособий. Все это они должны совмещать с научной работой, которая также требует развития у преподавателей определенных знаний и умений в этой области. Препятствием для решения этой задачи прежде всего является недостаточная материально-техническая база военных вузов, где нет доступа к современным информационным технологиям, локальным и глобальным информационно-аналитическим системам.

Таким образом, статья направлена на привлечение внимания к проблеме подготовки педагога в контексте современных реалий военного образования, которая является, на наш взгляд, актуальной. Обозначенные в ней особенности подготовки педагогических кадров для военных учебных заведений требуют ее рассмотрения на основе системного подхода и компетентностного, принципы реализации которого представлены Н.Н. Саяпиной [7] и, безусловно, не исчерпывают весь перечень ее особенностей.

Библиографический список

1. Бугаев В.П., Рязанов М.Ф. Проблемы повышения качественного уровня профессорско-преподавательского состава военных кафедр // Военная мысль, 2004. - № 9. - с. 67-71.
2. Дудолодов А.А. К вопросу о военно-профессиональной подготовке педагогических кадров для высших военно-учебных заведений // Вестник военного университета, 2007. - № 1. - с. 66-75.
3. Криницкий Ю.В. Малые проблемы большого образования // Военно-промышленный курьер, 2014. - № 4. - с. 6-7.
4. Каменев А.И. История подготовки военных кадров в России. М., 1990. - 195 с.
5. Саяпина Н.Н., Саяпин В.Н. Факторы, влияющие на педагогическое мастерство современного учителя и его совершенствование // Сибирский учитель. 2014. № 6 (97). С. 5-8.
6. Саяпина Н.Н., Саяпин В.Н. Формирование педагогического мастерства будущих учителей в их дидактическом взаимодействии // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. 2009. № 3-4. С. 82-87.
7. Саяпина Н.Н. Принципы компетентностного подхода и их реализация в подготовке будущих учителей // В сборнике: Компетентностный подход: инновационная практика образовательных организаций в реализации ФГОС Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией М.А. Сморгуновой, С.Л. Коротковой. 2016. С. 17-19.

THE PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL STAFF PREPARATION FOR MILITARY INSTITUTES

Dmitrenko A. Y.,

A lecturer of aircraft design and operation department,
Krasnodar Air Force institute for pilots,
412303, Saratov region, Balashov-3, Building 2/198,
e-mail: andrei_dmitrenko@list.ru

Abstract. The article considers the preparation of military specialist in the conditions of reformation the system of military education system. The peculiarities of teachers preparation in education system of military institutes which allows lecturers to accomplish their education work at sufficient high and qualified level are revealed and presented. The conclusion about the necessity of reforming of the pedagogical staff preparation system is made.

Key words: military institute teachers, the pedagogical staff preparation for military institute.

Bibliography

1. Bugaev V. P., Ryazanov M. F. Problems of improving the quality level of the teaching staff of military departments // Military thought, 2004. No. 9. - P. 67-71.
2. Dudoladov A. A. To the question about military and professional training of teaching staff of higher military educational institutions // the Bulletin of the military University, 2007. - No. 1. - P. 66-75.
3. Krinitsky Yu. V. Small problems of large education // Voенно-promyshlennyy Kuryer, 2014. - No. 4. - P. 6-7.
4. Kamenev A. I. The History of military training in Russia. M., 1990. - 195 p.
5. Sayapina N. N. Sayapin V. N. Factors influencing pedagogical skills of a modern teacher and its improvement // Sibirskiy Uchitel. 2014. No. 6 (97). P.5-8.
6. Sayapina N. N. Sayapin V. N. Formation of pedagogical skills of future teachers in their didactic interaction // Scientific notes of the Pedagogical Institute of SSU. H. G. Chernyshevsky. Series: Psychology. Pedagogy. 2009. No. 3-4. P. 82-87.
7. Sayapina N. N. Principles of competence approach and their implementation in the training of future teachers //in the collection: Competence approach: innovative practice of educational organizations in the implementation of GEF Collection of materials of the all-Russian scientific-practical conference. Edited by M. A. Smorgunova, S. L. Korotkova. 2016. P. 17-19

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ОБЩЕАКАДЕМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ

Измайлова Ю.М.,

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова»

410012, г. Саратов, Театральная пл., 1

e-mail: izmailova30061981@yandex.ru

Пискарева Е.М.,

канд. пед. наук

МОУ СОШ №66 им. Н.И. Вавилова

410018, г. Саратов, ул. Державинская, д. 1

e-mail: piskarelena@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования общеакадемических умений студентов высшей школы. Особое внимание уделяется возможностям формирования навыков академического чтения в процессе преподавания теоретических дисциплин. Также рассматриваются основополагающие принципы, которыми должен руководствоваться преподаватель высшей школы в своем стремлении развивать навыки академического чтения у студентов.

Ключевые слова: компетенция, навык, академические навыки, академическое чтение, академические тексты.

Развитие, совершенствование, оптимизация методов обучения является одной из популярных проблем российского образования. На сегодняшний день мировые стандарты современного образования направлены на подготовку образованного, мыслящего и творчески развитого человека, способного адаптироваться в нашем быстро меняющемся мире и современной социально-экономической среде.

В этой связи, для достижения определенных результатов в образовательном процессе, от обучающихся требуется владение довольно обширным спектром общеакадемических навыков. Некоторые из них настолько тесно связаны собственно с процессом обучения, что порой их трудно выделить и подвергнуть тщательно продуманной отработке. К подобным навыкам следует отнести академическое чтение, систематическое развитие которого у обучающихся является одной из первостепенных задач педагога.

Формирование культуры академической учебы не происходит автоматически и представляет собой длительный процесс, поддающийся контролю и регулированию педагогом. Основной задачей преподавателя

становится развитие академических компетенций не только в рамках своих курсов, но и воспитание психологической готовности переносить полученные навыки в рамки других дисциплин.

Высшая школа предлагает студенту масштабную практику разных типов работы с академическими текстами, что требует сформированности навыков чтения для обучения. Данные навыки являются основанием для развития компетенций академического чтения, сформированность которой позволяет развивать способности обучающихся к конструированию и реконструированию знаний, умений оперировать новыми сведениями, извлекать основную мысль и переживания из текстов, выходящих за пределы собственного читательского опыта. Очевидно, что навыки академического чтения относятся к качественно иным способностям, нежели те, которые помогают прочесть и понять известное читателю содержание.

Рассуждая о возможных трудностях, влияющих на процесс восприятия академических текстов, отметим, что чтение научной литературы качественно отличается от предшествующего читательского опыта большей части студенческой молодежи. Более того, современное поколение, воспитанное на литературе, сопровождаемой высококачественной визуализацией, не приспособлено воспринимать объемные академические тексты, загруженные информацией. Зачастую студенты не знакомы с особенностями организации научных текстов, их форматом и языком. Еще трудной трудностью является несформированность у студентов навыков оценивания адекватности, достоверности и релевантности материала в связи с доступностью разнообразных образовательных источников и ресурсов.

Принимая вышеперечисленное во внимание, представляется целесообразным рассмотреть основополагающие принципы, которыми должен руководствоваться преподаватель высшей школы в своем стремлении развивать навыки академического чтения в рамках собственной дисциплины. В рамках образовательной деятельности представляется целесообразным:

- лимитировать объем академических текстов, предоставив таким образом обучающим время и возможность направить свои усилия конкретно на отработку навыков академического чтения;

- моделировать разнообразные стратегии эффективного чтения в процессе преподавания дисциплины;

- отводить фрагменты академического времени на работу с текстом с целью извлечения конкретной информации по изучаемой теме и предоставленного текста;

- включить в систему оценивания заданий, которые потребует от студентов оперирования навыками академического чтения;

- владеть навыками академического чтения различных типов и быть последовательным в их применении.

Исходя из того факта, что студентам предоставляется обширный разнообразный материал для чтения, необходимо обеспечить их возможными алгоритмами работы с ними. В качестве примера один из вариантов организации фрагмента лекционного занятия с привлечением первоисточника

информации, релевантной изучаемой теме. Во время занятия лектор предъявляет студентам несколько слайдов, содержащих страницы определенного научного журнала, обращая внимания студентов на его оформление, верстку и содержание; освещает процесс выбора статьи в журнале; упоминает целевую аудиторию и т.д. Считаем целесообразным привлечь внимание студентов к тем структурным элементам академического материала, которые являются унифицированными для всех текстов в формате статьи: заголовок, аннотация, ключевые слова, основной текст статьи, библиографический список статьи.

Следует подчеркнуть, что структура основного текста статьи зависит от требований издания, в котором опубликован материал, однако имеется ряд традиций, которые следует соблюдать. Знание структуры научной статьи поможет студентам научиться проводить грань между авторскими суждениями и собственно исследовательским компонентом, представленными в академическом тексте.

Библиографический список

1. Измайлова Ю.М. Интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний как средство совершенствования знаний будущих инженеров – педагогов: автореф. Дис. Канд. пед. наук/ Ю.М. Измайлова. Саратов, 2006.

2. Решетникова Е.М. Игровая деятельность как средство развития речевой компетенции будущих преподавателей профессионального обучения: автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Саратовский Государственный Университет / Е.М. Решетникова. Саратов, 2007. -25с.

FORMATION OF STUDENTS OF ACADEMIC DEGREES

Izmaylova Yu.M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer
Saratov State Vavilov Agrarian University
410012, Saratov, Teatralnaya square, 1
e-mail: izmailova30061981@yandex.ru

Piskareva E.M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer
MOU SOSH 66 named. N.I. Vavilov,
410018, Saratov, Derjavinskaya st., 1
e-mail: piskarelena@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the necessity of forming undergraduates learning skills. The closest attention is paid to the possibilities of the development of academic reading skills in the process of teaching the theoretically-oriented subjects to students. The authors also analyse the main principles that a lecturer should follow in his or her desire to develop academic reading skills of the students.

Key words: competence, skills, academic reading, academic texts, scientific article.

Bibliography

1. Izmailova Y.M. Integration of theoretical and practical psychological and pedagogical knowledge as a means of improving the knowledge of future engineers and educators: the author's abstract on the competition for the scientific degree of candidate of pedagogical sciences Saratov State University / Y.M. Izmailova. Saratov, 2006.- 25s.

2. Reshetnikova E.M. Gaming activity as a means of developing the speech competence of future teachers of vocational training: an abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences Saratov State University /E.M. Reshetnikova. Saratov, 2007.- 25s.

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Ильинская И. П.,
кан. пед. наук, доцент,
НИУ БелГУ, Белгород,
308015, Белгород, ул. Победы, 85,
e-mail: ilirpe@rambler.ru

Аннотация. Автор размышляет о феномене поликультурной образовательной среды, гуманистических основах интеграции личности младшего школьника в поликультурную среду, путях и способах психолого-педагогического сопровождения вхождения ребенка в образовательную среду. Особое внимание уделено эстетизирующему влиянию декоративно-прикладного творчества в формировании опыта поведения младшего школьника поликультурной среде, механизмам освоения школьниками традиционных ценностей и нормативов национальной культуры в контексте глобализационных процессов.

Ключевые слова: глобализация культуры, поликультурная образовательная среда, начальное образование, социальное воспитание, этнопедагогика, эстетическое воспитание.

Взаимоотношения личности со средой давно стали предметом пристального внимания педагогов и психологов, размышляющих о механизмах социального становления индивида. Развитие личности происходит во взаимодействии с окружающей ее средой. Все средства педагогического воздействия и взаимодействия (в том числе природы, искусства) так или иначе, способствуют развитию личности подрастающего человека, формированию его мировосприятия, мировоззрения [25]. Степень влияния среды на формирование эстетической культуры личности сложно переоценить, так как именно из процесса взаимодействия со средой школьник имеет возможность не только получить эстетические знания, расширить свой эстетический кругозор, но и развить свою эмоционально чувственную сферу и включиться в различные виды эстетической деятельности, что способствует не только развитию специфических способностей, но в первую очередь формирует чувственно-эмоциональную, потребностно-мотивационную, волевою и поведенческую сферы личности, и в конечном итоге, ее идеалы и мировоззрение [26]. Эстетическое воспитание в этом случае выступает в качестве идеологии, в духе которой растет и развивается личность. От идейной направленности информации, получаемой из окружающей среды (о природе, культуре, о человеке и его взаимоотношениях друг с другом и с миром в целом) зависит степень эффективности ее воздействия на личность, что сказывается на ее общем

и эстетическом развитии. Принцип идейности в эстетическом образовании должен пронизывать все компоненты среды, все отдельные звенья и подсистемы процесса воспитания личности, и будучи спроецированным на нее должен стать мощным средством формирования эстетического отношения, эстетического мировоззрения и эстетической культуры личности в целом [18].

Формирование эстетической культуры личности, воспитание в человеке чувства прекрасного способствует нравственному воспитанию и является формой его выражения только в том случае, если идеал данного общества включает в себя эти качества [4]. В противном случае человек может быть образованным и обученным, но его нравственные качества, проявляющиеся в образе жизни, в образе мыслей, могут не соответствовать позитивным общечеловеческим идеалам. Искусство представляет собой особый, образный способ познания мира. Человек живет и развивается в социокультурной среде, создаваемой им и влияющей в свою очередь на его развитие. Соответственно природная среда также оказывает непосредственное влияние на человека, который осваивает, присваивает и преобразует, изменяет ее [22]. Все три среды – природная, социальная и культурная – воспринимаются и отражаются человеком в соответствии с его идеалами, мировоззрением, ценностями, которые имеют духовное, нравственное и эстетическое начала. Именно во взаимодействии со средой происходит освоение и присвоение ребенком эстетического опыта предшествующих поколений [20]. В процессе наследования человеком эстетического опыта предшествующих поколений, формирования эстетического отношения человека к миру, к действительности, природная, социальная и культурная среда выступают в качестве целей, средств и результатов этого процесса. Так, эстетическое отношение человека к природе, ее красоте, силе, первозданности является одной из задач эстетического воспитания личности.

В процессе строительства отношений личности со средой очень важно опираться на гуманистические идеи, учитывать эмоциональные реакции воспитанника, всемерно оберегая его от возможных неудач, насмешек, обид со стороны сверстников и взрослых. Гуманизм предполагает заботу о ребенке, веру в него, опору на все лучшее, что есть в нем [5]. При этом воспитанник должен ощущать личную ответственность за результаты своей деятельности, освоения и присвоения ценностей и нормативов среды, ее преобразования [9]. Чувственное познание окружающей действительности проявляется в трех ипостасях: в объектах эстетической оценки и видах эстетической ценности; в эстетическом сознании и его формах; в эстетической деятельности и ее видах. Именно в этом случае мы имеем возможность говорить об источниках формирования эстетической культуры личности, выделить те составляющие, которые предстают в качестве «генераторов» эстетического потенциала природной, социальной и культурной среды человека. При этом гуманистическая основа отношений ребенка и взрослого, воспитателя и воспитанника остается важнейшей предпосылкой успешности социального и нравственного развития личности в поликультурной среде [7].

Основываясь на четырех основных свойствах потенциала, выделенных Н.Б. Крыловой: «1) быть эстетическим источником и фондом культуры; 2)

служить ей цементирующим, связующим эстетическим началом; 3) обеспечивать культурный процесс системой эстетических норм, приемов, способов и значений деятельности; 4) создавать новые возможности, использовать их в социальной, научной и культурной жизни, приводить в действие и формировать тенденции и направления культуры, которые могут стать началом последующего развития» [23, с. 4], нам представляется возможным использование своеобразного алгоритма для описания этих источников, основанных на эстетических идеях, эстетических отношениях, эстетических ценностях, творческой деятельности. В соответствии с представленным алгоритмом мы можем выделить следующие компоненты, в своей совокупности представляющие источники формирования эстетической культуры личности:

в эстетике природы	
ИДЕАЛ	Красота природы; природа как источник вдохновения
ОТНОШЕНИЕ	Осознание себя неотъемлемой частью природного мира; любовь к природе; бережное и рациональное природопользование
ЦЕННОСТЬ	Осознание природного мира как нерукотворной первозданной ценности
ТВОРЧЕСТВО	Созидание человеком природного ландшафта; природоохранная деятельность
в эстетике человека	
ИДЕАЛ	Человек как венец творения; стремление к совершенству
ОТНОШЕНИЕ	Красота и гармония человеческих взаимоотношений друг с другом и с миром в целом
ЦЕННОСТЬ	Осознание личности каждого как наивысшей ценности; человеколюбие, гуманность
ТВОРЧЕСТВО	Саморазвитие и самосовершенствование человека; культивирование высших начал в человеке
в эстетике культуры	
ИДЕАЛ	Эмоционально-ценностные координаты культуры
ОТНОШЕНИЕ	Специфические эстетические связи и отношения
ЦЕННОСТЬ	Система эстетических ценностей в культуре и искусстве
ТВОРЧЕСТВО	Преобразование деятельности по законам красоты;

Особое значение в формировании личности младшего школьника в поликультурной, полиэтнической среде имеет народная художественная культура, вбирающая в себя, выраженные в знаковой, художественно-символической форме проявления этнического сознания, имеющие общественно-значимый характер и направленные на регуляцию отношений человека с окружающим миром [1]. Народная художественная культура является средоточием «этничности», отражением национального самосознания, мировосприятия и поведенческой составляющей представителей той или иной национальности, этноса. Внедрение народной художественной культуры как стержневого компонента учебно-воспитательного процесса, начиная с дошкольной ступени и заканчивая старшими классами, позволяет естественным путем решать задачи углубленного постижения основ мировосприятия, мироощущения, мировоззрения, свойственных данному народу [21]. Выступая в качестве педагогического средства, она способствует усвоению младшими школьниками нравственно-эстетических ценностей, которые составляют мировоззренческую основу личности.

Для современной школы, школы XXI века, характерно возвращение к народным, национальным традициям, к национальным ценностям [27]. Решить проблему приобщения к этим ценностям подрастающего поколения можно прежде всего через правильно организованный учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении, через направленность этого процесса на усвоение эстетических, художественных ценностей, через раннее формирование эстетической культуры подрастающего поколения. По-новому решать вопросы формирования эстетической культуры детей и подростков заставляет хорошо прослеживаемая тенденция к снижению уровня общей культуры нашего общества, рост вандализма по отношению к памятникам культуры, пренебрежительное отношение значительной части населения к национальным культурным ценностям нашего народа, его духовности [2].

Наследование нравственно-эстетического опыта человечества как сущность процесса духовного становления личности, отраженного в народном фольклоре, песнях, танцах, обрядах, сказках, декоративно-прикладном искусстве, то есть в различных видах художественно-эстетической деятельности, художественной культуры народа должно осуществляться в единстве, выступать как целостный неразрывный процесс [28]. Народная художественная культура – целостная саморазвивающаяся система художественной жизни того или иного народа, детерминированная его менталитетом, своеобразной картиной мира, народной верой, архетипами коллективного бессознательного, то есть всем тем, что можно образно назвать «душой народа». Наследование культурного опыта предшествующих поколений, социализация личности, формирование универсального отношения человека к миру, через которое он создает мир и самого себя предполагает не только наличие внешней – физической, социальной и внутренней среды, но и внутренние процессы присвоения и преобразования

человеческого опыта, выражающиеся в смысло-жизненных ориентирах в личностных смыслах и символических их проявлениях [13].

Художественно-эстетические традиции различных этносов переплетаются и интерпретируются в соответствии с обычаями и менталитетом той или иной народности, местности (край, регион) и их особенностей. Те традиции, которые постигают дети с момента своего рождения, наиболее близки и понятны им в дошкольном и младшем школьном возрасте. Например, подробно изучать традиции Вологодских и Архангелогородских мастеров на юге России, где существуют свои не менее ценные, многие педагоги считают нецелесообразным. Но ознакомление с искусством не только других регионов своей страны, но и с искусством других народов, безусловно, необходимо, и начинать эту работу нужно как можно раньше, с дошкольного и младшего школьного возраста. Эмоциональная насыщенность искусства, его чувственные начала, символизм и образность созвучны этим возрастным периодам развития человеческой личности и не только в силу доминирования наглядно-образного типа мышления [12]. Ребенок способен ярко проявлять эмоции, искренне откликаться на пронизанную эмоциями и образными смыслами художественную культуру своего народа, которая близка и понятна ему с рождения [19]. Младшие школьники с легкостью воспринимают и запоминают слова народных песен, пословиц, поговорок; предметы декоративно-прикладного искусства и несложные техники исполнения этих изделий; воспроизводят движения народных танцев, хороводов, карагозов; играют в народные игры, имитируют народные обряды, включаются в воспроизводство народных традиций.

Интересен педагогический опыт школ и учреждений дополнительного образования, в которых изучению народной художественной культуры уделяется достаточное внимание. Как правило, в такие учебные заведения разработаны концепции развития школы с учетом формирования духовно-нравственной и эстетической культуры учеников либо функционируют внешние или внутренние модели учебно-воспитательного процесса, направленные на формирования интеллектуально-нравственной, чувственно-эмоциональной и поведенческой сфер личности средствами народной художественной культуры, традиций обычаев.

Необходимым условием педагогического процесса школы является эстетизация ее среды [31]. Предметная среда должна быть насыщенной, яркой и понятной для восприятия младшего школьника. С этой целью оформляются отдельные кабинеты или уголки художественного труда, декоративно-прикладного искусства, народной культуры, крестьянского быта и т.д. [30]. В них представлены не только учебно-методические материалы, но и предметы старинного народного быта, декоративно-прикладного искусства, элементы народных костюмов, орнаментов и т.д. Как правило, воздействие внешних условий приводит к изменениям и внутренней сферы личности, ее отношенческого и чувственно-эмоционального компонента [3]. Дети бережно, с уважением и трепетом относятся к оформлению специальных кабинетов, выставок, отдельных экспозиций, менее склонны к разрушению и вандализму, их поведенческие реакции в такой предметной среде становятся более

спокойными и уравновешенными, стимулируется интерес к народному творчеству, вещам с эстетическим содержанием, вырабатывается потребность в эстетических знаниях, происходит мощная стимуляция эстетической деятельности младших школьников [11]. Также большое значение такая среда имеет и для развития эстетического восприятия детей, формирования их эстетических чувств и нравственно-эстетического отношения не только к вещам и эстетической деятельности, но и к людям, к себе, к жизни. Так, например, трудно представить учителя и детский коллектив, общающихся на повышенных тонах в кабинете, оформленном в стиле русской избы, в котором проходят специально организованные уроки и внеклассные мероприятия на соответствующие темы.

Помимо эстетизации среды не менее важным условием является стимулирование творческой активности младших школьников, которая проявляется в виде вкусовых оценочных суждений, высокой степени интереса к народной художественной культуре и эстетической деятельности. Эстетическая деятельность по своей сути носит творческий характер и ее успешность, результат во многом зависят не только от приобретенных умений и навыков, но от высокой степени мотивации на такую деятельность [32]. Очень часто бывает так, что высокая мотивация на творческую деятельность детей (например, на уроке музыки, изобразительного искусства или художественного труда) превосходит ожидаемый учителем результат [33]. Грамотно, мастерски мотивированная учителем эстетическая деятельность младших школьников иногда дает более качественный и быстрый результат, чем могли бы ожидать или предполагать взрослые.

Безусловно, реализация вышеперечисленных условий невозможна без учета и развития чувственно-эмоциональной сферы младших школьников. Эстетические эмоции, чувства, переживания лежат в основе формирования нравственной и эстетической культуры школьников [6]. Детские эмоциональные реакции на образцы народной художественной культуры, как правило, бывают очень яркими и насыщенными, выражающими положительную оценку увиденного или услышанного ребенком. Важно сохранить эту детскую радость, превосходную степень оценки произведений народного творчества, продлить ее как можно дольше, чтобы она стойко укрепились в детском сознании и мироощущении [14].

Таким образом, в наши дни возрождается интерес к народной художественной культуре. Наши предки из поколения в поколение передавали накопленный жизненный опыт, культурные традиции, нашедшие свое выражение в образах художественного творчества, в национальной культуре [29].

Народная художественная культура, народное искусство представляет собой совокупность духовно-нравственных, эстетических ценностей, постижение которых человеком с самого раннего возраста – один из педагогических путей его духовного воспитания, один из путей установления позитивного межкультурного диалога [17]. Эстетические идеалы, отношения, воззрения этноса ярче, чем где-либо еще запечатлены в символической

образной форме именно в народной художественной культуре, обладающей мощным нравственно-эстетическим потенциалом [24]. С одной стороны народное искусство всегда национально, с другой стороны – искусство это та область, которая не вызывает политических споров, конфликтов, оно принадлежит не только нации, этносу, но имеет свою ценность во всем мире. Достаточным подтверждением этих слов является тот факт, что их можно отнести к искусству любой нации, любого этноса как части искусства в целом [16].

Педагогическая деятельность, направленная на художественно-эстетическое образование школьников в условиях поликультурной среды, должна носить не только систематический, но, главное, целостный характер, где проблема реализация взаимосвязи школ, учреждений дополнительного образования и семьи выступает на первый план и является в некотором смысле залогом эффективности всего процесса [15]. Систематическая и целенаправленная забота об уровне сформированности эстетической культуры школьников, использование современных образовательных технологий позволяет в определенной степени приобщить детей к народной, национальной культуре и таким образом интенсифицировать с одной стороны процесс их национальной идентификации, а с другой – процесс формирования толерантности и воспитания в духе диалога культур.

Обращение к потенциалу полиэтничной, поликультурной среды позволяет актуализировать ее возможности в эстетическом развитии детей. Этот потенциал всецело зависит от степени субъектности личности ребенка в освоении среды, ее сохранении, наполнении новыми этническими ценностями и смыслами [8]. С другой стороны, взаимодействие поликультурной среды и личности ребенка предполагает выявление общечеловеческого содержания в традиционных этнических ценностях культуры, постижение их универсального, всеобщего характера. Такой процесс в педагогическом плане предстает как восхождение от конкретного к абстрактному, от наглядного к образному, от близкого (понятного, доступного) к далекому [10]. Эстетическое развитие предполагает активность самого ребенка, высокую степень его субъектности; он не может быть только пассивным продуктом среды, – он ее творец, ее хранитель, ее преобразователь. Однако взаимодействие личности и среды во многом обусловлено особенностями социокультурной ситуации в обществе, сложившейся системой общественной морали, устойчивостью национальной культуры перед натиском глобализирующегося мира.

Библиографический список

1. Анохин Д.Г., Ильинская И.П. Поликультурное образование младших школьников средствами народного искусства // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2015. – Т. 21. – № 2. – С. 149-153.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.

3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – 2012.. – №5. – С.24-30.
5. Булатников И.Е. Диалектика добра и красоты в философско-педагогическом наследии В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 3 (31). – С. 42-52.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-112.
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
10. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
11. Булатников И.Е. Этизация образования в концепции В.А. Сухомлинского: современное прочтение наследия великого педагога-гуманиста // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2 (261). – С. 24-33.
12. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 86-100.
13. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-34.
14. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск.– 2015.– № 1 (33).– С. 110-133.
15. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №2. – С. 18-34.
16. Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество / Под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. – М.: «Владос», 2000.
17. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика: Монография. – Ростов-на Дону: изд-во РГПУ, 2003. – 512 с.
18. Ильинская И.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в условиях полиэтнической образовательной среды // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2. – № 1. – С. 209-215.
19. Ильинская И.П. Поликультурное воспитание младших школьников в процессе интеграции урочной и внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2015. – № 8. – С. 56-59.
20. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания «кризиса идентичности» и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.

21. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников в педагогическом опыте В.А. Сухомлинского: поиски и находки великого педагога-гуманиста // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 126-136.
22. Ильинская И.П. Эстетическое развитие ребенка в поликультурной среде. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2018. – 264 с.
23. Крылова Н.Б. Эстетический потенциал культуры. – М.: Прометей, 1990. – 146 с.
24. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
25. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
26. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. – С.131-137.
27. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
28. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
29. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
30. Репринцев М.А. Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 183-187.
31. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Сборник мат-лов Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. – С. 464-469.
32. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
33. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.

THE HUMANISTIC FOUNDATIONS OF INTEGRATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Il'inskaya I. P.,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
National Research University BelGU, Belgorod,
308015, Russia, Belgorod, Victory street,, 85,
e-mail: ilirpe@rambler.ru

Abstract. The author reflects on the phenomenon of multicultural educational environment, humanistic bases of integration of the younger schoolboy's personality into the multicultural

environment, ways and methods of psychological and pedagogical support of the child's entry into the educational environment. Special attention is paid to the aesthetic influence of decorative and applied art in the formation of the experience of the younger student's behavior in a multicultural environment, the mechanisms of development of students' traditional values and norms of national culture in the context of globalization processes.

Key words: globalization of culture, multicultural educational environment, primary education, social education, ethnopedagogics, aesthetic education.

Bibliography

1. Anokhin D.G., Il'inskaya I.P. Multicultural education of junior schoolchildren with the means of folk art // Bulletin of Kostroma State University. A.N. Nekrasov.- 2015.- T. 21.- No. 2. - P. 149-153.
2. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
3. Bulatnikov I.E. The destruction of the moral consciousness of modern Russian society as a problem of theory and practice of social education of youth // Bulletin of the Kostroma State University named after. A.N. Nekrasov. - 2012. - No. 1. - P. 146-152.
4. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. T.II. - 2012 .. - №5. - C.24-30.
5. Bulatnikov I.E. Dialectics of Good and Beauty in Philosophical and Pedagogical Heritage Reasonable // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (31). - P. 42-52.
6. Bulatnikov I.E. The concept of social and moral education of a person in the educational heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). - P. 99-112.
7. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Selected works I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. – Kursk: Ltd "Publishing house VIP", 2017. - 392 c.
8. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
9. Bulatnikov I.E. Social and moral education of students in the context of the formation of youth's ideas about social freedom and responsibility of the person // Psychological and pedagogical search. - 2011. - No. 1 (17). - P. 79-90.
10. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
11. Bulatnikov I.E. The ethics of education in the concept of V.A. Sukhomlinsky: a modern reading of the heritage of the great humanist teacher // Proceedings of Voronezh State University. - 2013. - No. 2 (261). - P. 24-33.
12. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of the socio-educational concept of V.A. Sukhomlinsky in the dialogue of epochs and social relations // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 3 (27). - P. 86-100.
13. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: re-reading the heritage of K.D. Ushinsky // Proceedings of the Russian Academy of Education. - 2014. - №3. - P.14-34.
14. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the philosophical and pedagogical concept of E.P. Belozertsev // Psychological and pedagogical search.- 2015.- No. 1 (33) .- P. 110-133.
15. Bulatnikov I.E, Reprintsev A.V. System methodology in the context of the search for the optimal model of reforming Russian education // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №2. - P. 18-34.

16. Return to the origins. Folk art and children's creativity / Ed. T.Ya. Shpikalova, G.A. Porovskaya. - Moscow: "Vlados", 2000.
17. Gukalenko O.V. Multicultural education: theory and practice: Monograph. - Rostov-on-Don: the publishing house of the Russian State Pedagogical University, 2003. - 512 p.
18. Il'inskaya I.P. Spiritual and moral education of junior schoolchildren in the conditions of a polyethnic educational environment // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2014. - T. 2. - No. 1. - P. 209-215.
19. Il'inskaya I.P. Multicultural education of junior schoolchildren in the process of integration of the lesson and after-hour activity // Primary school. - 2015. - No. 8. - P. 56-59.
20. Il'inskaya I.P. Formation of patriotism and citizenship of schoolchildren in the conditions of the growing "identity crisis" and the formation of a multicultural environment // Scholar's note Pacific State University. - 2016. - T. 7. - № 4-2. - P. 75-90.
21. Il'inskaya I.P. Aesthetic education of younger schoolchildren in pedagogical experience Sukhomlinsky: searches and finds of the great humanist teacher // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 3 (27). - P. 126-136.
22. Il'inskaya I.P. Aesthetic development of a child in a multicultural environment. – Kursk: Ltd "Publishing house VIP", 2018. - 264 c.
23. Krylova N.B. Aesthetic potential of culture. - Moscow: Prometheus, 1990. - 146 p.
24. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis - to the destruction of the ethnos culture // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.
25. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // Pedagogy. - 2015. - №1. - P.88-96.
26. Reprintsev A.V. Methodological problems of modern social education of young people or is there a social order for educating collectivists today? // Bulletin of the Kostroma State University. - 2011.- №4. - P.131-137.
27. Reprintsev A.V. The problems of familiarizing young people with the history and culture of the Fatherland in the context of the traditions and experience of Russian pedagogy. // Proceedings of the Russian Academy of Education. - 2014. - No. 3 (31). - P.75-93.
28. Reprintsev A.V. Socialization and education of modern youth through the prism of "modernization" and ensuring the security of the country // Proceedings of the Russian Academy of Education. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.
29. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S Formation of ethnocultural identity of teenagers and adolescents as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of Belgorod State University. Series: The humanities. - 2017. - T.33. - № 7 (256). - P.142-149.
30. Reprintsev M.A. Potential of project activity in professional education of designers: competence approach // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Socio-kinetics. - 2016. - T. 22. - No. 4. - P. 183-187.
31. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes // Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity. Collection of materials. scientific and practical work. Conf. Cheboksary, Chelyabinsk State Pedagogical University. – 2017. - P. 464-469.
32. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumnyy // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.
33. Reprintseva E.A. Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: does it fit into the logic of modern consumer society? // Psychological and pedagogical search. - 2013. - №2 (26). - P.113-122.

УДК 372.2

БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА КАК КАЧЕСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Кошкина И. В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры методологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
e-mail: kafpndo@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются критерии оценки качества современного дошкольного образования. Автор выделяет главный показатель качества деятельности дошкольной образовательной организации - благополучие ребёнка. Приведены методики оценки благополучия ребенка в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. На основе результатов исследования благополучия ребенка, автор выделил основные направления работы воспитателей по коррекции обеспечения благополучия детей в исследуемой группе конкретной дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: благополучие ребёнка, качество деятельности дошкольной образовательной организации, благоприятная атмосфера, предметно-пространственная среда, присмотр и уход за детьми.

На основе анализа современной литературы по проблеме определения качественных характеристик образования на разных уровнях системы образования мы пришли к выводу, что определение качества образования — это определение соответствия фактического состояния (программы, условий и достигнутых результатов) тому, что установлено в стандарте. Соответствует — значит образование качественное. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования ориентирует функционирование дошкольной образовательной организации с учетом интересов и потребностей ребёнка, его семьи, общества и государства. Отсюда следует, что благополучие ребенка в детском саду можно считать показателем качества образовательных услуг на дошкольном уровне образования.

Под эмоциональным благополучием дошкольника мы понимаем положительно окрашенное эмоциональное состояние ребенка, характеризующееся ощущением комфорта, защищенности, успешности,

возникающим на основе удовлетворения его фундаментальных потребностей в безопасности, любви, самовыражении и общении.

Однозначного подхода к выделению критериев определения качества современного дошкольного образования не существует. Однако, исследователи по проблеме качества выделяют некоторые общие критерии:

- степень удовлетворения потребностей семьи в образовательных услугах;
- сохранение показателей здоровья;
- коррекция недостатков в развитии ребенка;
- успешность ребенка на начальном уровне обучения;
- комфортность и благополучие ребенка в образовательном процессе.

Мы выбрали для своего исследования только один показатель — благополучие ребенка. Благополучие, как мы отметили выше, понимается достаточно широко. Для достижения благополучия в процессе пребывания в детском саду необходимо создание комфорта ребенку во всех режимных моментах, ощущения радости от общения с воспитателем и сверстниками.

Для исследования мы выбрали одну из групп (старшая группа) в одном из детских садов г. Саратова. В исследовании приняли участие 20 детей. Цель исследования определить степень благополучия детей конкретной группы. С целью диагностики этого показателя мы выбрали три методики:

- проективная методика диагностики эмоционального состояния с использованием цветовой гаммы Люшера;
- экспресс-опрос воспитателей, работающих в группе с этими детьми;
- экспертная оценка родителями предметно-пространственной среды и качества присмотра и ухода за детьми по Шкалам ЭКЕРС.

С помощью первой методики мы оценивали эмоциональное состояние ребенка в течении дня в шести режимных моментах: встреча с воспитателем, встреча со сверстниками, занятие, прогулка, свободная деятельность. Методика позволила нам сделать общие выводы о благополучии детей в течении дня по каждому ребенку. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком во второй половине дня. Были получены следующие результаты: из 20 детей только два ребенка с полным благополучием, 7 детей с благополучием, но имеют низкий показатель по одному режимному моменту, 8 детей с благополучием, но с низкими показателями по двум режимным моментам и 3 ребенка — в состоянии неблагополучия, причем один с 50 % показателем.

Анализируя отдельные моменты, мы должны заметить, что в состоянии неблагополучия дети находятся в таком режимном моменте как занятие (50%), на втором месте по неблагополучию встреча с воспитателем. Больше всего дети любят прогулки, свободную деятельность и уход домой. Если анализировать отдельные режимные моменты, то можно заметить, что самым благополучным моментом является прогулка, а самым неблагополучным — занятие.

По методике экспресс - опрос воспитателей мы разработали анкету для воспитателей с целью анализа атмосферы в группе. Вопросы мы сгруппировали следующим образом: оценка общей ситуации в группе, самооценка

взаимоотношений воспитателя с детьми, оценка взаимоотношений между детьми.

Система вопросов для оценки общей ситуации в группе:

Как вы можете охарактеризовать атмосферу в своей группе: (благоприятная для всех детей, относительно благоприятная для всех детей, неблагоприятная для отдельных детей). Какие аспекты атмосферы в своей группе вы оцениваете как положительные (...)? Какие аспекты атмосферы в своей группе вы оцениваете как отрицательные (...)?

Для оценки взаимоотношений между воспитателем и детьми мы предложили следующие вопросы: У меня со всеми детьми хорошие отношения (да/нет). У меня не со всеми детьми хорошие отношения (да/нет). Чем можно объяснить трудности в установлении хороших отношений с отдельными детьми (непринятие ребенка, трудности в отношениях из-за особенностей характера ребенка, плохое поведение ребенка).

Для оценки взаимоотношений между детьми мы предложили следующие вопросы: Между какими детьми существуют хорошие отношения? Чем это вызвано? Какие дети часто ссорятся между собой? Почему это происходит? Каких детей часто обижают? Почему это происходит? Какие дети часто плачут? Каковы причины? С кем из детей не хотят играть? Почему?

Мы предложили распределить ответы с помощью метода ранжирования: на первое место поставить наиболее благополучные отношения, на второе менее благополучные и на третье — удовлетворительные. В опросе приняли участие, два воспитателя, работающие в данной группе. Оценки распределились таким образом: первый воспитатель на первое место поставил самооценку взаимоотношений воспитателя с детьми, на второе - оценку взаимоотношений между детьми, на третье - общую ситуацию в группе. Второй воспитатель - на первое место — общую ситуацию в группе, на второе - самооценку взаимоотношений воспитателя с детьми. На третье - оценку взаимоотношений между детьми.

Таким образом, проанализировав ответы мы заметили, что воспитатели по-разному оценивают взаимоотношения между детьми, что говорит, возможно о том, что критерии субъективны или по-разному складываются отношения с детьми у разных воспитателей.

Третья диагностическая методика проводилась с родителями по Шкалам ЭКЕРС. Мы выбрали две подшкалы. Всего в ЭКЕРС семь подшкал: 1) предметно-пространственная среда; 2) присмотр и уход за детьми; 3) речь и мышление; 4) виды активности; 5) взаимодействие; 6) структурирование программы; 7) родители и персонал.

Каждая из шкал предусматривает 4 - балльное оценивание: 1 (неудовлетворительно), 3 (минимально), 5 (хорошо) и 7 (отлично).

Первая подшкала - предметно-пространственная среда. Родители оценивали внутреннюю обстановку ДОО, наличие мебели для обучения и регулярного ухода за детьми, наличие пространства, отведенного под игры и отдых, места для уединения воспитанников, выставочных композиций, пространства и оборудования для подвижных игр.

Вторая подшкала - присмотр и уход за детьми (оценивается проведение режимных моментов: приветствия и прощания, принятия пищи, отдыха, выполнение требований личной гигиены, нормативов охраны здоровья и пожарной безопасности). Всего мы привлекли 30 родителей данной группы (разные по полу и возрасту). Все отметки мы суммировали. В результате получилось, что по первой шкале было выставлено 118 баллов, а по второй всего 96 баллов. Это означает, что объективные факторы родители оценили выше, чем субъективные.

Итак, результаты диагностики нам позволили определить основные направления работы по коррекции обеспечения благополучия детей в данной дошкольной образовательной организации. В качестве таких направлений мы определили:

- анализ примерной основной образовательной программы с целью внесения в нее содержательного компонента по развитию положительных эмоций детей в период пребывания в детском саду;
- изменение развивающей предметно-пространственной среды.
- изменение подхода воспитателей к такому режимному моменту как занятие;
- работа с воспитателями по повышению их эмпатического образа, с целью улучшения взаимоотношений воспитатель — ребенок.

Благополучие ребенка зависит от характера отношений со сверстниками. В детском саду взаимоотношения детей целенаправленно организует воспитатель, который должен создавать специальные для этого условия: развивать традиции в группе, объединять детей по интересам, создавать ситуации сопереживания, взаимопомощи в совместной деятельности, поощрять активность, доброжелательность, развивать эмпатийные способности детей.

Мы определили условия, которые необходимы для благоприятного эмоционального состояния ребенка, характеризующегося ощущением комфорта, защищенности, успешности: «утро радостных встреч», уголки релаксации, уголки уединения, телефон доверия, наличие семейных фотографий в группе, зональность развивающей среды, разумная занятость детей в течении всего дня, физминутки, установка на интересный завтрашний день, демократичный стиль общения воспитателя, соблюдение воспитателем принципов воспитания детей, главным из которых является: «Ребенок всегда прав».

Для создания благоприятного климата в дошкольной образовательной организации необходимо:

- мотивировать воспитателей на создание комфортных отношений для детей;
- совершенствовать профессиональную подготовку воспитателей для создания благоприятного климата;
- развивать личностные качества воспитателей (открытость, расположенность к детям, чувство юмора, инициативность, коммуникабельность, креативность).

Обеспечение психологического комфорта детей в ДОО должно быть важнейшей задачей всего педагогического коллектива. Мы считаем, что от этого во многом зависит результативность образовательного процесса. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что определение качества образования — это довольно сложный процесс, так как не существует однозначного понятия «качество образования». В нормативных документах качество образования определяется как соответствие фактического состояния (программы, условий и достигнутых результатов) тому, что установлено в стандарте. Соответствует — значит, образование качественное. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует воспитателей на организацию образовательного процесса с учетом интересов и потребностей каждого ребенка. Каждый родитель желает своему ребенку здоровья и психологического комфорта, хотя эти понятия вполне можно объединить под более общим понятием «благополучие». Отсюда, на наш взгляд, следует, что благополучие можно считать показателем качества всей деятельности дошкольной образовательной организации.

THE WELFARE OF THE CHILD AS THE QUALITY OF THE ACTIVITIES PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Koshkina I. V.,
associate Professor of the Department of methodology of education,
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhan street, 83,
e-mail: kafpndo@mail.ru

Abstract. The article reveals the criteria for assessing the quality of modern preschool education. The author highlights the main indicator of the quality of the preschool educational organization - the well-being of the child. Methods of estimation of welfare of the child in educational process of the preschool educational organization are resulted. Based on the results of the study of the child's well-being, the author identified the main directions of the teachers to correct the welfare of children in the study group of a particular preschool educational organization.

Key words: well-being of the child, quality of activity of the preschool educational organization, favorable atmosphere, subject-spatial environment, supervision and care of children.

УДК 372.2

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО

Колесниченко Ю. Ю.,
канд. пед. наук, доцент кафедры методологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,

e-mail: Kolesni4yy@mail.ru,
Евдокимова Н. А.,
воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Солнышко»»,
р.п. Советское Советского района Саратовской области
e-mail: nataliya1023@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме нравственного воспитания подрастающего поколения. Формирование чувства отзывчивости в дошкольном возрасте является один из важных направлений в работе ДОО. Автор обобщает теоретические исследования по проблеме нравственного воспитания дошкольников, а так же описывает опыт работы дошкольной образовательной организации по формированию отзывчивости у дошкольников.

Ключевые слова: воспитания, дошкольник, дошкольное образование, отзывчивость, эмоции, гуманное отношение, сопереживание, сочувствие, эмоциональная сфера.

Совершенствование процесса нравственного воспитания детей – важная задача дошкольной педагогики на современном этапе развития общества. Немаловажное место в нем занимает вопрос о формировании представлений об отзывчивости, регулирующей отношение ребенка к окружающим материальным ценностям, к самому себе, а также о возможностях дошкольников использовать эти знания в практической деятельности.

Направленность педагогического процесса на формирование гуманных чувств и отношений способствует постепенному осознанию ребенком личностной значимости поступков, соответствующих моральным нормам, а мотивом, побуждающим к ним, становится стремление проявить сочувствие к сверстнику, испытывающему эмоциональный дискомфорт, отзывчивость, доброжелательность.

Несмотря на то, что в настоящее время для педагогов особенно актуальными стали задачи воспитания у ребенка отзывчивого, гуманного, чуткого отношения к другим людям, которое становится его внутренним побуждением, свойством личности ребенка, необходимо создание условий глубокого понимания социального значения и последствий воспитания у детей эмоциональной отзывчивости к другим людям. Это предполагает учет особенностей организации деятельности детей и руководства ею при помощи целого ряда средств и приемов воздействия на ребенка, через которые возможно эффективно решать социально-нравственную задачу современного дошкольного воспитания.

В разное время проблемами нравственного воспитания и формирования у детей чувства отзывчивости занимались и занимаются по сей день различные педагоги, психологи, методисты и исследователи (Р.С. Буре, Л.С. Выготский, А.Г. Гогоберидзе, В.О. Голубков, М.В. Каргина, Л.В. Коломийченко, Н.В. Кондрашова, А.В. Кузнецова, Т.Г. Кузнецова, А.А. Лопатина, Н.В. Микляева и др.).

Существует несколько определений отзывчивости:

1) отзывчивость – постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживания другого человека (по В. Петровскому) [1];

2) отзывчивость – это самозабвенное переживание чувств другого, попытка поставить себя на его место (Д. Майерс);

3) отзывчивость – один из механизмов социального восприятия, процесс эмоционального проникновения во внутренний мир другого человека, в его чувства, мысли, ожидания и стремления (В.С. Агеев) [2];

4) отзывчивость можно охарактеризовать, как проявление ребенком умения замечать ситуации, в которых сверстник испытывает эмоциональное неблагополучие, применять в этих ситуациях действенные способы, направленные на восстановление положительного состояния, выражающие участливость по отношению к нему (М.В. Воробьева, Р.С. Буре, В.Н. Давидович) [3].

Ученые выявили динамику этого процесса (сопереживание – сочувствие – импульс к содействию – реальное содействие), то есть отзывчивость – это психологический процесс, в котором сопереживание преобразуется в сочувствие, которое, в свою очередь, трансформируется в импульс к содействию, к осуществлению помощи другому [4].

Следовательно, отзывчивость представляет собой одно из сложных образований в сознании личности. Согласно наиболее распространенному в настоящее время пониманию структуры отзывчивости в ее состав входят когнитивный, эмоциональный и поведенческие компоненты.

Таким образом, чувство отзывчивости поддается развитию. По мнению ведущих российских педагогов, отзывчивость можно охарактеризовать как проявление ребенком умения замечать ситуации, в которых сверстник испытывает эмоциональное неблагополучие, применять в этих ситуациях действенные способы, направленные на восстановление положительного состояния, выражающие участливость по отношению к нему; развитие эмоциональной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Развивать отзывчивость ребенка можно и нужно с самого раннего возраста разными способами: приобщая к миру музыки, литературы, развивая эмоциональную сферу, создавая необходимые педагогические условия.

С целью экспериментально доказать возможность развития отзывчивости у дошкольников, опишем ход реализации программы социально-нравственной направленности на формирование чувства отзывчивости у старших дошкольников. Экспериментальная работа проводилась с 18 детьми старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ – Детский сад «Солнышко» р.п. Советское Советского района Саратовской области и включала три этапа: констатирующий – сентябрь 2016 года; формирующий – сентябрь 2016 года – май 2017 года; контрольный – май 2017 года.

Цель констатирующего этапа – выявление уровней развития чувства отзывчивости у старших дошкольников. Для этого были подобраны несколько диагностических методик: беседа по теме «Что такое отзывчивость» (Е. Р. Соколова); изучение способов выражения эмоций (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); сюжетные картинки (Р. Р. Калинина).

Анализируя результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, были сделаны выводы о том, что: высокий уровень развития чувства отзывчивости показали только трое воспитанников (17%); средний уровень был отмечен у 11 детей (61%); низкий уровень продемонстрировали 4 ребенка (22%). Таким образом, мы выяснили, что большинство наших воспитанников имеют средний уровень развития чувства отзывчивости в рамках рассматриваемых критериев.

Результаты первичной диагностики показали необходимость разработать программу, направленную на формирование чувства отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста. Программа развития чувства отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста «Как аукнется, так и откликнется!» разработана на основе исследований А.Д. Кошелевой, Р.С. Буре, М.В. Воробьевой. За основу Программы взяты разработки именно этих педагогов, так как они наиболее полно исследовали чувство отзывчивости у детей дошкольного возраста.

Цель программы: воспитание отзывчивости по отношению к другим; развитие умения понимать состояние другого человека по его мимике; проявление интереса к окружающим; развитие способности к эмпатии, дружеских взаимоотношений между детьми, привычки сообща трудиться, заниматься самостоятельно выбранным делом; формирование умения договариваться, помогать друг другу, самооценку своих поступков; развитие умения доброжелательно оценивать поступки других людей; формирование таких качеств, как отзывчивость, сочувствие.

В своей работе педагогический коллектив МБДОУ – Детский сад «Солнышко» стремился к тому, чтобы воспитать в детях настоящих граждан, соблюдающих все правила и нормы современного общества. На свои плечи педагоги возложили особую задачу, которая заключалась в том, чтобы воспитать в душе ребенка духовное начало, развить чувства отзывчивости, чтобы он вырос не бездумным и равнодушным человеком.

Основной целью работы являлось развитие игровой деятельности детей; приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

В своей работе педагоги знакомили детей с детским садом как с ближайшим социальным окружением ребенка; расширяли представления о профессиях сотрудников детского сада; знакомили детей друг с другом в ходе игр; формировали дружеские, доброжелательные отношения между детьми; давали детям начальные представления о здоровье и здоровом образе жизни; развивали у детей представления о своем внешнем облике, гендерное представление; формировали элементарные навыки ухода за своим лицом и телом; обогащали представления о своей семье; формировали представление детей о свойствах и качествах предметов, которые нас окружают; воспитывали бережное отношение к предметам, развиваем любознательность; воспитывали ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его

результатам; побуждали детей к самостоятельному выполнению элементарных поручений: готовить материал к предстоящей трудовой деятельности; воспитывали желание принимать участие в посильном труде, умение преодолевать небольшие трудности.

Вся работа педагогов по программе «Как аукнется, так и откликнется!» строилась на основе игровой деятельности, являющейся ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. В игровом взаимодействии дети учились понимать и принимать других детей; уступать, договариваться, принимать предложения сверстников.

В режимных моментах создавались условия для формирования доброжелательности, доброты, дружелюбия, обеспечивая условия для социально-нравственного воспитания детей. Воспитатели поощряли попытки пожалеть сверстника, обнять его, помочь; создавали игровые ситуации, способствующие формированию внимательного, заботливого отношения к окружающим.

Уважительному и доброму отношению друг к другу способствовали также совместные праздники и развлечения. Так, были организованы такие развлечения, как: «Мама, папа и я – дружная семья», «День рождения – праздник детства», «Сильные и ловкие» и другие.

Педагогический состав ДОО приучал детей к вежливости (здороваться, прощаться, благодарить за помощь); учили жить дружно, вместе пользоваться игрушками, книгами, помогать друг другу, замечать и видеть других детей в группе, кроме себя.

Педагоги также настраивали родителей на позитивное отношение к детскому саду и группе, просили их только в хороших отзывах говорить о детском саду и детях, ведь родители – это первые наши помощники, а дети берут пример со своих родителей. В рамках программы «Как аукнется, так и откликнется!» мы провели родительские собрания на различные тематики, например: «Воспитание гражданина в семье», «Мамин помощник», «Я – человек» и т.д.

Вся работа строилась с учетом возрастной динамики развития нравственных представлений у дошкольников. Удачным приемом при этом являлась оценка поступков детей через персонажа. Например, использовали для этого двустороннюю куклу по имени Злодобрыйка, одна сторона которой имеет доброе выражение лица и хвалит детей, совершающих добрые, честные, справедливые и щедрые поступки, а другая – имеет осуждающее выражение лица. Этой стороной кукла поворачивалась к детям, если в группе случались безнравственные действия. Таким образом, через персонажа мы побуждали детей оценивать свое нравственное поведение.

Также мы использовали кубики справедливости. Эту игру мы проводили по командам и индивидуально. В ней дети описывали нравственные ситуации, изображенные на гранях кубика, и давали им оценку.

Результативным в формировании чувства отзывчивости являлось проведение игры «Пирамида нравственности». Перед ребенком ставилась задача – не только описать и оценить нравственную ситуацию, но еще и

правильно ее составить. Большой интерес вызвало у детей появление в группе «Дерева честных поступков». В конце дня дети, совершившие честные, справедливые, добрые поступки, прикрепляли к дереву цветок. Оценив количество цветов, делался вывод о том, сколько нравственных поступков было совершено в группе за день.

Эффективным приемом являлось также использование воздушных шаров. Дети стояли в кругу, у каждого был воздушный шар, по очереди все называли то отрицательное качество, от которого хотелось бы избавиться. После того как все ребята высказались, шары выпускались вверх (к потолку или в небо), как бы избавляясь от отрицательных качеств.

Удачным приемом в формировании чувства отзывчивости являлось функционирование в группе «Экрана добрых дел». Каждый ребенок давал самооценку своего поведения в различных видах деятельности в течение дня. В конце дня родители наглядно видели результаты деятельности своего ребенка.

Большое внимание воспитатели уделяли играм. Например, в игре «Мешочек добрых дел» детям раздавались цветы синего, красного и желтого цвета. Если достался синий цветок нужно было назвать доброе дело, которое можно сделать для своих близких; красный цветок – для инвалидов или пожилых людей; желтый цветок – для друзей. Назвав доброе дело, ребенок опускал цветок в мешочек.

Большое влияние на развитие у детей чувства отзывчивости оказывало чтение сказок, рассказов, где описывается борьба положительных и отрицательных персонажей. Дети сопереживали успехам и неудачам героя и его друзей, горячо желая им победы. Так мы формировали у них представление о добре и зле.

Таким образом, педагоги так организовали жизнь наших воспитанников в детском саду, чтобы у них закладывался значительный резерв нравственных качеств и чувства отзывчивости. Все это открыло широкие возможности для руководства моральным развитием личности дошкольника и определяло важное направление методической работы. Были отмечены положительные изменения в наших воспитанниках: они стали добрее друг к другу, отзывчивее, интересуются делами сверстников, переживают за них, испытывают чувство гордости и неподдельной радости за их успехи.

Для проверки эффективности проведенной нами работы был организован контрольный этап эксперимента. Цель контрольного этапа – выявление динамики в развитии чувства отзывчивости у старших дошкольников после проведенной работы в рамках формирующего этапа эксперимента. Анализируя результаты, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента, мы сделали вывод о том, что: высокий уровень развития чувства отзывчивости показали 14 наших воспитанников (78%); средний уровень был отмечен у 4 детей (22%); низкий уровень выявлен не был.

Подытоживая результаты опытно-экспериментальной работы, мы отметили приобретение детьми следующих умений и навыков в развитии нравственных качеств и чувства отзывчивости:

1. Практически все наши дети адекватно ситуации передают чувства персонажей, проявляют их в мимике, жестах, позе; выразительно и эмоционально передают ролевой диалог.

2. Чувство отзывчивости наши воспитанники рассматривают с трех позиций: поведенческой, эмоциональной, познавательной.

3. Проявляют дружеские взаимоотношения. У ребят сформировано умение договариваться; проявляется уважительное отношение к окружающим людям, стремление помочь.

4. У них сформировано умение доброжелательно оценивать поступки людей; умение оценивать свои поступки.

5. Все наши дошкольники знают, вербально формулируют и раскрывают смысл нравственных норм, выражающих отношение к другому человеку. Дефинитивные суждения носят объективный, развернутый характер; оценочные высказывания адекватны, мотивированы, дифференцированы.

6. Эмоциональные реакции на поступки нравственного содержания и нравственные понятия практически у всех ребят носят адекватный, ярко выраженный характер.

7. Расширяется число нравственных понятий, к которым дети проявляют эмоциональное отношение, основывающееся на собственном опыте.

8. У детей отмечается стремление выразить свое отношение к происходящим событиям. У них хорошо развита способность к эмоциональной децентрации.

9. Ребята сознательно следуют нормам нравственности в ситуации выбора.

10. Отмечаются попытки контролировать поведение других детей на основе нравственных норм. В поведении преобладает устойчивая альтруистическая мотивация.

11. Дети замечают трудности, возникающие у сверстников, самостоятельно оказывают им реальную помощь; проявляют интерес и предпочтение совместной деятельности.

Таким образом, на формирование чувства отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста оказало эффективное влияние внедрение в образовательный процесс программы социально-нравственной направленности «Как аукнется, так и откликнется!», учитывающую возрастные особенности детей, их индивидуальные особенности и возможности, а также организацию совместной деятельности детей и взрослых.

Библиографический список

1. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности: монография / В. А. Петровский. [Электронный ресурс]. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a._petrovskij.pdf. (дата обращения 18.06.2017).

2. Агеев, В. С. Психология межгрупповых отношений: монография / В. С. Агеев. М.: МГУ. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.libex.ru/detail/book84566.html>. (дата обращения 18.06.2017).

3. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р. С. Буре. М.: Мозаика-Синтез, 2015. 80 с.

4. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверовича. М.: Педагогика. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/180651/>. (дата обращения 18.06.2017)

FEATURES OF FORMATION OF SENSE OF RESPONSIVENESS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE OED

Kolesnichenko J. Y.,

associate Professor of the Department of methodology of education of Saratov state University

e-mail: Kolesni4yy@mail.ru,

Evdokimova N. A.,

tutor MDOU – DETSKIJJ sad Solnyshko

p. R. Soviet of the Soviet district of the Saratov region

e-mail: nataliya1023@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of moral education of the younger generation. The formation of a sense of responsiveness in preschool age is one of the important areas in the work of DOE. The author summarizes the theoretical research on the problem of moral education of preschool children, and describes the experience of preschool educational organization on the formation of responsiveness in preschool children.

Key words: upbringing, preschool, preschool education, responsiveness, emotions, humane attitude, empathy, empathy, emotional sphere.

Bibliography

1. Petrovskiy, V. A. Lichnost' v psikhologii: paradigma sub'yektnosti: monografiya / V. A. Petrovskiy. [Elektronnyy resurs]. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a._petrovskij.pdf. (data obrashcheniya 18.06.2017).

2. Ageyev, V. S. Psikhologiya mezhgruppovykh otnosheniy: monografiya / V. S. Ageyev. M.: MGU. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.libex.ru/detail/book84566.html>. (data obrashcheniya 18.06.2017).

3. Bure, R. S. Sotsial'no-nravstvennoye vospitaniye doshkol'nikov / R. S. Bure. M.: Mozaika-Sintez, 2015. 80 s.

4. Razvitiye sotsial'nykh emotsiy u detey doshkol'nogo vozrasta: psikhologicheskiye issledovaniya / Pod red. A. V. Zaporozhtsa, YA. Z. Neverovicha. M.: Pedagogika. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.twirpx.com/file/180651/>. (data obrashcheniya 18.06.2017)

ПРАКТИКА ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Козлов О. А.

канд. пед.наук, ст. офицер ФГКУ «Научный центр стратегических исследований Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации»
111250 г. Москва ул. Красноказарменная, 9а
E-mail: kozlov-science@yandex.ru

Аннотация. Перспективы использования информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс военного вуза являются темой для обсуждения практически с момента их появления. Характерным является то, что по мере активного и бурного развития информационных технологий, выявляются все новые подходы и способы их применения. Очевидно, эффективность, а также масштабы интеграции компьютерных технологий в образование безграничны. Но основная проблема заключается в том, что при всей обширности внедрения компьютеров в образовательный процесс, информационные технологии не оказывают на него такого значительного влияния, как изначально рассчитывали и предполагали ученые.

В статье рассматривается практика применения информационных технологий в вузах войск национальной гвардии РФ в процессе обучения, их влияние на повышение качества профессиональной подготовки курсантов, а также проблемные вопросы их внедрения.

Ключевые слова: образовательный процесс, информационные технологии, войска национальной гвардии.

В современном постоянно изменяющемся обществе с каждым годом увеличивается объем информации и, следовательно, чтобы быть конкурентоспособным, востребованным специалистом, обучаемому необходимо усваивать все большие объемы информации. Привлечение в область образования современных информационных технологий позволяет, в определенной степени, оптимизировать процесс усвоения знаний и разрешить данную проблему. В последнее время появление в военных образовательных учреждениях войск национальной гвардии каких-либо инноваций так или иначе связано с использованием в обучающем процессе информационных технологий.

Кратко охарактеризуем основные возможности данных технологий и их использование в образовательном процессе в военном институте войск национальной гвардии РФ.

Мультимедиа – компьютерная технология, которая обеспечивает соединение нескольких видов связанной между собой информации (текст, звук,

фото, рисунок, анимация, видео и др.) в единый блок, а также носитель такой информации.

Использование мультимедийных технологий в учебном процессе открывает большие перспективы в плане преподнесения информации обучаемым.

В военных институтах Росгвардии наблюдается устойчивая тенденция внедрения мультимедиа практически во все виды учебных занятий, за исключением полевых. По большей части это демонстрация различных презентаций в ходе занятий и, иногда, просмотр учебных видеofilмов. В качестве примера хотелось бы отметить наиболее удачные презентации, созданные на кафедре огневой подготовки, обеспечения служебно-боевой деятельности и других.

Рассматривая следующую информационную технологию, следует отметить, что важным компонентом образовательного процесса является работа с электронными учебниками. Учебники используются как в ходе учебных занятий, так и в ходе самостоятельной подготовки, для повторения и изучения дополнительного материала, не вошедшего в основную часть занятия.

Рассматривая положение дел в военном институте, следует констатировать, что за редким исключением электронные учебники в учебном процессе курсантами практически не используются. Причиной тому являются: во-первых, практическое отсутствие необходимых учебников и, во-вторых, отсутствие интереса у преподавательского состава к их использованию. Большинство до сих пор предпочитает пользоваться традиционным печатным учебником, нежели электронным.

Обучающие программы и электронные тренажеры могут являться как частью электронного учебника, так и самостоятельным программным продуктом. Программы такого типа используются для развития практических умений и навыков работы по роду деятельности.

Что касается использования обучающих программ и электронных тренажеров в военном институте, то в этом направлении за последнее время произошли существенные сдвиги. Имеющиеся обучающие программы по информатике, связи, огневой подготовке и другим предметам помогают обучаемым лучше усваивать материал.

Имеющийся на кафедре огневой подготовки интерактивный тир позволяет практически полностью воспроизвести реальные условия стрельбы из пистолета и, при этом, существенно снизить материальные затраты и повысить безопасность обучаемых в ходе проведения занятий и тренировок. Электронный тренажер по связи позволяет с высокой степенью достоверности воссоздать организацию связи командиром подразделения. Имеется даже звуковое сопровождение, позволяющее имитировать боевые действия.

Контролирующие программы дают возможность оперативной проверки знаний обучаемых и умений применять эти знания на практике на любом этапе изучения дисциплины.

В военном институте накоплена достаточно обширная база тестовых заданий по различным дисциплинам, что позволяет осуществлять оперативный

контроль обучаемых. Наиболее оправданным является использование компьютерных тестов при проведении текущего контроля обучаемых («летучек») и в качестве теоретической части контрольной работы. Имеющиеся контролирующие программы позволяют реализовать весь спектр возможностей тестирования обучаемых.

Информационно-поисковые системы и базы данных выступают как хранилище информации и позволяют не только хранить информацию в систематизированном виде, но и производить ее поиск по различным критериям и выдавать в нужном виде пользователю.

В военном институте наиболее известными информационно-поисковыми, а точнее информационно-правовыми, системами такого типа являются системы «Консультант Плюс» и «Гарант», содержащие нормативно-правовые документы. Данные системы используются не только преподавателями как справочники, но и применяются в ходе занятий по юридическим дисциплинам для решения различных задач. Кроме того, данные системы используются в ходе подготовки дипломных и курсовых работ.

Локальные и глобальные вычислительные сети объединяют множество компьютеров между собой, что дает обучаемому возможность получения огромного количества различной информации из разных источников. Локальные вычислительные сети дают возможность доступа к информации, содержащейся в пределах одного здания или учебного заведения.

Глобальная сеть Интернет сама по себе и информационные технологии, основанные на ее использовании, на сегодня являются одним из самых доступных средств получения информации.

Несомненно, что информационные технологии будут укреплять свои лидирующие позиции в дидактике высшей школы. Их эволюция будет способствовать развитию научно – исследовательского потенциала и познавательных интересов студентов, усовершенствованию педагогического взаимодействия и увеличению сферы их применения в рамках развития технологий управления педагогическими системами [1].

В завершение рассмотрения возможностей информационных технологий в подготовке будущих офицеров Росгвардии следует отметить, что они обладают большим дидактическим потенциалом и помогают создать условия для формирования личности способной самостоятельно, активно действовать, принимать решения, адаптироваться к изменяющимся условиям обстановки.

В этой связи, думается, что информатизация образования, использование современных информационных средств и технологий в образовательном пространстве военного вуза является приоритетным ресурсом повышения качества профессиональной подготовки будущих офицеров и важным фактором обеспечения их профессиональной готовности к выполнению профессиональных функций [2].

Библиографический список

1. Сергеева И.В., Лидак Л.В. Историко-рефлексивный анализ использования информационных технологий в образовательной практике высшей школы // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2016. № 1. С. 222-226.

2. Козлов, О.А. Сущность и содержание профессиональной подготовки курсантов внутренних войск МВД России // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – т.22. – №2. – С.159-161

THE PRACTICE OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES TO OPTIMIZE THE EDUCATIONAL PROCESS

Kozlov O. A.

Candidate of pedagogical sciences, senior officer of FSU «Scientific center strategic studies of the Federal service troops of the national guard of the Russian Federation»
111250 Moscow, Krasnokazarmennaya str., 9a
E-mail: kozlov-science@yandex.ru

Abstract. Prospects for the use of information and communication technologies in the educational process of the military institution are a topic of discussion almost from the moment of their appearance. The characteristic is that as active and rapid development of information technology emerge new approaches and ways of applying them. Obviously, the efficiency and extent of integration of computer technology in education is limitless. But the main problem lies in the fact that while the vastness of the introduction of computers in educational process, information technologies do not have such a significant impact as was originally hoped and expected by scientists.

The article discusses the practice of information technology in universities of national guard troops of the Russian Federation in the learning process, their impact on improving the quality of professional training of students, as well as problems of their implementation.

Keywords: educational process, information technologies national guard troops.

Bibliography

1. Sergeeva I. V., L. V. Lidak Historical and reflective analysis of the use of information technologies in educational practice of higher school // Bulletin of Pyatigorsk state linguistic University. 2016. No. 1. P. 222-226.

2. Kozlov, O. A. Essence and content of professional training of cadets of the internal troops of the MIA of Russia // Bulletin of the Kostroma state University. N.. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sotsiogenetiki. – 2016. – V. 22. – No. 2. – P. 159-161

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кузьминых Ю. Н.,

адъюнкт очной формы обучения
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,

Аннотация. Рассматривается процесс формирования гражданского самосознания курсантов военного вуза во внеучебной деятельности. На основе анализа психолого-педагогических исследований выделены компоненты гражданского самосознания личности: эмоционально-ценностный, когнитивный, регулятивный, поведенческий. Предложены педагогические условия формирования гражданского самосознания: мотивация курсантов на формирование гражданского самосознания; организация сотрудничества в системе «преподаватель – курсант – командир»; развитие профессионального самосознания.

Ключевые слова: курсант военного вуза, гражданское самосознание, педагогические условия, внеучебная деятельность.

Вопросы гражданственности, взаимоотношений в контексте «личность – гражданин – общество – государство – мировое сообщество» являются особенно актуальными в настоящее время, что объясняется объективными историческими процессами, происходящими на межгосударственном и внутригосударственном уровнях во всем мире. На каждом историческом этапе развития общества политические, экономические, социальные, культурные условия определяют цели, средства, методы, формы формирования и развития гражданского самосознания в ходе учебно-воспитательного процесса.

Традиционное понимание термина «гражданское самосознание» включает наличие таких характеристик личности, которые проявляются в героических поступках, общественно значимой деятельности, общественной направленности действий на благо страны, в которой проживает гражданин.

Проблемы формирования гражданского самосознания являются не новыми. В российской педагогике проблема гражданского воспитания и формирования гражданского самосознания ставилась А.Н. Радищевым, В.Г. Белинским, Н.А. Добролюбовым, Н.Г. Чернышевским [1] и др. Теория и практика гражданского самосознания в советском обществе отражена в известной работе В.А. Сухомлинского «Рождение гражданина» [2].

В соответствии с требованиями стандарта выпускник института войск национальной гвардии в рамках профессиональной функциональности реализует следующие виды профессиональной деятельности: правотворческая, правоприменительная, экспертно-консультационная, правоохранительная, организационно-управленческая, научно-исследовательская и педагогическая, которые предполагают решение ряда задач при исполнении профессиональных функций [9].

Различные аспекты воспитания гражданственности и патриотизма неоднократно становились предметами научных исследований (Е. А. Александрова [3], А.Н. Махнин [4], С.Н. Филипченко [5], М.В. Шакурова [6] и др.). Анализу различных аспектов проблемы формирования гражданского самосознания посвящены, в частности, следующие диссертационные исследования, выполненные в последние годы: индивидуализация процесса формирования гражданской компетентности у учащихся средней школы (Д.Б. Буянский) [7], гражданское воспитание курсантов на основе военных традиций

(С.И. Волгин) [8], организационно-педагогические условия формирования гражданского самосознания подростков в военно-исторических музеях (С.И. Майсевич) [10], формирование гражданского самосознания специалиста социальной сферы в процессе его профессионализации (Л.И. Павленко) [11], гражданское воспитание курсантов как фактор обеспечения национальной безопасности России (В.К. Савельев) [12], формирование компетентности будущего учителя в воспитании гражданского самосознания младших школьников (Л.Б. Самойлова) [13], формирование гражданского самосознания будущих учителей в целостном педагогическом процессе (Д.С. Шахметова) [14].

Под *гражданским самосознанием* курсантов мы понимаем личностное образование, развивающееся под влиянием образовательной среды военного вуза, определяемое эмоционально-ценностным отношением к самому себе как гражданину, к своей стране; системой знаний о гражданских, политических, социальных нормах и правилах, которые выражаются в последовательном поведении по отношению к ней и к овладеваемой военно-профессиональной деятельности по её защите.

На основе анализа психолого-педагогических исследований по гражданскому самосознанию личности выделим следующие компоненты:

- эмоционально-ценностный (чувства и переживания гражданства, ощущение себя гражданином, позитивное принятие страны);
- когнитивный (знание о гражданственности, гражданских, политических, социальных нормах, правилах);
- регулятивный (отношение к собственной деятельности (к себе как к военному профессионалу, призванному защищать свою страну, самообразование), отношение к обществу (активная гражданская позиция, гражданская зрелость), сформированность притязаний на признание своего «Я» как «Я»-гражданина, «Я»-профессионала;
- поведенческий (поведение и деятельность, направленные на страну, других людей (в системе «Я-Другие») и на самого себя (в системе «Я-Я»)).

Под процессом формирования гражданского самосознания курсантов военных вузов войск национальной гвардии будем понимать процесс, направленный на развитие и дальнейшее становление личности курсанта с устойчивыми воззрениями, знаниями, осознанием собственных гражданских качеств, проявляющихся через поступки и поведение. Формирование данного качества – это синтез всех общественных норм, выступающим внешним фактором, и собственный внутренний мир личности курсанта, его уже сформированные качества, с которыми он приходит в вуз.

Формирование и развитие гражданского самосознания обучающегося происходит в контексте взаимодействия объективных и субъективных отношений. Субъективные отношения формирования гражданского самосознания зависят от образа жизни, познавательных и побудительных аспектов социализации личности. Объективные связи формирования гражданского самосознания устанавливаются, положением государства, той социально-экономической, духовно-нравственной ситуацией, в которой

совершается данный процесс, а также информационно-образовательной средой вуза.

Создание педагогических условий формирования гражданского самосознания курсантов является важной составляющей образовательного процесса. К педагогическим относятся те условия, которые сознательно создаются в образовательном процессе и обеспечивают наиболее эффективное его протекание. Эффективность процесса формирования гражданского самосознания у курсантов обеспечивается соблюдением следующих педагогических условий: мотивация курсантов на формирование гражданского самосознания; организация сотрудничества в системе «преподаватель – курсант – командир»; развитие профессионального самосознания; использование форм и методов учебно-воспитательной работы и др. Сформировать гражданское самосознание невозможно без осознания каждым курсантом самого себя как будущего офицера, важности и значимости своей профессии, а значит без развития профессионального самосознания будущих офицеров.

Формирование гражданского самосознания курсантов представляет собой не специально организованный психолого-педагогический процесс, а является неотъемлемым элементом общего процесса профессиональной подготовки будущих офицеров, включающего все стороны жизнедеятельности курсантов в военном вузе. В процессе формирования гражданского самосознания участвуют, как командиры курсантских подразделения, профессорско-преподавательский состав, управление военного вуза, так и сами курсанты и курсантские коллективы.

Процесс формирования гражданского самосознания курсантов основывается на:

- освоение курсантами необходимого объема философских, исторических, социально-политических, психолого-педагогических и др. знаний в процессе изучения гуманитарных дисциплин на разных видах занятий (лекции, семинары, практические, консультации и т.д.) и в рамках самостоятельной работы;

- применении полученных знаний, развитии навыков гражданского поведения в процессе реализации гражданских прав и обязанностей, выполнения военно-профессиональных обязанностей, практических заданий, на полевых выходах, в ходе войсковой стажировки и стажировки на младших курсах;

- контроле полученных знаний, уровня развития гражданского самосознания посредством самооценки курсантов и экспертной оценки преподавателей, командиров.

В Саратовском военном ордена Жукова Краснознаменном институте войск национальной гвардии Российской Федерации регулярно проводится ряд мероприятий, направленных на формирование гражданского самосознания курсантов. Во внеучебной (воспитательной) работе применяются разнообразные формы и методы военно-профессионального и военно-патриотического характера: встречи с ветеранами войны,

контртеррористических операций; дискуссии; круглые столы («Ценности народов России», «Долг, ответственность, совесть» и др.); тематические вечера («Герои России моей... »); экскурсии в парк Победы и в музей Боевой Славы; книжные выставки, посвященные выпускникам института, удостоенным звания Героя Советского Союза и Героя России; участие в проведении государственных праздников и т.п., а также просмотр кино (видео-, теле) фильма, разъяснения, внушение, пример, убеждения, диспут, беседы, поощрение и др.

Гражданско-патриотическое воспитание является одним из главных направлений воспитательной работы любого вуза. Растущая напряженность международных социально-политических процессов, повышающая статус и роль гражданина-патриота в поддержании безопасности своего государства; возрастающие требования государства и общества к личности и профессионализму офицера; приоритетное значение гражданских качеств личности курсанта как будущего офицера определяют необходимость и актуальность разработки программ и концепции воспитательной работы. Выделенные педагогические условия, методы и формы воспитания в комплексе, воздействуя на деятельность офицеров и курсантов, позволяют эффективно решать задачу по формированию гражданского самосознания курсантов войск национальной гвардии РФ.

Библиографический список

1. Белинский В.Г., Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. Педагогическое наследие. М. : Педагогика, 1987. 399 с.
2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1979. 335 с.
3. Александрова Е.А., Суменков И.А. Сопровождение куратором гражданско-патриотического воспитания студентов в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4(21). С. 235-238.
4. Махинин А.Н. Актуализация политики формирования гражданской идентичности в студенческой среде // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2016. № 3. С. 52-57.
5. Филипченко С.Н. Формирование патриотической культуры студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2011. Т.11. № 4. С.106-109.
6. Шакурова М.В. Формирование российской гражданской идентичности личности: проблема педагога // Педагогика. 2014. №3. С. 83-91.
7. Буянский Д.Б. Индивидуализация процесса формирования гражданской компетентности учащихся средней школы: диссертация... к. пед.н. Калининград, 2013. 220 с.
8. Волгин С.И. Гражданское воспитание курсантов на основе военных традиций: автореф. дисс. ... к. пед.н.. Кострома. 2007. 23 с.
9. Козлов О. А. Сущность и содержание профессиональной подготовки курсантов внутренних войск МВД // Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика 2016. том 22, №2 с.159-161/
10. Майсевич С.И. Организационно-педагогические условия формирования гражданского самосознания подростков в военно-исторических музеях : автореф. дис. ... к. пед.н.. Москва, 2007. 24 с.

11. Павленко Л.И. Формирование гражданского самосознания специалиста социальной сферы в процессе его профессионализации : На материалах исторического краеведения : диссертация ... к. пед.н.. Москва, 2002. 208 с.

12. Савельев В.К. Гражданское воспитание курсантов как фактор обеспечения национальной безопасности России: автореф. дисс. ... к. пед.н.. Кемерово. 2004. 22 с.

13. Самойлова Л.Б. Формирование компетентности будущего учителя в воспитании гражданского самосознания младших школьников: автореф. дисс.... к. пед. наук. Красноярск, 2005. 22 с.

14. Шахметова Д.С. Формирование гражданского самосознания будущих учителей в целостном педагогическом процессе вуза: автореф. дисс. ... к. пед.н.. Республика Казахстан. Караганда, 2010.

FORMATION OF CIVIL SELF-AWARENESS OF CADET OF MILITARY HIGH SCHOOL IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Kuzminykh Y. N.,

Saratov military order Zhukov Red Banner Institute of the troops
of the National Guard of the Russian Federation

410023, Saratov, Moskovskaya str., 158.

e-mail: kuzmin3101@mail.ru

Abstract. The process of formation of civil self-awareness of cadets of a military high school in extracurricular activities is discussed. On basis of analysis of psychological and pedagogical research, the components of a person's civil self-awareness are identified. Its components are emotional-value, cognitive, regulative, behavioral. Pedagogical conditions for the formation of civil self-awareness are offered. This is the motivation of cadets for formation of civil self-awareness; organization of cooperation in the system "teacher-cadet-commander"; development of professional self-awareness.

Keywords: a cadet of military high school, civil self-awareness, pedagogical conditions, extracurricular activities

Bibliography

1. Belinskij V.G., Gercen A.I., Chernyshevskij N.G., Dobroljubov N.A. Pedagogicheskoe nasledie. M. : Pedagogika, 1987. 399 s.

2. Suhomlinskij V.A. Rozhdenie grazhdanina. M.: Molodaja gvardija, 1979. 335 s.

3. Aleksandrova E.A., Sumenkov I.A. Soprovozhdenie kuratorom grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentov v vuze // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2017. T. 6. № 4(21). S. 235-238.

4. Mahinin A.N. Aktualizacija politiki formirovanija grazhdanskoj identichnosti v studencheskoj srede // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. 2016. № 3. S. 52-57.

5. Filipchenko S.N. Formirovanie patrioticheskoy kul'tury studentov // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2011. T.11. № 4. S.106-109.

6. Shakurova M.V. Formirovanie rossijskoj grazhdanskoj identichnosti lichnosti: problema pedagoga // Pedagogika. 2014. №3. S. 83-91.

7. Bujanskij D.B. Individualizacija processa formirovanija grazhdanskoj kompetentnosti u uchashhihsja srednej shkoly : dissertacija ... к. пед.н. Kaliningrad, 2013. 220 s.

8. Volgin S.I. Grazhdanskoe vospitanie kursantov na osnove voennyh tradicij: avtoref. diss. ... к. пед.н. Kostroma. 2007. 23 s.

9. Kozlov, O. A. Essence and content of professional training of cadets of the internal troops of the MIA of Russia // Bulletin of the Kostroma state University. N. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sotsiogenetiki. – 2016. – V. 22. – No. 2. – P. 159-161

10. Majsevich S.I. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija formirovanija grazhdanskogo samosoznaniya podrostkov v voenno-istoricheskikh muzejah : avtoref. dis. ... k. ped.n. Moskva, 2007. 24 s.

11. Pavlenko L.I. Formirovanie grazhdanskogo samosoznaniya specialista social'noj sfery v processe ego professionalizacii : Na materialah istoricheskogo kraevedeniya : dissertacija ... k. ped.n. Moskva, 2002. 208 s.

12. Savel'ev V.K. Grazhdanskoe vospitanie kursantov kak faktor obespechenija nacional'noj bezopasnosti Rossii: avtoref. diss. ... k. ped.n. Kemerovo. 2004. 22 s.

13. Samojlova L.B. Formirovanie kompetentnosti budushhego uchitelja v vospitanii grazhdanskogo samosoznaniya mladshih shkol'nikov: avtoref. diss.... k. ped. nauk. Krasnojarsk, 2005. 22 s.

14. Shahmetova D.S. Formirovanie grazhdanskogo samosoznaniya budushhih uchitelej v celostnom pedagogicheskom processe vuza: avtoref. diss. ... k. ped.n.. Respublika Kazahstan. Karaganda, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ

Нурлыгаянова М. Н.,

старший преподаватель кафедры физики и
методико-информационных технологий,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: mnnurlygayanova@gmail.com

Недогреева Н. Г.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры физики и методико-информационных технологий,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: nata-ned@mail.ru

Железовская Г. И.,

доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с проектированием образовательной среды (среды обучения), которые в настоящее время являются актуальными в связи с тем, что ее структура и содержание получают новое наполнение. В основу разработки такой среды положены основные понятия средового подхода. Показано, что перспективным представляется влияние на индивида виртуальной среды в процессе его

деятельности в ней. Реализовать такую среду можно, используя сайт с соответствующим наполнением. Важным фактором, влияющим на необходимость создания собственного сайта в качестве способа реализации виртуальной практико-ориентированной образовательной среды, являются требования, предъявляемые современными нормативными документами – Федеральным государственным образовательным стандартом и Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».

Ключевые слова: образовательная среда, среда обучения, средовой подход, виртуальная практико-ориентированная среда, сайт.

Популярность теоретических исследований и практических примеров, посвящённых проблемам проектирования образовательных сред, в настоящее время приобретает особую актуальность, а их структура и содержание получают новое наполнение. Это, несомненно, связано с перестройкой взаимодействия участников образовательного процесса на всех ступенях обучения согласно новым стандартам (ФГОС).

В условиях внедрения ФГОС формирование среды обучения приобретает особую значимость не только в аспекте инструментария опосредованного управления воспитательным процессом, направленным на всестороннее формирование и гармоническое развитие личности, но и распространяется на обучение через создание особой образовательной среды, которая теперь не только приводит к формированию определённого типа личности субъекта, соответствующего спроектированной среде, но и позволяет формировать и развивать универсальные учебные действия (УУД). Воздействие, оказываемое со стороны среды на обучающегося, носит всеобъемлющий и целостный характер, а последовательность этого воздействия является одной из главных особенностей применения средового подхода к обучению.

Создание образовательной среды является результатом реализации требований к условиям освоения основной образовательной программы (основного общего и полного образования). Такая среда должна обеспечивать достижений целей образования, его высокое качество, доступность и открытость, духовно-нравственное развитие и воспитание [1, с. 51-52].

Среда обучения (или образовательная среда) характеризуется как опосредованное управление, которое имеет ряд особенностей [2, с. 21]:

1) опосредованное управление носит скрытый характер – субъект воздействия среды не замечает того, как осуществляется воздействие, потому что не видит процесса управления;

2) управление через среду многоаспектно и масштабно – частью среды является всё окружение субъекта, вовлечённое в процесс управления;

3) управление через среду – постоянный, непрекращающийся и непрерывающийся процесс, обеспечивающий продолжительное, стойкое влияние.

Опосредованное управление позволяет формировать и развивать требуемые стандартом УУД у конкретного индивида. Таким образом, средовой подход – это гуманистическая теория и технология опосредованного управления через среду обучения процессами формирования и развития компетенций у субъекта. В инструментальном плане он представляет собой

систему взаимодействия участников образовательного процесса со средой, направленного на превращение ее в средство получения результата опосредованного управления.

Основными понятиями средового подхода являются следующие:

- среда – это то, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует процесс формирования и развития компетенций обучающегося. Среда служит средством управления процессом;

- ниша – статическая характеристика среды, выделенная во времени и пространстве сфера, служащая для реализации потребностей индивида;

- стихия – динамическая характеристика среды, движущая сила в виде общественного движения, информационного потока, волны интереса, ярко обнаруживаемого стремления к чему-либо, захватывающих импульсов и пр. Стихия обладает принуждающей, подчиняющей, формирующей силой, она детерминирует выбор индивидом возможностей саморазвития;

- образ жизни – обнаруживаемые в тех или иных формах поведения устойчивые способы существования человека. Это промежуточное звено между индивидом и средой. Образ жизни – условие достижения поставленных целей;

- средообразовательные действия – действия, направленные на продуцирование качественного состояния жизненной среды;

- модель – образ объекта, процесса, явления; средство изменения отношения человека к миру; образец (стандарт) для тиражирования процесса или явления.

Концептуально-теоретическую основу средового подхода составляют: понятийный аппарат, ряд семантических утверждений (принципов) и прагматических положений (правил), касающихся средового подхода как особой функциональной системы.

Понятие «образовательная среда» содержит в себе несколько менее широких понятий: «педагогическая среда», «школьная среда», «воспитывающая среда» и подобные им, выделяющие в качестве основного один из вариантов взаимодействия участников образовательного процесса между собой и со средой.

Перспективным в плане исследования представляется влияние на индивида виртуальной среды в процессе его деятельности в ней. ФГОС в качестве одного из направлений деятельности образовательного учреждения указывает не просто на возможность, а на необходимость применения информационно-коммуникационных технологий.

Если ранее понятие «виртуальная среда» в образовательном смысле ограничивалось оказанием дистанционных образовательных услуг, то в нынешнем понимании «виртуальная среда» охватывает широкий круг сфер деятельности, в том числе является неотъемлемой частью образовательного процесса в школьной практике. Следует обратить внимание, что методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход, что позволяет считать виртуальную среду деятельности практико-ориентированной. Таким образом, средовый подход необходимо рассматривать с позиций воздействия на обучающего в значительной степени через

виртуальную практико-ориентированную образовательную среду. Реализовать такую среду можно, используя Интернет-технологии, через сайт с соответствующим наполнением [3, с. 43].

Разработка виртуальной практико-ориентированной образовательной среды – сложный и длительный процесс, требующий значительных временных затрат. В литературе выделяется *три стадии* ее разработки, первой из которых является стадия средовой диагностики. Важным в подготовке будущего конкурентоспособного специалиста является владение Интернет-технологиями. Кроме традиционного использования сети Интернет в качестве источника информации, обучающиеся знакомятся с образовательными Интернет-ресурсами, разрабатывая на их основе педагогический дизайн современного мультимедийного урока физики.

В рамках ФГОС на первый план выходит роль учителя, как человека, создающего и контролирующего диалог с обучающимися. То есть от привычной для многих передачи знаний необходимо перейти к деятельности, которая позволит направить обучающегося за знаниями. Но прежде чем куда-то направлять, необходимо чётко определить, где возможно самостоятельно предпринять действия по поиску необходимых полезных сведений. Поисковая, а затем и исследовательская, аналитическая деятельность позволит обучающемуся применить и развить определённые навыки и, в конечном счёте, овладеть ключевыми компетенциями. При обилии бесполезной, а во многих случаях – вредной и опасной информации в сети Интернет, куда современный ученик любой ступени образования отправляется с тем или иным вопросом, необходимость создания среды, где отбор содержания будет происходить в соответствии с дидактическими принципами, не вызывает сомнений.

Второй стадией создания среды является проектирование. Оно включает в себя четыре обязательных действия: *первое* – прогнозирование разрешающих возможностей среды как области поиска управленческих решений. Поскольку сайт является интерактивным ресурсом, то есть ресурсом, обеспечивающим диалог администратора с целевой аудиторией, то необходимость использовать сайт как виртуальную практико-ориентированную образовательную среду обусловлена в первую очередь поиском новых возможностей взаимодействия участников образовательного процесса.

Второе действие – конструирование необходимых ниш. На сайте должны присутствовать такие разделы, как форум, гостевая книга или обратная связь, при помощи которых режим диалога с аудиторией может быть налажен в достаточной степени просто. Администратор может предоставить в открытом доступе с сохранением авторского права собственные авторские разработки, которые могут быть обсуждены как в рамках самого сайта, так и будучи принятыми в качестве on-line-ресурсов на конкурсы и конференции.

Помимо материалов, представленных в традиционной (текстовой, иллюстративной) форме, на сайте можно разместить ссылки на видеотрекеры, интерактивные модели и другие цифровые и электронные ресурсы, обеспечивающие наглядное и доступное сопровождение основного содержания. При подготовке учащихся к различным формам контроля

сформированности компетенций (или УУД) полезными могут оказаться разобранные примеры с набором заданий для самостоятельного решения, описания методических разработок, тесты, задания к проектной деятельности и другие возможные нетрадиционные компоненты средств обучения в электронной форме.

Третье действие – моделирование средообразовательных стратегий, необходимых для того, чтобы придать нишам нужные значения. Порядок работы с материалами сайта можно представить как в виде индивидуальной образовательной траектории, так и разработанными дидактическими материалами для различных групп обучающихся.

Четвертое действие – планирование реализации названных средообразовательных стратегий в соответствии с ожидаемым результатом.

Третьей стадией является средовое продуцирование результата, когда все названные выше действия создают среду, оказывающую воздействие на обучающегося, что, в конечном счёте, формирует те или иные компетенции у обучающихся.

Немаловажным фактором, влияющим на необходимость создания собственного сайта в качестве способа реализации виртуальной практико-ориентированной образовательной среды, являются требования, предъявляемые Федеральным государственным образовательным стандартом, а также Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (статья 15, 16), к реализации дистанционного обучения [4]. Использование сайта в практике позволяет с наименьшими затратами всех видов ресурсов осуществить переход к инклюзивному образованию, то есть обеспечить доступность своих приёмов и методик для обучающихся с ограниченными возможностями, например, в рамках программы Правительства РФ «Доступная среда».

В конечном счёте при разработке сайта возникает вопрос о технической стороне дела, а именно о выборе способа создания и размещения сайта в сети Интернет. Самым распространённым и доступным вариантом решения указанной проблемы является использование в качестве платформы одного из ресурсов, предоставляющих право бесплатно на основе стандартных шаблонов создать и запустить собственный сайт. Использование такого рода ресурсов не требует специальной подготовки, а создание на их базе виртуальной практико-ориентированной образовательной среды при определённом усердии занимает относительно небольшой промежуток времени по сравнению, скажем, с написанием HTML-кода и изучением CSS-размётки, то есть с созданием сайта «с нуля». Конечно, в случае использования готовых шаблонов разработчик ограничен в реализации всего задуманного, но по соотношению «простота создания – функциональность» этот вариант видится наиболее продуктивным в плане реализации. Немаловажным фактором успешного и соответствующего поставленным задачам функционирования сайта является продуманность логической структуры сайта и неотъемлемо связанный с логической структурой внешний вид.

В условиях современного темпа взаимодействия человека с компьютером, особенно при работе в сети, особую значимость приобретают эргономические требования к сайту. С этих позиций можно выделить множество факторов, влияющих на восприятие положительным или отрицательным образом. Информация, предъявляемая на экране, должна быть распределена на группы по содержанию и функциональному назначению; при организации информации на экране следует избегать избыточности; не следует использовать краевые зоны экрана; перед посетителем одновременно должна находиться только обрабатываемая информация. Особенности восприятия учащихся могут быть учтены с помощью создания нужных ощущений путем подбора цветовой гаммы, оказывающей необходимое влияние на формирование психологического состояния обучаемого в процессе работы. Воздействие цветом может создать у обучаемого ощущение тепла, комфорта, спокойствия, повысить внимание и активизировать мышление. С помощью определённых цветовых решений можно в значительной мере управлять восприятием учебного материала.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 7-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2018. – 61 с. (Стандарты второго поколения).
2. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – № 4. – Т. 14. – С. 21-27.
3. Недогреева Н.Г., Нурлыгаянова М.Н. Ваша визитная карточка – сайт // Практический журнал для учителей и администрации школы. – 2013. – № 2. – С. 43-47.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

THE FORMATION OF PRACTICE-ORIENTED INFORMATION LEARNING ENVIRONMENT

Nurlygayanova M. N.,
senior lecturer, National Research State
University named after N.G. Chernyshevsky,
410012, Saratov, Astrakhanskaya street, 83,
e-mail: mnnurlygayanova@gmail.com

Nedogreeva N. G.,
the candidate of pedagogical sciences, associate Professor, National Research
State University named after N.G. Chernyshevsky,
410012, Saratov, Astrakhanskaya street, 83,
e-mail: nata-ned@mail.ru

Zhelezovskaya G. I.,
doctor of pedagogical sciences, National

Research State University named after N.G. Chernyshevsky,
410012, Saratov, Astrakhanskaya street, 83,
e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru

Abstract. The article deals with the issues related to the design of the educational environment (learning environment), which are currently relevant due to the fact that its structure and content receive new content. The basic concepts of the environmental approach are put to the basis for the development of such an environment. It is shown that the influence of the virtual environment on the individual is promising in the process of his activity in it. It is possible to realize such environment using website with the corresponding filling. An important factor influencing the need to create own website as a way to implement a virtual practice-oriented educational environment is the requirements imposed by modern normative documents – the Federal state educational standard and the Federal law «On education in the Russian Federation».

Key words: educational environment, learning environment, environmental approach, virtual practice-oriented environment, website.

Bibliography

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya / M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federacii. – 7-e izd., pererab. – M. : Prosveshchenie, 2018. – 61 s. (Standarty vtorogo pokoleniya).
2. Manujlov Yu.S. Konceptual'nye osnovy sredovogo podhoda v vospitanii // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2008. – № 4. – Т. 14. – S. 21-27.
3. Nedogreeva N.G., Nurlygayanova M.N. Vasha vizitnaya kartochka – sajt // Prakticheskij zhurnal dlya uchitelej i administracii shkoly. – 2013. – № 2. – S. 43-47.
4. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Павлова Н. В.,

канд. пед. наук, преподаватель кафедры
вокального искусства и оперной подготовки

Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке
123060, г. Москва, ул. Маршала Соколовского, 10
e-mail: neptun67@list.ru

Аннотация. Процессом формирования личности в педагогике считается организация педагогического целенаправленного, постоянного, научно обоснованного воздействия, вызывающего необратимые позитивные изменения ее структур. Эффективность этой деятельности подтверждается признанием мировым сообществом русской школы подготовки специалистов в различных областях искусств, а также востребованностью российских педагогов во многих странах мира. Становление специалистов является важнейшей составляющей в сфере культуры и искусства. На профессиональную подготовку

специалистов в значительной степени влияют годы учёбы в высших образовательных организациях, которые в дальнейшем и определяют место специалистов в профессиональной среде. Основу мероприятий в этом направлении составляет сближение программ профессионального образования с реальными потребностями работодателей. В современных условиях партнерство в сфере культуры и искусства «образовательная организация-работодатель» представляет собой взаимовыгодный двусторонний процесс обеспечения образовательных организаций и предприятий культуры и искусства квалифицированными кадрами и поддержания их высокого профессионального уровня.

Ключевые слова: образование, культура, искусство, качество, образовательная организация.

Образование в сфере искусства и культуры, являясь составной частью национального и культурно-образовательного пространства России, на современном этапе развития общества продолжает профессиональные традиции высочайшего уровня искусства нашей страны, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности.

В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» [3] на период до 2025 года отмечается, что система образования призвана обеспечить подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества. Документ устанавливает приоритет образования в государственной политике, определяет стратегию и направления развития системы образования в России на период до 2025 года. Данные векторы развития актуализируют роль образовательных организаций в формировании и развитии будущего специалиста в области культуры и искусства, существенно преобразуя направленности профессиональной подготовки со знаний на уровень профессиональных компетентностей в решении новых профессиональных задач, что определяет стратегические направления государственной политики в этой сфере. Все это указывает на перспективы развития художественного образования в единстве целей, задач и путей их достижения.

В соответствии с требованиями закона РФ «Об образовании» [1], а также в связи с возникшими проблемами модернизации современного образования, в том числе и художественного, возникла необходимость в новых подходах к преподаванию в общеобразовательных организациях. Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача.

Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого формирования и развития системы. Главная цель современной российской образовательной политики – это обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Для достижения указанной цели должны быть решены следующие задачи:

- достижение нового современного качества художественного профессионального образования;
- повышение социально-профессионального статуса работников художественных специальностей;

– развитие образования на основе повышения роли всех участников художественного образовательного процесса (обучающийся, педагог, образовательная организация).

Решение этих задач определяется использованием системного подхода к деятельности образовательных организаций. В его рамках система рассматривается как:

– социально-обусловленная целостность участников педагогического процесса, направленная на формирование и развитие личности взаимодействующих [6];

– сложная, непрерывно изменяющаяся социальная система управления и, одновременно, любое объединение людей, где ставятся педагогические цели и решаются образовательно-воспитательные задачи [5];

– единство целей, внутренних механизмов развития, способов педагогического взаимодействия, характерных средств и методов;

– целое, состоящее из качественно разнородных частей или подсистемы, имеющие свой упорядоченный элементный состав и структуру, каждая из которых отражает отдельные её стороны;

– целостный комплекс элементов, связанных между собой таким образом, что с изменением одного изменяются другие.

Этот подход реализуется в уникальной системе, которая является достоянием российской культуры, подготовки специалистов творческих направлений: артистов, певцов, музыкантов, дирижеров, художников, деятелей киноискусства, преподавателей образовательных организаций культуры и искусства.

Эффективность этой системы подтверждается признанием мировым сообществом русской школы подготовки специалистов в различных областях искусств, а также востребованностью российских педагогов во многих странах мира. Задачей государственной политики в сфере культуры на современном этапе развития общества становится реализация профессионального потенциала человека. За культурой определена важнейшая функция – сохранение духовных и нравственных ценностей страны. Кадровый персонал в сфере культуры и искусства представляет собой человеческий ресурс со сложным комплексом индивидуальных качеств мотивационно-профессионального и социально-психологического характера.

В педагогике процессом формирования будущего специалиста в области культуры и искусства считается организация целенаправленного, постоянного, научно обоснованного взаимодействия, вызывающего необратимые позитивные изменения структур личности, в частности в ее профессиональной компетентности.

Качественные услуги в области культуры в первую очередь зависят от профессиональной подготовки специалистов в этой сфере.

С точки зрения системного подхода - подготовка представляет собой системный объект (систему), имеющую элементный состав и структуру. В вузовской подготовке специалистов художественного профиля, компетентностный подход предполагает овладение студентом необходимой

суммой профессиональных знаний, умений и навыков, определяющих эффективность его будущей педагогической деятельности и общения, а также развитие личности как носителя определенных ценностей, способной и готовой к осуществлению профессиональных обязанностей в художественном образовании. Представленные подходы, как представляется, не исключают, а скорее дополняют друг друга.

Подготовка специалистов образовательных организаций культуры и искусства представляет собой специально структурированный целостный, интегрированный, целенаправленный и управляемый личностно-ориентированный процесс взаимодействия субъектов обучения (обучающий – обучаемый) направленный на формирование профессиональной компетентности, приводящий к объективному процессу внутреннего последовательного количественного и качественного изменения и улучшения совокупности физических и духовных свойств личности, что и составляет суть рассматриваемого формирования.

В психолого-педагогической литературе подготовка студентов, как и многие другие педагогические категории нередко рассматривается с разных позиций. С одной стороны ее определяют как «многоуровневый и многосоставный процесс, включающий в себя ряд взаимосвязанных блоков деятельности студента, соединяемых в единое целое на основе принципа системности». При этом подготовка понимается не просто как синоним «обучения ... навыкам специалиста», а значительно шире, как управление формированием базовых компетенций студента [4].

Становление молодых специалистов является важнейшей составляющей в сфере культуры и искусства, в том числе и педагогики в этой сфере. На профессиональную подготовку молодых специалистов в значительной степени влияют годы учёбы в высших образовательных организациях, которые в дальнейшем и определяют место специалистов в профессиональной среде.

Поступая на работу, выпускник учебного заведения усваивает новые нормы и ценности учреждения через призму индивидуального подхода и активно включается в систему профессиональных отношений.

Анализ теории и практики подготовки показал, что, несмотря на существенные изменения, произошедшие в образовательных организациях, переход на многоуровневую систему образования и внедрение ФГОС ВПО на современном этапе, остается ряд нерешенных проблем. К ним можно отнести: недостаточное научно-теоретическое обоснование образования в каждой отдельной области или специальности (например – в музыкально-педагогическом образовании); использование в учебном процессе форм, методов и средств, несоответствующих обновленному содержанию; сохранение лидирующей позиции преподавателя, основанной на монологическом изложении учебного материала и пассивной позиции студента в организации своей учебной деятельности. В связи с этим, считаем актуальным решение проблемы поиска эффективных путей реализации подходов в образовательной практике вузов.

В государственной программе РФ «Развитие образования на 2013-2020 годы» [7] говорится о приоритете взаимодействия образовательных организаций с работодателями в рамках деятельности, направленной на повышение результативности функционирования высшего образования с учетом их специализации. Основу мероприятий в этом направлении составляет сближение программ профессионального образования с реальными потребностями работодателей, что, к сожалению, пока осуществляется эпизодически. В сфере культуры и искусства, мы считаем необходимым стимулировать работодателей к деятельности в образовательных организациях профессионального образования, в которых осуществляется совмещение теоретических знаний с практическим обучением на предприятиях. Назрела реальная необходимость, со стороны работодателей, в создании условий для совмещения профессиональной работы специалистов предприятий с повышением уровня знаний для педагогической работы со студентами образовательных организаций, основанном на последних достижениях науки в целом.

Таким образом, в современных условиях партнерство в сфере культуры и искусства «образовательная организация-работодатель» представляет собой взаимовыгодный двусторонний процесс. Для образовательной организации партнерство является важным фактором развития с привлечением дополнительных источников финансирования, осуществление сотрудничества и т.д., а для предприятия сотрудничество способствует формированию положительного имиджа в глазах общественности и научного сообщества, повышению конкурентоспособности среди профильных предприятий.

В целях обеспечения образовательных организаций культуры и искусства квалифицированными кадрами, поддержания их высокого профессионального уровня рекомендуется осуществить следующие меры:

- формирование базы данных работников организаций культуры и искусства;
- прогнозирование потребности в кадрах;
- формирование кадрового потенциала органов управления в образовательных организациях культуры и искусства;
- организацию и проведение конкурсов, выявляющих лучших специалистов в областях культуры, искусства и педагогики в целях стимулирования их творческого потенциала, профессионализма и инициативы;
- продолжение работы по повышению квалификации и переподготовке кадров руководителей и специалистов;
- обеспечение углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования, что позволит более эффективно подготовить обучающихся к освоению программ высшего профессионального образования;
- расширение возможности социализации студентов, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием;
- развитие высшего и среднего профессионального образования, как единой системы образовательных учреждений в повышении квалификации

кадров в области культуры и искусства, в том числе преподавательского состава в этих областях.

Реализация этих мер должна осуществляться на современном этапе основе структурных принципов профессионального образования в сфере культуры и искусства: многофункциональность, ступенчатость и гибкость.

Многофункциональность системы дает возможность формирования и развитие общего культурно-образовательного пространства в подготовке кадров культуры и искусства, в том числе педагогических кадров этой сферы, а также обеспечивает совершенствование профессионального образования. Этот принцип позволяет создать условия для использования студентами разнообразных образовательных программ с учётом их индивидуальных особенностей и уровня имеющейся подготовки.

Ступенчатая подготовка кадров предусматривает овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками поэтапно, что позволяет личности самостоятельно выстроить собственную модель образования.

Гибкость обеспечивает широкий выбор специализаций и возможностей для самоконтроля личности над объемом, временным процессом и скоростью освоения знаний.

Следовательно, образовательные организации культуры в формировании будущего специалиста в области культуры и искусства, в том числе и подготовке педагога в этой сфере [2], позволили нам определить основные направления совершенствования их деятельности:

- формирование и развитие творческих и педагогических кадров в сфере культуры и искусства;
- обеспечение соответствующих условий для образования и творческого развития педагогов;
- сохранение и передача молодым поколениям традиций российского профессионального образования;
- сохранение и передача молодым поколениям традиций эстетического воспитания подрастающего поколения;
- воспитание подготовленного и заинтересованного слушателя и зрителя;
- расширение знаний молодым поколениям в сфере культуры и искусства;
- реализация нравственно-эстетического потенциала культуры и искусства как средства формирования и развития норм поведения и морали общества.

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании» РФ 2017-2018 (273-ФЗ РФ) от 29 декабря 2017 года.
2. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к ХХИ веку / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург, 2000. – С. 38-41.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации Правительство РФ Постановление от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва.
4. Протасова С.В. Управление качеством музыкально-инструментальной подготовкой студентов в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: Саратов, 2007. – 173 с.

5. Спири́н Л.Ф. Теории и технологии педагогических задач // Развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.

6. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

7. Распоряжение Правительства РФ от 14 августа 2013 г № 1426-р «О плане реализации в 2013 г. и в плановый период 2014 и 2015 г.г. государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 г.г. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://base.garant.ru>

THE ROLE OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE FORMATION OF A FUTURE SPECIALIST IN THE FIELD OF CULTURE AND ART

Pavlova N. V.

candidate of pedagogical sciences,
teacher of the department of vocal art and opera training
Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke,
123060, Moscow, ul. Marshal Sokolovsky, 10
e-mail: neptun67@list.ru

Abstract. The process of personality formation in pedagogy is the organization of a pedagogical, purposeful, permanent, scientifically grounded influence that causes irreversible positive changes in its structures. The effectiveness of this activity is confirmed by the recognition by the world community of the Russian school of training specialists in various fields of arts, as well as the relevance of Russian educators in many countries of the world. The formation of young professionals is an important component in the sphere of culture and art. The professional training of young specialists is largely influenced by the years of study in higher educational institutions, which subsequently determine the place of specialists in a professional environment.

The basis of activities in this direction is the convergence of vocational education programs with the real needs of employers. In modern conditions, the partnership in the sphere of culture and art "educational organization-employer" is a mutually beneficial bilateral process of providing educational organizations and cultural and art enterprises with qualified personnel and maintaining their high professional level.

Key words: education, culture, art, quality, educational organization.

Bibliography

1. Zakon RF «Ob obrazovanii» RF 2017-2018 (273-FZ RF) ot 29 dekabrya 2017 goda.
2. Zborovsky G.E. Obrazovanie: ot XX k XXI veku / G.E. Zborovskij. – Ekaterinburg, 2000. – S. 38-41.
3. Nacional'naja doktrina obrazovanija v Rossijskoj Federacii Pravitel'stvo RF Postanovlenie ot 4 oktjabrja 2000 g. N 751 g. Moskva.
4. Protasova S.V. Upravlenie kachestvom muzykal'no-instrumental'noj podgotovkoj studentov v vuze: diss. ... kand. ped. nauk: Saratov, 2007. – 173 s.
5. Spirin L.F. Teorii i tehnologii pedagogicheskikh zadach // Razvivajushheesja professional'no-pedagogicheskoe obuchenie i samoobrazovanie / Pod red. P.I. Pidkasisstogo. – M.: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1997. – 174 s.

6. Shamova T.I., Tretyakov P.I., Kapustin N.P. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami: ucheb, posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb, zavedenij / Pod red. T.I. Shamovoj. – M.: VLADOS, 2001. – 320 s.

7. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 14 avgusta 2013 g № 1426-r «O plane realizacii v 2013 g. i v planovyj period 2014 i 2015 g.g. gosudarstvennoj programmy RF «Razvitie obrazovanija» na 2013-2020 g.g. [Jelektronnyj resurs]: Rezhim dostupa: [http:// base.garant.ru](http://base.garant.ru)

УДК 378

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ВУЗА: ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

Попова В. И.

доктор пед. наук, профессор,
кафедра языкознания и методики преподавания русского языка
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
460014, г. Оренбург, ул. Советская, д. 19
e-mail: vip.48@mail.ru

Аннотация. В статье представлены современные тенденции профессионального воспитания студента педагогического вуза. Поликультурный контекст профессионального воспитания обнаруживает необходимость и обоснованность развития способности студента свободно ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы во имя приобретения образцов цивилизованного поведения.

В процессе анализа и интерпретации заявленной проблемы выявлено, что поликультурный контекст профессионального воспитания студента сочетает в себе философские, социокультурные, психолого-педагогические аспекты. При этом контекст рассматривается как реальная социально-психологическая ситуация, в которой личность находится перед выбором перспектив жизнедеятельности (взаимодействия с представителями различных стран, народов и их культур).

Поликультурный контекст профессионального воспитания понимается как многомерное ценностно-смысловое познание студентом самого себя в профессии.

Ключевые слова: профессиональное воспитание студента, поликультурный контекст.

Обращенность к проблеме профессионального воспитания студента педагогического вуза позволяет обнаружить, с одной стороны, повышение престижа воспитания как социально-педагогического явления, а с другой, выявить насущные проблемы, связанные с поликультурным аспектом воспитания. Заявленная позиция продуцирует осмысление разнообразных видов грамотности (культурной и поликультурной в том числе).

Следует согласиться с позицией И.А. Колесниковой, которая утверждает, что наряду с разнообразными видами грамотности, обусловленными информационно-техническим прогрессом, необходимо обоснование

культурной грамотности. При этом культурная грамотность характеризуется не только причастностью к определенному культурному фоновому знанию, но и способностью человека воспринимать определенный контекст, который характеризует и представляет ту или иную доминирующую культуру.

Дальнейшие рассуждения связаны с тем, что культурная грамотность восходит к широкому кругу базовых знаний, составляющих ядро той или иной культуры. Производными являются такие понятия, как грамотность в сфере национальной (традиционной) культуры (это знания обычаев, традиций, обрядов); поликультурная грамотность (способность не только свободно ориентироваться в поликультурном мире, но и понимать его ценности и смыслы, чтобы взаимодействовать с представителями различных стран, народов и их культур). Так возникает необходимость обращения к поликультурному контексту профессионального воспитания.

Поликультурный контекста профессионального воспитания студента сочетает в себе философские, социокультурные, социолингвистические, педагогические аспекты. При этом контекст – реальная социально-психологическая ситуация, в которой находится личность, и которая по своей направленности может обнаружить перспективу жизнедеятельности, а не только востребованность прошлого знания и имеющегося опыта [1].

Другая важная составляющая профессиональной подготовки студентов состоит в выработке навыков поликультурного и полиязычного взаимодействия, на основе которого возникает и поддерживается диалог с миром и окружающими людьми. В этой связи поликультурный контекст профессионального воспитания студента обогащается новыми характеристиками, которые проявляются при выборе оптимальных способов предъявления, восприятия и осмысления учебной информации для развития толерантных способов взаимодействия с представителями разных национальных сообществ.

Таким образом, системообразующим фактором профессионального воспитания студентов на современном этапе является поликультурный контекст как базис нового мировидения и осознания значимости гуманитарного образования. Профессиональное воспитание будущего педагога предполагает не только определение целевых и содержательных установок, но и ресурсное обеспечение воспитательного процесса, обогащенного решением новых профессиональных задач, связанных с субъект-субъектными основаниями воспитания в условиях педагогического сопровождения.

Современный контекст профессионального воспитания, по нашему мнению, предполагает обоснование следующих действий студентов: познание мира, то есть конструирование знаний из внешних (информация) и внутренних (опыт, мотивы, ценности) элементов; действие, то есть осмысленное и целенаправленное развитие собственных возможностей для комфортной и успешной жизнедеятельности в поликультурном мире.

Другое важное рассуждение состоит в том, что поликультурное воспитание (в том числе осмысление культурной и поликультурной грамотности) приобретает социально-педагогическую обусловленность.

Важным становится определение степени причастности к определенному культурному фоновому знанию, характеризующему ту или иную доминирующую культуру.

В заявленном аспекте следует акцентировать ценностный контекст профессионального воспитания. Ценности, как известно, имеют объективный характер, поскольку существуют вне зависимости от того, осознает их субъект или нет. Это означает, что ценности закрепляются в языковых значениях, а в процессе познания, омысления и трансляции языковых явлений личность получает информацию о ценностях явлений окружающей его действительности [6].

В этой связи обнаруживаются позитивные тенденции: осмысление высокого значения ценностно-смысловых характеристик поступков, действий, отношений, что позволяет изменить позицию будущего педагога в ценностно-ориентированном ключе. Однако все это возможно лишь в тех условиях воспитательного пространства вуза, где апробируется система образцов связей и отношений, а также должного поведения в многонациональном сообществе. Объединяющим началом решения заявленной проблемы является готовность будущего педагога моральная, регулирующая поведение в сферах жизнедеятельности; нравственная, соотносимая с внутренним культуросообразным поведением, и духовная, утверждающая ценности педагогической деятельности.

Востребованными, на наш взгляд, оказываются и когнитивные способности студентов, (восприятие, усвоение, обработка информации), моделирование действий, востребованных в поликультурном социуме. Необходимым и обоснованным в заявленном аспекте становится междисциплинарный характер познания наук, которые призваны развивать ключевые, базовые и специальные компетентности студента. При этом особенно важен язык не только как общий когнитивный механизм, но и как когнитивный инструмент (система знаков), играющий роль в кодировании и декодировании информации.

Представляется необходимым проанализировать восхождение будущего педагога к ценностно-смысловой коммуникации как на социально-культурном, так и на межличностном и внутриличностном уровнях. Отсюда, по мнению Разбегаловой Л. П., возникает осмысление ценностно-смысловой коммуникации как механизма корректировки вербального и невербального поведения человека (в соотнесенности с нормативными эталонами, идеалами и ценностями). В пространстве ценностно-смысловой коммуникации приобретаются знания не только о мире, людях, но и определенное знание о себе самом, своем месте в мире [6].

Так в результате проведенного исследования можно обосновать парадигму профессионального воспитания, которая на философском уровне позволяет рассматривать онтологические и гносеологические основы воспитания и формулировать наиболее общие представления о его высших целях и ценностях; на социологическом - обнаруживать направления профессионального воспитания в соотнесенности с выработанными обществом

и государством нормами. Психолого-педагогическая направленность профессионального воспитания состоит в определении места и роли поликультурного воспитания в процессе самореализации человека, выявлении особенностей семейного, религиозного, социального и коррекционного воспитания; определении ведущих принципов, содержания, форм и методов воспитательной работы на разных возрастных этапах, а также поведенческого репертуара представителей разных этносов.

Таким образом, необходимым и обоснованным является осмысление новых возможностей фундаментальных исследований профессионального воспитания студента. Методологические возможности поликультурного контекста профессионального воспитания студента позволяют в сложившихся на сегодняшний день социокультурных условиях интерпретировать сущность воспитания в контексте таких гуманитарных понятий, как «ценности и смыслы», «культура», «диалог культур», «понимание», «самоорганизация».

Обоснование воспитания как «вхождения ребенка в культуру» (Н.Е. Щуркова), воспитания «как способа бытия, со-бытия» (В.А. Слободчиков), как социально-педагогического явления (С.В. Сальцева) позволяет рассматривать воспитание как процесс, инициирующий внутреннюю активность ребенка. С другой стороны, повернувшись к ребенку, к внутренним источникам его развития, следует решить проблему допустимости вторжения во внутренний мир ребенка, соотносительности педагогического управления и его (ребенка) свободного развития.

Фундаментальная идея современного воспитания – опора на субъектность как свойство целостной личности, понимание личностного развития как развития субъектности и индивидуальности ребенка. В этой связи необходимо обоснование новых взаимоотношений взрослого и ребенка, понимания личного смысла организуемой деятельности, ответственности за принимаемые решения.

Выбор парадигмы воспитания, таким образом, сопряжен с нравственными началами, характер которых обусловлен национальными особенностями народа, всей страны. С одной стороны, это осмысление общечеловеческого содержания национальной культуры, с другой стороны, - понимание и осознание каждой национальной культуры, национальной картины мира (языковой картины в том числе).

Можно предположить, что интегральным результатом профессионального воспитания является становление целостной и целеустремленной личности, человека, готового к свободному гуманистически ориентированному выбору и индивидуальному интеллектуальному усилию, что позволяет ему самостоятельно решать различные проблемы в повседневной профессиональной деятельности или социокультурной действительности.

Так в личностном пространстве студента возникает осознание того, что поликультурная парадигма воспитания «встраивает» его в культуру (в культуры), в определенный образ жизнедеятельности, когда появляется возможность расширить уже имеющийся ценностный опыт носителя определенной национальной культуры при «встрече» с иной культурой.

Современная поликультурная стратегия состоит в понимании человека как носителя оригинальной, свойственной ему (возможно, значимой для другого человека) культуры. При этом возникает вопрос (ы): не отчуждает ли студента, школьника от родной культуры приобщение к иной культуре? как в поликультурном пространстве оставаться в наиболее органичной для себя культуре? как пережить и понять другое?

Деликатность и необходимость познания ценностной картины мира осознается при комментировании фактов и реалий другой культуры. «Другое» может не осознаваться как свое, но при эмоционально-ценностном переживании «другого», не свойственного родной культуре, вдруг становится близким и понятным.

Таким образом, результаты и эффективность профессионального воспитания определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью и способностью каждого (педагога и обучающегося в том числе) к позитивному самоизменению и самосовершенствованию.

Библиографический список

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Монография / А.А. Вербицкий - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 75 с
2. Колесникова, И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия / И.А. Коленикова // Научный электронный ежеквартальный журнал «Непрерывное образование: XXI век» -Вып. 2. –С. 1-14. 2013 г. <http://LLL21.petsu.ru>
3. Попова, В.И. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности магистра в образовательном пространстве: учебное пособие / В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2016. – 75 с.
4. Попова, В.И. Воспитательная работа с детьми и молодежью: содержательные доминанты. Ценностно-смысловые ориентиры воспитательной работы с детьми и молодежью: сборник научных статей / сост. и науч. ред. д.п.н., проф. В. И. Попова – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2015. – С. 7-20
5. Попова, В.И. Интеграционные процессы в поликультурном образовании личности / В.И. Попова // Интеграционные процессы в образовании как условие качества подготовки специалистов: Материалы XXIX преп. науч.-практ. конференции. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. С. 74—82.
6. Разбегаева, Л.П. Ценностно-смысловая коммуникация и опыт ценностного самоопределения личности / Л.П. Разбегаева // Опыт как важнейшая составляющая социализации субъектов образовательного процесса: Материалы международной науч.-практич. Конференции. – Саратов: ООО Издательский Центр «Наука», 2010. – В 2-х. частях.: Ч I. С. 11-17.
7. Слободчиков, В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования «Событийность в образовательной и педагогической деятельности» / под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Вып. 1 (43), 2010 С.5-14.
8. Щуркова, Н.Е. Педагогика высокого полета / под ред. проф. Н.Е. Щурковой. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2015. – 128 с.
9. Якимов, П.А. Поликультурная деятельность школьника как социально-педагогический феномен. – Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и

MODERN TRENDS OF THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY: THE MULTICULTURAL CONTEXT

Popova V. I.,

doctor of pedagogical Sciences, Professor

Federal state budgetary educational institution of higher professional education

"the Orenburg state pedagogical University»

460014, Orenburg, street Soviet, d. 19

e-mail: vip.48@mail.ru

Abstract. The article presents modern tendencies of professional training of students of pedagogical University. Multicultural context of professional education reveals the need and justification for the development of the student's ability to navigate freely in a polycultural world, to understand its values and meanings in the name of acquiring samples of civilized behavior.

In the process of analysis and interpretation of the problem revealed that the multicultural context of professional education the student combines philosophical, sociocultural, psychological and pedagogical aspects. In this context, is seen as a real socio-psychological situation in which a person is faced with a choice of prospects of activity (interaction with representatives of various countries, peoples and their cultures).

Multicultural context of vocational education is understood as a multidimensional value-semantic knowledge by the student himself in the profession.

Key words: professional education of student multicultural context.

Bibliography

1. Verbitsky A. A. New educational paradigm and contextual learning. Monograph / A. A. Verbitsky, M.: Research center of quality problems of specialists training, 1999. — 75
2. Kolesnikova, I. A. New literacy and new illiteracy of the twenty-first century / I. A. Kolesnikova // electronic Scientific quarterly journal "lifelong education: XXI century" -Vol. 2. – P.1-14. 2013 <http://LLL21.petsu.ru>
3. Popova, I. V. Pedagogical support of research activities of master's degree in educational environment: textbook / V. I. Popov; Ministry of education and science of the Russian Federation; Orenb. GOS. PED. Univ. of Illinois – Orenburg: GBU RCRA, 2016. – 75 S.
4. Popov, V. I. Educational work with children and young people: meaningful dominant. Value-semantic orientations of educational work with children and young people: collection of scientific articles / ed. and nauch. ed., Ph. D., Professor V. I. Popov – Orenburg: GBU RCRA, 2015. – S. 7-20
5. Popova, I. V. Integration processes in multicultural education of the person / V. I. Popov // Integration in education as a condition of quality training: proceedings of the XXIX prep. scientific.scient. conferences. Orenburg: Publishing house of the OGPU, 2008. P. 74-82.
6. Razbegaeva, L. P. Value-semantic communication and experience value of self-determination of personality / L. P. Razbegaeva // Experience as an important component of the socialization of the subjects of educational process: Materials of international scientific.-practical. Conferences. – Saratov: Publishing Center "Science", 2010. – 2. parts.: H I, P. 11-17.
7. Slobodchikov, V. I. the Event-educational community – a source of development and subject of education / V. I. Slobodchikov // New values of education "Eventfulness in the educational and teaching activities" / ed.B. Krylova and M. Y. Zilina. Vol . 1 (43), 2010 Pp. 5-14.
8. Schurkova, N. E. Pedagogy high-flying / under the editorship of prof.E. Surkovoy. – Moscow: Center "Pedagogical search", 2015. – 128 p.

9. Yakimov, P. A. Multicultural activities student as a socio-pedagogical phenomenon. – Humanitarian-pedagogical technology of modern education: conceptual approaches, development and testing: monograph / will be. and nauch. editorship of Professor V. I. Popov. – 2nd ed., reprocessing. and extra – Orenburg: publishing house of the OGPU, 2013. P. 198-223.

УДК 372.2

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ЗДОРОВЬЕ» В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Привалко И. И.,
директор МДОУ «ЦРР – детский сад Колосок с. Ивантеевка»,
с. Ивантеевка ул. Кооперативная 13 а.

Вербицкая Н. В.,
старший воспитатель,
МДОУ «ЦРР – детский сад Колосок с. Ивантеевка»,
с. Ивантеевка ул. Кооперативная 13 а.

Кошкина И. В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры методологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г.Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская 83,
e-mail: kafpndo@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается опыт дошкольной образовательной организации по реализации авторской программы «Здоровье». Программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта дошкольного образования. Авторы программы раскрыли цель, задачи, принципы реализации программы и подробно рпроектпроассмотрели содержание деятельности конкретной образовательной организации по реализации основных направлений программы.

Ключевые слова: программа «Здоровье», дошкольная образовательная организация, физическое развитие, оздоровление.

В МДОУ «ЦРР - детский сад «Колосок» с. Ивантеевка» Ивантеевского района Саратовской области создана система работы по охране и укреплению здоровья детей, в том числе для детей с ОВЗ, способствующая формированию здоровьесберегающей среды в ДОО. Нами разработана авторская программа «Здоровье», которая определяет основные направления оздоровления детей в ДОО, задачи, а также пути их реализации.

Основная цель Программы «Здоровье» - совершенствование и преобразование условий при *создании оптимальной оздоровительной системы для детей разных групп здоровья, в том числе для детей с ОВЗ*. Ее реализация предусмотрена в течение всего образовательного процесса.

Для достижения цели мы сформулировали задачи.

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, а так же формирование ценности здорового образа жизни.

2. Снижение заболеваемости с помощью систематической оздоровительной и профилактической работы.

3. Обеспечение равных возможностей для полноценного физического развития каждого ребенка.

4. Внедрение детей с особыми потребностями здоровья в систему дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида.

5. Развитие физических способностей детей, их стремления к саморазвитию.

6. Поддержка и развитие детской инициативности, самостоятельности в двигательной и коммуникативной деятельности.

7. Использование современных методов и приемов оздоровления.

8. Развитие физических качеств в соответствии с интересами и способностями каждого ребенка.

9. Повышение компетентности родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья детей.

10. Развитие мотивации к здоровому образу жизни у воспитателей нашего детского сада.

Основными принципами реализации Программы «Здоровье» являются:

Принцип гуманности - формирование оптимальных условий для личностного развития дошкольника, в том числе для детей с ограниченными возможностями. Он подразумевает признание права отдельной личности на совершенствование психического и физического потенциала, развитие уважительного отношения детей друг к другу, невзирая на национальность, социальный статус, индивидуальные особенности.

Принцип научности - все мероприятия, направленные на укрепление здоровья, проводятся на основе научно обоснованных технологий.

Принцип активности и сознательности – организация коллектива педагогов и родителей на поиск эффективных методов и целенаправленной деятельности по улучшению здоровья детей.

Принцип комплексности и интеграции - решение оздоровительных и профилактических задач в системе целостного образовательного процесса, организация и поддержание связей между физкультурно-оздоровительным комплексом и центром дополнительного образования детей.

Принцип личностной ориентации - учет психофизиологических особенностей детей, их состояния здоровья при организации работы по оздоровлению.

Участниками реализации программы являются воспитанники, педагогический коллектив, медицинский персонал, родители (законные представители) детей, посещающих ДОО.

Основные направления реализации Программы.

1. Комплексное исследование здоровья дошкольников.
2. Организация правильного питания.
3. Система физкультурно - оздоровительной работы.
4. Создание оптимальных условий для двигательной активности детей.
5. Консультативно-информационная работа: с педагогическим коллективом, с детьми, с родителями (законными представителями).
6. Профилактическая и общегигиеническая работа.
7. Коррекционно-развивающая работа.
8. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды.
9. Создание условий для комплексной поддержки детей с ОВЗ.

Условия достижения цели Программы.

1. Наличие нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность ДОО.
2. Организация работы с детьми в соответствии с Сан Пин и ФГОС ДО.
3. Включение в организацию образовательного процесса здоровьесберегающих педагогических технологий, форм и методов оздоровления для создания благоприятных условий по формированию здоровой личности.
4. Укрепление материально-технической базы.
5. Работа с родителями воспитанников по пропаганде здорового образа жизни.
6. Организация работы с педагогами по созданию педагогических условий укрепления и сохранения здоровья дошкольников.
7. Создание развивающей среды, для осуществления оздоровительных и профилактических мероприятий, обеспечивающих комфортное пребывание ребенка в детском саду в соответствии с его индивидуальными особенностями и состоянием здоровья.
8. Создание условий для развития детей с ОВЗ.
9. Планомерная работа медико-психолого-педагогического консилиума.
10. Соблюдение ТБ и противопожарной безопасности.
11. Взаимодействие с детской поликлиникой, санэпиднадзором, пожарной службой.

Ожидаемые результаты реализации Программы:

- снижение заболеваемости детей и повышение жизненного тонуса в результате физкультурно - оздоровительной работы ДОО;
- повышение профессиональной компетенции педагогов в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей;
- повышение интереса у дошкольников к вопросам здорового образа жизни; физической активности, правильному питанию, овладение навыками самооздоровления;
- положительная динамика показателей физической подготовленности

детей.

- повышение уровня развития детей в освоении образовательной области «Физическое развитие»;

- совершенствование системы работы с детьми, имеющими особые потребности здоровья в ДОО общеразвивающего вида.

Остановимся на положительных чертах разработанной программы. Инновационный подход, оригинальные методы и приемы в работе с дошкольниками, специальные условия по физическому развитию вызывают у детей интерес, формируют познавательную мотивацию в данном направлении, тем самым воспитывают в детях с самого младшего дошкольного возраста желание соблюдать здоровый образ жизни и заниматься спортом. Соответственно, у детей формируются положительные привычки, развиваются их физические качества – скоростные, силовые, гибкость, выносливость и координация.

Дошкольник, развиваясь в собственном ритме и темпе, имея хорошее физическое развитие, способен посещать центры дополнительного образования района физкультурно-оздоровительной направленности – секции футбола, хоккея, плавания.

При переходе на начальную ступень образования дошкольник является физически развитым в соответствии с возрастными показателями, что благотворно сказывается на его физическом здоровье, он имеет навыки культуры общения в образовательных организациях вне дошкольной организации, и способен легко адаптироваться в социуме, что приносит психологический комфорт его эмоциональному состоянию.

Дошкольник, с ограниченными возможностями здоровья, при переходе на начальную ступень образования легче адаптируется в социальных условиях, благодаря созданию специальных условий в ДОО, комплексному сопровождению педагогов и специалистов.

Программа «Здоровье» позволяет сохранить и укрепить как физическое, так и психическое здоровье дошкольника, опираясь на принцип «От простого к сложному» и предусматривает индивидуальный подход к каждому ребенку.

Реализация основных направлений программы «Здоровье» была начата с комплексного исследования здоровья дошкольников. В нем были задействованы специалисты ДОО, воспитатели, медицинские работники.

На начальном этапе медицинские работники ДОО проанализировали состояние здоровья каждого ребенка на основе заключений специалистов здравоохранения района и области. Выявили часто болеющих детей и детей, страдающих хроническими заболеваниями. На основе проведенной работы дети распределены по группам здоровья, выявлены отклонения в состоянии здоровья детей. Дети, имеющие затруднения в речевом развитии с согласия родителей присутствовали на ПМПК для получения рекомендаций специалистов.

Результаты ПМПК свидетельствовали о необходимости введения инклюзивного образования в МДОУ «ЦРР – детский сад «Колосок», т.е. внедрение детей с особыми потребностями в систему дошкольной организации

развивающего вида. Актуальность данной проблемы повлияла на открытие группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речевого развития. Коррекционно-развивающая работа в данной группе предусмотрена для детей от 5-7 лет. Педагогами было запланировано написание адаптивной образовательной программы и индивидуального образовательного маршрута.

Инструктор по физической культуре и воспитатели групп на основе уровня физической подготовленности (бег, прыжки, метание) в соответствии с возрастными показателями и уровня физического развития (оценка индивидуального развития ребенка в соответствии с достижением планируемых результатов ООП) провели внутренний мониторинг с целью наблюдения за их развитием. Был выявлен уровень двигательной активности, уровень развития физических качеств. Инструктор по физической культуре совместно с воспитателями группы составил план индивидуальной работы с детьми, имеющими затруднения.

Педагог-психолог обследовал психическое здоровье дошкольников, выявил индивидуальные особенности развития познавательных процессов, особенности поведения и эмоционально-волевой сферы. Для достижения планируемых результатов запланировано ведение систематической работы в данном направлении.

Все результаты обследования заслушивались на медико - психолого-педагогическом консилиуме, обсуждались диагностические данные, был намечен план индивидуальной работы с детьми по выявленным проблемам. При организации оздоровительной, профилактической и коррекционной работы, учитывалось физиологическое и психическое состояние детей.

Реализация направления «Организация полноценного питания» была разработана в соответствии с Сан Пин 2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 г № 26. Администрация ДОО и медицинский персонал просчитали организацию питания воспитанников, в котором учитывалось ежедневное меню – раскладка, контроль качества приготовления пищи, мониторинг рациона питания детей, мониторинг фактического питания и анализ качества блюд, санитарно-гигиеническое состояние пищеблока, (бракераж) готовой продукции, контроль выполнения натуральных норм расходования продуктов питания, сбалансированность питания. Для детей с дневным пребыванием 10,5 часов предусмотрен первый завтрак, второй завтрак – где дети получают натуральные соки или фрукты, обед, уплотненный полдник.

В ходе реализации направления «Комплексная система физкультурно - оздоровительной работы» разработана система мероприятий, способствующих повышению выносливости организма, его сопротивляемости вредным влияниям: гигиенические и водные процедуры, световоздушные ванны, активный отдых, музыкальная терапия, психогимнастика, закаливание. Двигательный режим разработан старшим воспитателем ДОО, творческой группой педагогов, медицинским персоналом. Его цель – оказание целенаправленного воздействия на оздоровление детского организма. Организация двигательной активности включает в себя различные формы и методы оздоровительной деятельности, которые органично входят в комплекс

профилактических и закаливающих процедур, а также ведется уче ограничений по состоянию здоровья и освобождение детей после болезни.

Формы консультативно-информационной работы: инструктажи, педагогические советы, разные виды контроля, составление диагностических карт показателей развития ребенка по физическому развитию и физической подготовленности дошкольников (бег, прыжки, метание и т.д.), изготовление информационного стенда норм ГТО, медико-педагогическая конференция и др.

В работе с детьми неотъемлемой частью является создание представлений о здоровом образе жизни. Большое внимание отведено личностно-ориентированному общению педагога с ребенком, обучению способам страховки на спортивном оборудовании, закаливанию, правилам личной гигиены, приемам дыхательной, корригирующей, пальчиковой гимнастик, а также гимнастике для глаз, самомассажу, которые играют важную роль в формировании здорового образа жизни.

Важное значение по формированию физически и психически здорового ребенка имеет работа с родителями, которая заключается в привлечении родительского внимания к здоровому образу жизни в воспитании детей, приобщении к спортивно-оздоровительным мероприятиям, проводимым в детском саду. Формы работы с родителями: родительские практикумы по закаливанию, собрания, консультации, информация на стенде для родителей, спортивные праздники, совместные походы и др.

Профилактическая и общегигиеническая работа осуществляется через: скрининг-тестирование детей для определения функционального состояния ребенка и динамики уровня физического развития, витаминотерапию, контроль за организацией образовательного процесса, соблюдение режима дня, контроль за санитарным состоянием помещений, режимом проветривания, кварцевания, контроль питьевого режима. С разрешения врача специалист ДОО проводит занятия по обучению правильному дыханию в кабинете «БОС-Здоровье». Коррекционно-развивающая работа проводится педагогом-психологом: развитие эмоционально-волевой сферы методами арттерапии, коррекция поведения методами игротерапии.

Развивающая предметно-пространственная среда сформирована в соответствии с возрастом детей, с учетом индивидуальных особенностей и коррекции недостатков физического развития дошкольника. В детском саду имеется большой физкультурный зал, позволяющий детям реализовать двигательную активность, музыкальный зал, тренажерный зал, лицензированный медицинский кабинет, сенсорная комната, кабинет педагога-психолога, кабинет учителя-логопеда, кабинет БОС - Здоровья. В каждой возрастной группе имеются физкультурные уголки, оснащенные необходимым материалом в соответствии с возрастом, имеются картотеки игр и пособия для дыхательной и зрительной гимнастики, массажные коврики и дорожки для оздоровительной гимнастики после сна, массажные шарики для самомассажа. На территории ДОО имеется спортивная площадка, участки оснащены спортивным оборудованием, а также на участках имеется территория для свободной двигательной активности детей. В зимнее время воспитатели и

инструктор по физической культуре создают развивающую среду из снега. Для ЛФК в ДОО оборудована сенсорная корригирующая дорожка, тренажерный зал, приобретены мягкие модули.

В рамках работы по направлению - «Создание условий для комплексной поддержки детей с ОВЗ» в сентябре 2016-2017 учебного года была открыта группа компенсирующей направленности для детей с нарушениями речевого развития. Основная цель коррекционно-педагогической работы - создание специальных условий для детей с ОВЗ по обогащению их социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников. Для достижения цели сформировано комплексное сопровождение всех участников педагогического процесса. Воспитатели группы, выполняют помимо общеобразовательных задач, ряд коррекционных задач, которые направлены на устранение недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах, что обусловлено особенностями речевого дефекта. Педагог-психолог, совместно с учителем-логопедом, отслеживает процесс развития, занимается профилактической, коррекционной и развивающей работой, осуществляет индивидуальную поддержку тех, кто в ней нуждается. Для работы с детьми была разработана адаптированная образовательная программа и сформирована адаптированная коррекционно-развивающая среда, где педагоги совместно с родителями оформили развивающие и игровые центры, тем самым создав комфортную домашнюю обстановку. Для детей с ОВЗ создана безбарьерная среда как внутри здания, так и на прилегающей к нему территории: расширены проходы, установлены новые двери, пандусы, поручни, информационные таблички, тактильные знаки, кнопка вызова, информационные знаки, оборудованы туалетные комнаты. Для оптимального обеспечения образовательного процесса закуплено оборудование для работы с детьми, имеющими особые потребности оформлена сенсорная комната, наполненная соответствующим оборудованием, помогающим преодолеть нервное и психическое напряжение, интерактивный бассейн с шариками, большой сенсорный уголок, специальные панно «Бесконечность», «Звездный дождь», интерактивная панель, детский игровой сухой душ.

Для кабинета учителя логопеда приобретены компьютерный логопедический комплекс, интерактивные программы, логопедические инструменты, дидактические пособия.

При реализации программы «Здоровье» были получены результаты: снижение уровня тревожности, повышение уровня коммуникативных навыков, овладения речью как средством общения, произошла активизация двигательной активности. Коррекционно-развивающая работа позволила создать равные возможности для всех детей, т.е. внедрить детей с особыми потребностями в систему дошкольной организации общеразвивающего вида.

Благодаря программе «Здоровье», в ДОО выстроена система работы по оздоровлению детей, по профилактике заболеваний, коррекционная работа.

FEATURES OF THE PROGRAM " HEALTH» IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Privalko I. I.,
director of MDOU "CRR – DETSKIJJ sad Kolosok s. Ivanteevka",
Saratov obl., Ivanteevka district, s. Ivanteevka, Cooperative street, 13.
Verbitskaya N. V.,
senior teacher kindergarten "CRR – DETSKIJJ sad Kolosok s. Ivanteevka",
Saratov obl., Ivanteevka district, s. Ivanteevka, Cooperative street, 13.
Koshkina I. V.,
associate Professor of the Department of methodology of education,
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhan street, 83,
e-mail: kafpndo@mail.ru

Abstract. The article reveals the experience of preschool educational organization for the implementation of the author's program "Health". The program is drawn up in accordance with the requirements of the Federal state standard of preschool education. The authors of the program revealed the purpose, objectives, principles of the program and considered in detail the content of the activities of a particular educational organization for the implementation of the main directions of the program.

Key words: "Health" program, preschool educational organization, physical development, health improvement.

ГУМАНИЗАЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА: ТРАДИЦИИ ЭТНОСА И РЕАЛИИ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Репринцев А. В.,
доктор пед. наук, профессор,
кафедра психологии образования и социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г.Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail: reprintsev@mail.ru

Аннотация. В статье автор обращается к возможностям семьи в социальном воспитании детей, сложившимся традициям и опыту семейного воспитания в традиционной русской культуре. Опираясь на традиции семейного воспитания и анализ современных проблем, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве гуманистических отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру.

Ключевые слова: социальное воспитание, гуманизация воспитания, инкультурация, этнопедагогика, традиции воспитания, семья, семейное воспитание.

Развитие современной цивилизации очень многое изменило в традиционных представлениях людей о мироустройстве, о важнейших, базовых

элементах социальной системы. Одним из фундаментальных элементов социума была и еще остается семья. Хотя футурологи предрекают очень тревожное будущее этому социальному институту, вплоть до его полного исчезновения. Не вступая в полемику с футурологами и их мрачными прогнозами, признаем, что семья является важнейшим социальным институтом, в котором не только происходит «воспроизводство» самой человеческой жизни, но и ретранслируются важнейшие элементы культуры, осуществляется социализация личности, освоение входящим в жизнь человеком всего комплекса социальных функций. Социализирующее влияние семьи не всегда порождает положительное отношение к ретранслируемым культурным нормативам и ценностям со стороны молодежи, нередко в процессе культурной трансмиссии возникает хорошо известный конфликт «отцов и детей», сопровождаясь острыми разногласиями и бурным протестом молодых людей. Об этом сегодня много пишут философы, полемизируя о будущем семьи и перспективах социально-нравственного воспитания молодежи [2; 5]. Трудно исчерпывающе объяснить противоречивость этого феномена: с одной стороны – ребенок чаще всего «отвергает» культуру родителей, стремясь избавиться от наследия предков и обрести «свое собственное лицо», а с другой – ребенок неизбежно несет в себе тот духовный багаж, который ему передали родители [9]. Чаще всего такой багаж не осознается самим молодым человеком, – его истинное значение и понимание приходит с годами, но отношение к жизни, набор важнейших человеческих ценностей, восприятие и понимание других людей, моделирование отношений в семье, влияние быта и домашней атмосферы, – на все это значительное влияние оказывают родители. Это положение в полной мере относится и к усвоению ребенком нравственно-эстетической культуры, обретению им навыков художественно-эстетической деятельности. Конечно, институт современной семьи, как и любой социальный феномен, эволюционирует, изменяется, во многом зависит от состояния экономики, общественной морали, культуры. Современная семья нестабильна, – по статистике четыре из пяти заключаемых браков расторгаются, причем – в течение первых трех лет совместной жизни. Так, например, в Курской области в 2016 году на 100% заключенных браков пришлось 82% разводов. Очень часто в таких разведенных, неполных семьях остаются дети, которые болезненно переносят потерю семьи. Сопровождаясь нередко ссорами и бурными эмоциональными скандалами, разводы наносят ребенку сильнейший эмоциональный и морально-психологический удар, от которого он едва ли оправится и сможет вернуться в нормальное, привычное для него состояние.

В чем же состоит гуманистический воспитательный потенциал современной семьи? Каковы ее возможности в процессе социального воспитания детей и молодежи? Оказывают ли сегодня влияние традиции этноса на социальное воспитание детей в семье? Воспитательный потенциал семьи определяется тремя компонентами: общей культурой родителей, морально-психологическим климатом семьи, а также педагогической культурой родителей [6]. Все эти компоненты достаточно тесно связаны между собой, взаимозависимы. Едва ли возможно оказывать прямое влияние на первые два компонента, а вот развивать собственно педагогическую культуру родителей – возможно, и уже через нее –

влиять на общую культуру родителей и морально-психологическую атмосферу семьи. Если обобщенно сформулировать доминанту в этом многоплановом влиянии семьи на социальное и личностное развитие ребенка, то, пожалуй, главное, что формирует семья в личности ребенка – эмоциональную чувствительность, восприимчивость, способность тонко слышать, глубоко понимать состояние окружающего его мира и другого человека. Такой «духовный резонанс» не возникает сам по себе, стихийно, – он результат долгого и терпеливого развития родителями тонкой психической организации психики ребенка, его особой чувствительности, восприимчивости к другим людям, их эмоциональным состояниям, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию [10]. Эти важные психические состояния ребенка формируют в нем устойчивую привычку соотнесения, «соизмерения» своих ощущений и переживаний с ощущениями и переживаниями других, близких для него людей, когда его реакции адекватны эмоциональной реакции членов его семьи. Иначе говоря, когда состояние радости или восторга, печали или тоски, гнева или уныния – бесконечно большой диапазон проявлений человеческой чувственности, – вызывается в ребенке восприятием истинных ценностей – предметов, процессов, явлений, вызывающих подобные состояния и у других людей.

Конечно, хорошо, когда родители проявляют заботу о развитии эмоциональной культуры ребенка. Но бывает и так, что в семье ребенок оказывается предоставленным самому себе и родители мало интересуются его успехами и душевными переживаниями; его развитие протекает стихийно, под определяющим «воздействием» улицы, сверстников, а нередко – и социально опасных взрослых людей. Мощным и эффективным агентом влияния сегодня стали Интернет и социальные сети, формирующие социальные стереотипы, представления о должном, базовые установки и идеалы личности [15]. Понятно, что такая среда формирует в нем далеко не самые социально ценные качества, нередко культивирует в нем «эмоциональную глухоту», невосприимчивость к чужой боли, страданию, горю. Такой ребенок постепенно становится циничным, равнодушным, агрессивным; абсолютизируя свои потребности, свои чувства, он уже не соотносит их с потребностями и чувствами других людей [3]. А вслед за этим – получают развитие и более опасные личностные качества, и соответствующие им проявления: социальная апатия, инфантилизм, потребительство; человек постепенно привыкает больше брать, нежели отдавать, его уже мало заботит проблема выбора средств для достижения цели, ибо ради ее достижения «все средства оказываются хороши». Эмоциональность ребенка воплощается и в мере его открытости, «распахнутости» его души. Личность с тонко организованной психикой, как правило, искренне, доверительно, открыто реагирует на происходящие события и процессы; такой человек редко сдерживает себя в ситуациях, когда воспринимаемые события расходятся с его нравственной, гражданской позицией [8]. Такая открытость – «дорогое удовольствие», ибо за него человек «расплачивается» собственным здоровьем, состоянием нервной системы. Классических литературных примеров тому много: Дон Кихот, Чацкий, Лена Бессольцева... Но бывает и иной «сценарий» развития чувственности ребенка, когда при полном равнодушии и невнимании

родителей к его становлению он формирует свою эмоциональную культуру «вопреки», испытав на себе человеческую черствость, эгоизм, безучастие. Он заботится о своих братьях, сестрах; он заботится о родителях, он выполняет многие нетипичные для детского возраста обязанности по дому, стремится сохранить семью и домашний очаг, но бессилён что-либо сделать с родителями. Однако, такие «сценарии» – скорее исключение, чем правило.

Развитие эмоциональной культуры ребенка – процесс длительный, требующий терпения, выдержки и точного следования поставленной цели. В этом плане показателен опыт японской семьи, где традиции развития в ребенке способности к глубоким эстетическим переживаниям складывались тысячелетиями [13]. Всеволод Овчинников в своих заметках о Японии рассказал о том, как ранней весной родители вместе с детьми выходят к сакуре во время ее цветения и могут простаивать около сакуры часами, получая колоссальное наслаждение от ее созерцания. «Долгожданная пора пробуждения природы начинается здесь внезапной и буйной вспышкой цветения вишни. Ее розовые соцветия волнуют и восхищают японцев не только своим множеством, но и своей недолговечностью. Лепестки сакуры не знают увядания. Весело кружась, они летят к земле от легчайшего дуновения ветра. Они предпочитают опсть еще совсем свежими, чем хоть сколь-нибудь поступиться своей красотой» [14, с. 15]. Этническая традиция восприятия национального символа оказалась сопряжена в сознании японцев с философским осмыслением красоты в недолговечности цветения сакуры. Такова традиция, складывавшаяся на протяжении многих веков и приведшая японцев к высотам широко известной в мире национальной эстетики.

Древняя традиция японцев, связанная с созерцанием природного мира и происходящих в нем процессов, зиждется на эстетическом восприятии красоты, аналогична тому, что в русской лексике имеет вполне устойчивый аналог – *любоваться*, что означает именно наслаждаться красотой, восхищаться ею. Такое любование порождает накопление ребенком эстетических (духовных, нравственных!) впечатлений, ассоциаций и связанных с ними эмоциональных состояний – восторга, ликования, восхищения, удивления, – широкого диапазона эмоциональных проявлений личности [11]. Но главное – наблюдения позволяют зафиксировать устойчивую, повторяющуюся связь в цепочке событий и явлений, обнаружить закономерность, тенденцию, выявить типичное, сочетающееся с особенным, единичным. Это очень важный элемент развития сознания ребенка, его мышления. Впечатления способствуют закреплению в человеческой памяти системы образов – образов среды [12]. Как правило, речь идет об образах природного и социокультурного пространства, в которых существуют и оказывают влияние на ребенка многообразные ценности национальной культуры. Недаром выдающиеся отечественные мыслители так активно настаивали на интенсификации взаимодействия детей с природной и социокультурной средой, видя в этом взаимодействии уникальную возможность духовного развития воспитанников, приобщения их к традициям и ценностям Русского мира (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский). Так, например, в книге «Воспитание советского патриотизма у

школьников» В. А. Сухомлинский описывал беседы с солдатами на фронтах Великой Отечественной войны. Педагог стремился узнать, что испытывают, о чем думают, что вспоминают его собеседники в критические минуты своей жизни – за несколько минут до того момента, когда им предстоит переступить бруствер окопа, и ринуться в, возможно, последний в своей жизни бой... Оказалось, что его собеседники вспоминают те места, где они родились и выросли, т.е. их память пробуждает воспоминания о малой родине, ее образах, – о тех символах, которые ассоциируются с близким, дорогим, освоенным в детстве социокультурным и природным пространством.

Сегодня наследование детьми родительского опыта вызывает множество проблем: стремление родителей «навязать», «убедить» повзрослевшего ребенка принять их систему ценностей и социально-нравственных ориентиров чаще всего углубляет возникшую пропасть в межпоколенческих связях, дистанцирует детей от родителей и их жизненного опыта. Социологи сегодня в один голос бьют тревогу: идет резкое отторжение межпоколенческих связей, «водораздел» этого отторжения проходит по рубежу сорокалетних: молодежь активно отвергает культуру своих предшественников. Нынешние тинэйджеры чаще находят образцы для подражания в «чужих» культурах, отвергая свою. Социальные и культурно-исторические последствия такого «конфликта культур» трудно представить [4]. Дистанцирование поколений как социальный и культурно-исторический феномен во многом обусловлен стремлением молодых людей быть «современными», выглядеть «как все», слепо подражая сиюминутной моде. При этом средством самовыражения, коммуникации, идентификации, приобретения определенного статуса в «своей» среде чаще всего для них служат мода, одежда, манеры и т.п. В преодолении наметившихся противоречий, а уж тем более – противостояния культур семья обладает и значительными возможностями. По-настоящему мудрые родители не станут углублять возникшую пропасть в отношениях с детьми, а будут стремиться создать максимально возможные условия для расширения и углубления духовно-нравственного кругозора своих чад, развития и обогащения их социального опыта [1, 7]. В этом плане выбор средств целиком определяется возможностями и творческим воображением родителей. От экскурсии в краеведческий музей, на выставку, в картинную галерею – до похода в лес, на речку, поездки к местам, где прошло детство и юность родителей, где похоронены их предки – прабабушки, прадедушки; от совместного просмотра и *обсуждения* нового фильма, театрального спектакля – до совместного чтения книги, газетной статьи, интересного сайта в интернете. Все это будет способствовать не только сближению позиций старших и младших (а их нельзя лишать возможности выразить и свою точку зрения, свое мнение), но и формировать *общие* (или хотя бы близкие, сходные) критерии оценки предметов, явлений, процессов – многообразных духовных ценностей.

Важным средством духовно-нравственного развития ребенка выступают *традиции и обычаи семьи*. С их помощью человек осваивает сложившиеся в опыте родителей формы поведения, семейно-бытовой уклад, стиль взаимоотношений между членами семьи и с другими людьми, нормы поведения

и оценки поступков людей. Традиции имеют и культурологическое наполнение, – связанные с организацией досуга семьи, они выражают доминирующие потребности социума, его ценностные ориентации, направленность, вкусы и установки. Среди множества таких традиций особое значение имеют те, которые связаны с формами совместного досуга семьи. Несмотря на тенденцию обособления членов семьи, значительная часть ее членов продолжает придерживаться коллективных выходов в театр, филармонию, кино, на выставку; менее распространенными традиционными формами досуга остаются совместные просмотры и обсуждения телевизионных передач, кинофильмов, публицистических программ; значительно реже упоминаются совместное семейное чтение и обсуждение произведений литературы; единичными становятся семейные вечера, в ходе которых культивируется совместное музицирование, исполнительство, художественное творчество. За этими проявлениями семейных традиций угадывается довольно опасная тенденция: сегодняшний школьник все-таки еще остается включенным в художественно-эстетическую деятельность, но ее характер все больше приобретает не творческий, созидательный характер, а скорее пассивно-созерцательный. Ребенок не имеет, таким образом, возможности упражняться в применении творческих навыков, он больше говорит, чем реально что-либо делает; не умея творить своими собственными руками, он учится (и привыкает!) оценивать сделанное руками других людей. Превращаясь в «эстетствующую персону», он отрывается в своих представлениях и оценках от реальной действительности, оказывается в плену иллюзий и демагогии. Опасность такой тенденции – очевидна [17]. Предотвратить ее могут только родители, отыскивая любые возможности для насыщения семейного досуга *совместными формами и средствами организации коллективного творчества* [1].

Отношение к прошлому, судьбе своей семьи – очень важный показатель духовного развития человека. Наблюдательные предки давно подметили это и отразили в меткой народной лексике: «Плохому сыну отцовская нажива (наследство) – ни к чему...». Вот и воспроизводятся из поколения в поколение «Иваны, не помнящие родства», утратившие свою связь с питающими человека духовными корнями, предающие забвению своих отцов. Это явление, осмысленное и всесторонне описанное в художественной литературе, получило и свое образное воплощение – Манкурт, – человек, способный на забвение собственной матери, на отказ от исторической памяти, утративший свои кровнородственные связи. Несомненно, родители и их влияние на ребенка многое определяют в его судьбе; гуманистические установки родителей напрямую определяют позицию будущего взрослого человека, его отношение к людям, эмпатические и перспективные способности, готовность к продуктивному взаимодействию с окружающими людьми. Привычки становятся «второй натурой», определяя устойчивые приемы и способы строительства отношений, формы социальной коммуникации. Формированию таких привычек во многом способствуют семейные традиции, принятые в семье механизмы взаимодействия. Так возникают и закрепляются в жизни семьи традиции, обычаи, ритуалы. Здесь нет универсальных, общепринятых норм, –

каждая семья самостоятельно определяет (а инициатива в этом принадлежит, естественно, старшим, родителям) набор таких традиций, их содержание; коллективно решается и проблема распределения функций, обязанностей между членами семьи, определяется место и роль каждого из участников совместного дела. Семейная традиция предстает для ребенка устойчиво повторяющимися, прочно установившимися, унаследованными от предшествующих поколений и сознательно поддерживаемыми формами поведения членов семьи, определяющими их взаимоотношения, отношение к совместным делам. Отсутствие таких традиций существенно обедняет эмоциональную атмосферу семьи, лишает ее морально-психологической значимости и эстетической привлекательности для ребенка [16]. Нередко и сам ребенок, стремясь найти более привлекательную и комфортную социальную среду, уходит из семьи, сознательно покидает дом, переставший удовлетворять его эмоциональные ожидания и надежды, – улица, компания сверстников, а иногда – и социально опасные взрослые «дают его душе» гораздо больше, чем родители, правда цена таких «духовных традиций и уроков» оценивается подростками и старшеклассниками иногда запоздало и уже сквозь зарешеченное окно... Традиции, обычаи и обряды служат важным средством развития нравственной культуры детей, обогащения всей духовной жизни молодежи. Только живя в такой системе традиций, ребенок начинает ощущать себя наследником духовного богатства, оставленного ему предшественниками; только в этом случае он начинает *чувствовать бремя ответственности* перед ними за свои деяния и поступки, за результаты своего труда на земле.

Библиографический список

1. Александрова Е.А. Как открыть школу родителям и для родителей // Народное образование. 2008. № 5. С. 219-224.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – 2012.. – №5. – С.24-30.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113
5. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр.труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тг. – Т.1. – Курск: «ВИП», 2017. – 392 с.
6. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
8. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
9. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в

условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.

10. Ильинская И.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в условиях полиэтнической образовательной среды // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2. – № 1. – С. 209-215.

11. Ильинская И.П. Поликультурное воспитание младших школьников в процессе интеграции урочной и внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2015. – № 8. – С. 56-59.

12. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания «кризиса идентичности» и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.

13.Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников в педагогическом опыте В.А. Сухомлинского: поиски и находки великого педагога-гуманиста // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 126-136.

14.Овчинников В. Сакура и дуб. – М.: Роман-газета. – 1987. – №3.

15. Тарасова О.И. Общество современного социотехноса: парадоксы «модернизации» современного образования // Евразийский форум. – 2015. – № 1. – С. 155.

16. Тарасова О.И. Психическое здоровье как проблема информационной интенсификации системы образования // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № 52 (17). – С. 234-235.

17. Тарасова О.И. Философско-педагогические основы становления и развития русской школы в концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – №1(33). – С. 187-196.

HUMANIZATION OF RELATIONS BETWEEN THE FAMILY AND THE SCHOOL IN ENSURING THE SOCIALIZATION OF THE CHILD: THE TRADITIONS OF THE ETHNOS AND THE REALITIES OF GLOBALIZATION

Reprintsev A. V.,
doctor of pedagogical sciences, professor,
Department of Psychology of Education and Social Pedagogy,
Kursk State University
305000, Kursk, Radishchev St., 33,
e-mail: reprintsev@mail.ru

Abstract. In the article the author refers to the family's opportunities in the social education of children, the established traditions and experience of family education in traditional Russian culture. Based on the traditions of family upbringing and analysis of contemporary problems, the author substantiates the main directions and ways of family influence in the construction of humanistic relations of the child with the social environment, speaks about the dangers of modern postindustrial civilization in asserting the consumer attitude of society and man to the world around.

Key words: social education, humanization of upbringing, inculturation, ethno-pedagogy, traditions of upbringing, family, family education.

Bibliography

1. Aleksandrova Ye.A. Kak otkryt' shkolu roditelyam i dlya roditely // Narodnoye obrazovaniye. 2008. № 5. S. 219-224.

2. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: the dialectic of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
3. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. T.II. - 2012. - №5. - C.24-30.
4. Bulatnikov I.E. The concept of socio-moral education of the individual in the pedagogical heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). Pp. 99-113
5. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Elected I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kursk: "VIP", 2017. - 392 p.
6. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
7. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
8. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: rereading the heritage of K.D. Ushinsky // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
9. Bulatnikov I.E., Isaev I.F. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - No. 4 (24). - P.23-35.
10. Il'inskaya I.P. Spiritual and moral education of junior schoolchildren in the conditions of a polyethnic educational environment // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2014. - T. 2. - No. 1. - P. 209-215.
11. Il'inskaya I.P. Multicultural education of junior schoolchildren in the process of integration of the lesson and after-hour activity // Primary school. - 2015. - No. 8. - P. 56-59.
12. Il'inskaya I.P. Formation of patriotism and citizenship of schoolchildren in conditions of the growth of the "identity crisis" and the formation of a multicultural environment // Uchenye zapiski TOGU. - 2016. - T. 7. - № 4-2. - P. 75-90.
13. Il'inskaya I.P. Aesthetic education of younger schoolchildren in pedagogical experience Sukhomlinsky: searches and finds of the great humanist teacher // Psycho-logo-pedagogical search. - 2013. - No. 3 (27). - P. 126-136.
14. Ovchinnikov V. Sakura and the oak tree. - M.: Roman-newspaper. - 1987. - №3.
15. Tarasova O.I. Society of modern sociotechnos: the paradoxes of "modernization" of contemporary education // The Eurasian Forum. - 2015. - No. 1. - P. 155.
16. Tarasova O.I. Mental health as a problem of information intensification of the education system // Questions of mental health of children and adolescents. - 2017. - No. 52 (17). - P. 234-235.
17. Tarasova O.I. Philosophical and pedagogical foundations of the formation and development of the Russian school in the concept of E.P. Belozertsev // Psychological and pedagogical search. - 2015. - No. 1 (33). - P. 187-196.

УДК 378

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Сяпин В. Н.,
канд. пед. наук, профессор,
заведующий кафедрой технологического образования
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»

410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
профессор кафедры военной педагогики и психологии,
«Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный
институт войск национальной гвардии Российской Федерации»,
410004, г. Саратов, ул. Московская, 158
e-mail: sayapinanat@mail.ru

Аннотация. В статье раскрыты содержание и направления подготовки будущих учителей технологии к профессионально-педагогической деятельности в условиях гуманизации современного образования. Раскрываются содержательные аспекты подготовки: овладение педагогической технологией личностно-ориентированного обучения, погружение будущих учителей технологии в современные научные исследования в технологическом образовании.

Ключевые слова: гуманизация, технология, технологическое образование, личностно-ориентированное обучение, исследование, мониторинг, умения.

В последнее время существует проблема поиска потенциальных возможностей совершенствования подготовки будущих учителей технологии в условиях гуманизации образования [2], являющейся одним из основных его направлений.

В современной подготовке будущего учителя технологии его педагогическая компетентность выступает как единство теоретической и практической готовности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности в технологическом образовании школьников. Исследования, которые проводились нами по данному направлению, позволяют решить несколько задач, связанных со спецификой подготовки будущего учителя технологии: выявить затруднения, возникающие у будущих учителей технологии в процессе формирования их готовности к технолого-гуманистическому образованию обучающихся, определить первоначальный уровень общепрофессиональных знаний, умений, а также уровень сформированности умения создавать гуманистическую среду в технологическом образовании и в образовательном учреждении, изучить особенности становления личности будущего учителя технологии в условиях гуманистической среды.

Выявление уровней готовности будущих учителей технологии к технолого-гуманистическому образованию потребовало использование определенных методов оценки. В них мы включили: анализ педагогических характеристик студентов, анкеты, тесты, статистические методы. Исследование процесса формирования готовности будущих учителей технологии к профессионально-педагогической деятельности проводилось по определенным показателям и на этом этапе было выявлено, что будущие учителя технологии испытывают затруднения в понимании сущности процесса технолого-гуманистического образования, что сказывается на их общих профессиональных умениях и умении создавать технолого-гуманистическую среду. На первом этапе только 34,8% будущих учителей технологии имели высокий уровень сформированности представлений об технолого-

гуманистическом образовании обучающихся, а 46,2% будущих учителей технологии – высокий уровень сформированности общих профессиональных умений и 43,2% – высокий уровень сформированности умения создавать технолого-гуманистическую среду. Полученные данные коррелируются с результатами проверки сформированности готовности студентов по тестам и их самооценкой.

Высокий уровень готовности будущих учителей технологии к технолого-гуманистическому образованию обучающихся характеризуется совершенными знаниями, высоким уровнем сформированности общих профессиональных умений, и умением создавать технолого-гуманистическую среду, организовывать её на трех уровнях: предметном, деятельностном и гуманистическом.

Средний уровень готовности будущих учителей технологии к технолого-гуманистическому образованию характеризуется наличием отдельных представлений об технолого-гуманистическом образовании школьников, средним уровнем сформированности общих профессиональных умений и умения создавать технолого-гуманистическую среду в общеобразовательном учреждении на предметном и деятельностном уровнях.

Низкий уровень готовности будущих учителей технологии к технолого-гуманистическому образованию школьников характеризуется отсутствием у будущих учителей технологии конкретных представлений об технолого-гуманистическом образовании обучающихся, слабыми общими профессиональными умениями и умением создавать технолого-гуманистическую среду на предметном уровне.

Используя при подготовке будущих специалистов технологию личностно-ориентированного обучения, мы учитываем их индивидуальные особенности в учебной деятельности. В данном случае требуется переход от взаимодействия, построенного на репродуктивном уровне к проблемному, который направлен на стимулирование студентов к профессиональному и личностному росту. По существу необходимо перейти от деперсонализованного ролевого взаимодействия к личностному, от деиндивидуализованного, фронтального взаимодействия к индивидуальному, ориентированному на интересы и способности будущих учителей технологии.

Гуманизм в подготовке будущих учителей технологии должен помочь им избавиться от стереотипа в общении с обучающимися. С учетом личностно-ориентированного обучения у них возрастает роль внутренних, субъективных факторов в оценке педагогической технологии, что требует введения дополнительных критериев, которые учитывают факторы, важные с позиции обучающихся: возможность варьирования пространственно временными факторами обучения, установления индивидуальных графиков деятельности, выбор образовательных маршрутов. Применяя доброту и ласку, понимание обучающегося, его признание и принятие должно стать исходным положением мировоззренческой и педагогической позиции будущего учителя технологии [3]. В проблемах развития личности отечественная педагогика занимала продуманную позицию: не заласкать и не быть очень строгим. До недавнего

времени данное положение в какой-то степени оправдывало себя, но в нынешних условиях демократизации современная наша молодежь уступает западной по отношению к жизни, нравственным ценностям, самоопределению.

Для развития обучающегося как личности в технологическом образовании необходимо сформировать у него умение думать раньше, чем действовать, причем действовать грамотно без принуждения, считаться с его позицией. Процесс обучения, который ориентирован на личность, должен являться перспективным только в том случае, когда между учителем технологии и обучающимися возникают такие формы взаимодействия, которые активизируют процесс творческой инициативы у обучающихся: от «Я должен» к «Я хочу». Основой такого обучения должна стать творческая свобода. В данном случае следует не принуждать, а создавать условия для развития обучающихся. По существу необходимо вырабатывать у будущих учителей технологии понимания в ответ на действия школьника.

Система гуманных отношений учителя технологии с обучающимися по нашему мнению предполагает наличие трех взаимообъединяющих элементов: понимание, признание, принятие школьника. Данные элементы должны быть и в структуре отношения обучающегося с учителем. Понимание для учителя является по существу проникновением во внутренний мир обучающегося. Оно осуществляется только в том случае, если у учителя есть чувства и логика. В основании восприятия школьника лежит природосообразность, целостное восприятие, когда воспринимаются центральные структуры личности, их проявления в поведении и деятельности.

Необходимо у будущих учителей технологии развивать способность понимать состояние обучающихся, а также предвидеть развитие их поведения. Чтобы учитель понимал своих учеников, ему следует развивать следующие профессионально-педагогические качества: наблюдательность, эмпатию, умение осознать и правильно реагировать на то, как обучающиеся воспринимают и оценивают его, как учителя, знание типичных ошибок, умение применять оценочные характеристики, для сравнения изменений, происходящих в результате обучения. Будущий учитель технологии должен уметь обеспечивать положительную эмоциональную поддержку и педагогическую защиту школьников. Признавать право обучающегося быть самим собой. Принятие обучающегося означает, что без каких-либо предварительных условий строить положительное отношение к нему. Принять обучающегося таким, каков он есть, со всеми его недостатками. В основе принятия школьника лежит любовь учителя. Для каждого студента должны стать нормой правила педагога - гуманиста: поддерживать эмоциональное благополучие школьника; формировать положительную самооценку, веру в себя и уважение; постоянно увеличивать требования, закреплять достигнутые результаты; стремиться активизировать познавательную деятельность обучающихся; понять и принять школьника; жить интересами школьника, проявлять эмпатию; радоваться каждому успеху своего воспитанника. Большое значение в технологическом образовании будущий учитель технологии должен уделять формированию творческого образного мышления обучающихся,

создавать свое особое «технологическое поле», как способа освоения действительности, путем привлечения знаний из различных областей науки. Этому могут способствовать творческие задания, причем значение таких заданий состоит в том, что они выявляют инициативу обучающихся, учат их нестандартно мыслить, помогают им в создании непринужденной творческой атмосферы.

Особое место в подготовке будущего учителя технологии отводится педагогической обучающей ситуации [5], которая выполняет три функции: инструментальную – формирование профессионально-педагогических умений и навыков и развитие профессионально-педагогических способностей; гностическую – формирование профессионально-педагогических знаний; социально-психологическую – обучение технологии общения и формирование профессионально значимых качеств личности. Каждой из представленных выше функций соответствует свой вид педагогической ситуации к ним можно отнести: познавательные обучающие ситуации, ролевые обучающие ситуации, моделирующие обучающие ситуации.

Среди множества факторов, которые определяют уровень подготовки современных будущих учителей технологии, главное значение имеет научное обоснование образовательного процесса в образовательном учреждении. Особое место в этом процессе занимает научно-исследовательская деятельность, которая заключается в том, что обеспечивает определенное видение целей и перспектив подготовки учителей технологии. На основе этого построены элективные курсы, которые расширяют и углубляют кругозор будущих учителей в области технологического образования школьников.

В последнее время активно осуществляется технологическое обеспечение образовательного процесса в подготовке будущих учителей технологии. Задачи технологического обеспечения будут интенсивно решаться, если будет сформирована у студентов положительная мотивация к образовательному процессу, а также созданы условия для овладения системой знаний и способами активной познавательной деятельности, организована самостоятельная работа, сформирована готовность к предстоящей профессионально-педагогической деятельности.

Совершенствование методов и технологий педагогического процесса, проявляется в переходе от монологического взаимодействия к диалогическому [4], который связан с преобразованием позиции преподавателя и позиции студента в личностно-равноправные позиции сотрудничества.

Вариативность нынешнего образования требует внедрения в практику подготовки будущих учителей технологии, различных систем обучения. Одной из них является педагогическая практика, она рассматривается, как часть профессионально-педагогического образовательного процесса. Её продуктивность определяется личным образовательным маршрутом будущего специалиста, содержанием практики, совместным взаимодействием преподавателей и студентов, методической обеспеченностью, четкостью контроля.

Образовательный маршрут практики будущих учителей технологии определяется различными её видами. Предметное содержание практики определяется дисциплинами учебного плана и в частности вариативной его частью и спецкурсами. Предусматривается тесная метапредметная связь изучаемых предметов. В процессе прохождения педагогической практики особая роль отводится самостоятельной деятельности студентов.

К проблемам организации самостоятельной деятельности будущих учителей технологии необходимо отнести: недостаточное научное содержание самостоятельной работы [6], способов её стимулирования, форм и методов реализации и контроля, отсутствие соответствующих условий для осуществления самостоятельной деятельности студентов и отсутствие у них элементарных навыков самостоятельной деятельности. В нашей практике мы используем различные задания: выполнение всевозможных заданий методического характера на базе общеобразовательного учреждения: проведение консультаций, написание конспектов уроков, технологических карт уроков, разработка внеклассных сценариев по предмету и т.д.

Задания, которые предлагаются студентам обеспечивают их включение в разные виды деятельности: наблюдение, анализ, конструирование учебного процесса, сбор информации. Наличие у будущих учителей технологии интереса, увлеченности к своей будущей педагогической деятельности позволяет формировать у них комплекс профессионально значимых качеств.

Библиографический список

1. Вергелес Г.И. Показатели готовности к профессиональной педагогической деятельности / Г.И. Вергелес, А.И. Раев // Подготовка специалиста в области образования. Структура и содержание. - СПб.: Образование, 1994.
2. Саяпин В.Н., Саяпина Н.Н. Некоторые аспекты гуманизации технологического образования // В сборнике: Гуманизация образовательного пространства Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. 2016. С. 609-615.
3. Саяпин В.Н., Саяпина Н.Н., Трифонова М.А. Формирование мировоззренческой позиции школьников на начальной ступени обучения. Саратов, 2015. – 214 с.
4. Саяпина Н.Н. Педагогическое взаимодействие: конфликт или диалог. В сборнике: Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение Материалы V Международной научной конференции. Ученый совет факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского; ответственные редакторы: Ю. О. Бронникова, Л. В. Мясниковой, Т. Г. Фирсовой. 2016. С. 852-856.
5. Саяпина Н.Н., Саяпин А.В. Педагогическая ситуация как средство обогащения педагогического опыта студентов по развитию творческого потенциала школьников // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2010. Т. 12. № 5-2. С. 390-394.
6. Саяпина Н.Н. Творческая самостоятельная работа как условие саморазвития будущих учителей // В сборнике: Организация самостоятельной работы студентов Материалы докладов V Международной очно-заочной научно-практической конференции. 2016. С. 243-248.

IN THE CONDITIONS OF THE HUMANIZATION OF EDUCATION

Sayapin V.N.

Cand. ped. Sciences, Professor,
Head of the Department of Technological Education
FGBOU V "SSU named after N.G. Chernyshevsky "
410028, Saratov, ul. Volsky, 10 a,
professor of the department of Military Pedagogy and Psychology
Saratov military order Zhukov Red Banner
Institute of the troops of the National Guard of the Russian Federation “
410004, Saratov, Moskovskaya str. 158
e-mail:sayapinanat@mail.ru

Annotation. The article reveals the content and directions of training future technology teachers for professional and pedagogical activities in the context of humanizing modern education. The author reveals the substantive aspects of preparation: mastering the pedagogical technology of personal-oriented learning, immersing future technology teachers in modern scientific research in technological education.

Key words: humanization, technology, technological education, personality-oriented learning, research, monitoring, skills.

Bibliography

1. Vergeles G.I. Indicators of readiness for professional pedagogical activity / G.I. Vergeles, A.I. Raev // Training of specialists in the field of education. Structure and content. - SPb. : Education, 1994.
2. Sayapin V.N., Sayapina N.N. Some aspects of humanization of technological education // In the collection: Humanization of educational space Materials of the international scientific conference [Electronic edition]. 2016. P. 609-615.
3. Sayapin V.N., Sayapina N.N., Trifonova M.A. Formation of the world outlook of schoolchildren at the initial stage of education. Saratov, 2015. - 214 p.
4. Sayapina N.N. Pedagogical interaction: conflict or dialogue. In the collection: Conflicts in the modern world: international, state and interpersonal dimension Materials of the V International Scientific Conference. The Scientific Council of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education of the Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky; responsible editors: Yu. O. Bronnikova, L. V. Myasnikova, T. Firsova. 2016. pp. 852-856.
5. Sayapina NN, Sayapin A.V. Pedagogical situation as a means of enriching the pedagogical experience of students in developing the creative potential of schoolchildren // Izvestiya Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medical and biological sciences. 2010. T. 12. № 5-2. P. 390-394.
6. Sayapina N.N. Creative independent work as a condition for the self-development of future teachers // In the collection: The organization of independent work of students Materials of the reports of the V International part-time correspondence scientific-practical conference. 2016. P. 243-248.

УДК 378

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ВОИНСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Саяпин В. Н.,

канд. пед. наук, профессор,
заведующий кафедрой технологического образования
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
профессор кафедры военной педагогики и психологии,
«Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный
институт войск национальной гвардии Российской Федерации»,
410004, г. Саратов, ул. Московская, 158
e-mail: sayapinanat@mail.ru

Бориев А.К.,

адъюнкт кафедры военной педагогики и психологии
«Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный
институт войск национальной гвардии Российской Федерации»,
410004, г. Саратов, ул. Московская, 158
e-mail: boriiiev85@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль педагога в военном вузе в формировании воинского коллектива обучающихся. Анализируются функции педагога, ведущей из которой является организаторская функция. Описываются условия, в которых формирование воинского коллектива обучающихся будет происходить наиболее успешно.

Ключевые слова: педагог военного вуза, воинский коллектив, обучающиеся.

В педагогической деятельности преподавателя военного вуза особое место принадлежит личности самого преподавателя и, в первую очередь, присущие ему жизненные ценности, интересы и потребности, которые определяют мотивы и цели его военно-профессиональной деятельности.

Присущий современному обществу динамизм в значительной мере изменил военно-педагогические функции преподавателя военного вуза, который из обычного «педагога-предметника» всё более становится

организатором процессов, в том числе и процесса формирования воинского коллектива обучающихся в вузе будущих офицеров.

Основное содержание деятельности педагога военного вуза включает выполнение сразу нескольких функций.

Обучающая функция является одной из ведущих в деятельности педагога военного вуза. Ее назначение состоит в формировании у будущих офицеров войск национальной гвардии РФ системы военно-профессиональных знаний, умений и владений.

Смысл воспитывающей функции заключается в военно-профессиональном и культурном воспитании будущих офицеров войск национальной гвардии РФ, т.е. совершенствовать социально-политическое, нравственное, правовое, эстетическое и физическое воспитание.

Организаторская функция реализуется в ходе профессионально-образовательного процесса и воспитательной работы с курсантами. Она реализуется в период проведения различных занятий, организации познавательной деятельности курсантов, управлении коллективом курсантов во внеучебное время, организации режима их будущей профессиональной деятельности и отдыха и т.д.;

Развивающая функция состоит в основном в психическом развитии личности будущих офицеров войск национальной гвардии, их сенсомоторной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы.

Все представленные функции в период подготовки проявляются в единстве. При этом, некоторая из них может доминировать по сравнению с другими.

Для их эффективного функционирования педагогу военного вуза необходимо осознавать структуру педагогической деятельности, ее основные компоненты, педагогические действия и военно-профессионально важные знания, умения и психологические качества курсантов.

Для формирования воинского коллектива современный преподаватель военного вуза должен обладать и педагогическими способностями. Отечественные учёные-педагоги, такие как Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Крутицкий и др. выделяют следующие педагогические способности.

Дидактические способности. К ним можно отнести такие способности, которые позволяют преподавателю уметь адаптировать учебный материал к группе обучающихся курсантов, в доходчивом виде преподнести знания по военным наукам, вызывать интерес к предмету, побуждать курсантов к познавательной активности, а также способность организовывать самостоятельную работу будущих офицеров войск национальной гвардии РФ и формировать у них потребность к самостоятельному получению соответствующих знаний по военным наукам.

Академические способности – это способности к соответствующей области военных наук; знание преподаваемого предмета не только в объеме учебного курса, а значительно шире и глубже; потребность и способность к проведению собственной исследовательской работы в соответствующей преподаваемой дисциплине;

Перцептивные способности обеспечивают эффективное протекание психологической наблюдательности, умение замечать изменения во внутреннем состоянии курсантов.

Речевые способности позволяют ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики, пантомимики и жестов. Данные способности могут проявляться не только во время сообщения преподавателем военного вуза нового материала, но и в процессе его реакции на ответы курсантов

Авторитарные способности оказывать непосредственное эмоционально-волевое влияние на будущих офицеров и умение на этой основе добиваться у них авторитета. Данная способность зависит от целого комплекса личностных качеств преподавателя: решительности, выдержки, настойчивости, требовательности; чувства собственной ответственности за обучение и воспитание; убежденности в своей правоте и умения передавать эту убежденность будущим офицерам;

Коммуникативные способности позволяют выстраивать общение с собеседником, уметь найти подход к курсантам, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения при наличии педагогического такта.

В обозначенной нами проблеме статьи важной является организаторская способность, так как она отвечает за способность педагога военного вуза организовать воинский коллектив обучающихся, сплотить его, воодушевить на решение и выполнение важных воинских задач, стоящих перед военнослужащими национальной гвардии РФ. Реализации обозначенной способности отводится особое место в связи с тем, что в современных условиях воспитательная деятельность преподавателя военного вуза все в большей степени отходит от наставнического морализаторства в сторону понимающего и сопереживающего соучастия, оказания педагогической поддержки и помощи обучающимся в вузе курсантам.

В практической деятельности педагог должен обеспечивать гармоничное соотношение протекания процессов индивидуализации и военной адаптации курсанта во взаимодействии с группой курсантов в период их военно-профессионального образования, он должен поддерживать, стимулировать и корректировать все виды отношений в отделении, взводе, роте, батальоне и т.д.

В изучение роли педагога в формировании коллектива обучающихся внесли свой вклад отечественные учёные и педагоги, такие как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, А.В. Мудрик и др.

Анализ педагогических источников показал, что в социальном становлении обучающихся играют большую роль отношения, которые складываются у них на протяжении длительного времени. От этих отношений зависит возможность адаптации, раскрытие потенциала, а так же становление личности военнослужащего.

Прописывая определение коллектива, А.С. Макаренко отмечал, что коллектив «это социальный живой организм, который потому и организм, что имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей,

взаимная зависимость, а если этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище» [1]. То есть в процессе формирования коллектива курсанты входят в одну широкую систему отношений, а взаимодействие будущих офицеров с ними разворачивается на информационном, деятельностном и эмоциональном уровне.

В воинском коллективе обучающихся следует совместно осуществлять обмен информацией, согласовывать общие цели, развивать способности к эмпатии, а также развивать способность понимать поступки других и адекватно их оценивать. В опыте коллективных отношений формируются ответственность и чуткость, которые помогают курсанту грамотно строить взаимоотношения с товарищами, а так же с окружающими его людьми.

Общественно-политическая зрелость офицера характеризуется мотивацией военно-профессиональной деятельности, профессиональной направленностью, осознанием и внутренним принятием воинского долга и личной ответственности за результаты воинского труда, пониманием внутренней и внешней политики нашей страны, готовности к исполнению служебных обязанностей в любых условиях обстановки [2].

Под руководством педагога военного вуза коллектив курсантов становится развивающей социокультурной средой жизнедеятельности, обеспечивающей вхождение в мир отношений, сотрудничества.

Воинский коллектив обучающихся эффективно начинает функционировать только при условии грамотного, профессионального, компетентного руководства педагогом военного вуза, который может чётко спроектировать жизнь воинского коллектива, а также содержательно организовать жизнь курсантов.

Педагог военного вуза в управлении коллективом курсантов должен учитывать две особенности развития воинского коллектива обучающихся, которые играют особую роль в формировании личности будущего офицера.

- учитывать стремление развивающейся личности курсанта к самоутверждению, уважению себя и своего мнения со стороны других, а так же умению правильно высказываться и отстаивать свою точку зрения;

- поддерживать стремление будущего офицера к сплочению с другими, к совместной работе и общим достижениям по проблемам военного мастерства.

Немаловажную роль в процессе формирования воинского коллектива обучающихся курсантов играют создаваемые педагогом психологически комфортные условия, создание которых требует от педагогов военного вуза и воинских наставников выполнения следующих требований:

- деятельности педагогов военного вуза и воинских наставников, должна носить открытый характер, планы должны строиться в определенных случаях сообща, ошибки анализироваться сообща;

- осуществлять обратную связь: после каждого проведённого совместного мероприятия преподаватель военного вуза организует беседу, для анализа проведенной работы;

- организовывать сотрудничество в творчестве, то есть оперативно вызывать творческое самочувствие у самого себя и у курсантов как участников деятельности;

- проводить адекватную оценку деятельности курсантов;

- предоставлять свободу выбора для осознания курсантами логики построения отдельных вопросов учебной программы, ориентировать их на непосредственное участие в определении ближайших и перспективных учебных задач;

- воплощать целевую направленность на конкретный результат дела;

- предлагать привлекательную деятельность для курсантов.

Из всего выше приведенного следует, что воспитательное взаимодействие курсантов, педагогов военного вуза и воинских наставников имеет большое значение в становлении личности и индивидуальности будущего офицера. Оно не противостоит и не противоречит воспитанию в коллективе, а, наоборот, обогащает его, является его необходимым дополнением.

Библиографический список

1. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения / А.С. Макаренко. - М.: Педагогика, 1983. - 386с.

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE FORMATION OF THE MILITARY COLLECTIVE OF STUDENTS IN MILITARY UNIVERSITY

Sayapin V.N.

Cand. ped. Sciences, Professor,

Head of the Department of Technological Education

FGBOU V "SSU named after N.G. Chernyshevsky "

410028, Saratov, ul. Volsky, 10 a,

professor of the department of Military Pedagogy and Psychology

Saratov military order Zhukov Red Banner

Institute of the troops of the National Guard of the Russian Federation “

410004, Saratov, Moskovskaya str. 158

e-mail:sayapinanat@mail.ru

Boriev A. K.,

adjunct of the Department of military pedagogy and psychology

Saratov military order Zhukov Red Banner

Institute of the troops of the National Guard of the Russian Federation “

410004, Saratov, Moskovskaya str. 158

e-mail: boriiev85@mail.ru

Abstract. The article deals with the role of a teacher in a military University in the formation of a military team of students. The author analyzes the functions of the teacher, the leading of which is the organizational function. Describes the conditions in which the formation of a military team of students will be the most successful.

Key words: teacher of military University, military staff, students.

Bibliography

1. Makarenko A. S. Pedagogical works / A. S. Makarenko. - Moscow: Pedagogy, 1983. - 386s.

УДК 378.09

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Саяпин Н.В.,

канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: sayapinnv@gmail.com

Аннотация. В представленной статье раскрывается сущность, особенности реализации, основные формы и виды исследовательской деятельности, которую осуществляют будущие учителя технологии, обучаясь в вузе. Проведен анализ основных организационно-педагогических условий, которые обеспечивают наибольшую эффективность исследовательской деятельности будущих учителей технологии на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, компетентностный подход, виды и формы исследовательской деятельности будущих учителей технологии.

В соответствии с существующей стратегией развития образования в Российской Федерации необходимо осуществлять качественную профессиональную подготовку бакалавров, магистров и специалистов, которые на современном рынке труда могут быть представлены как компетентные и конкурентоспособные работники. Обозначенные требования к подготовке будущих учителей выполняются и в Саратовском национальном исследовательском университете имени Н.Г. Чернышевского. Одним из ключевых показателей в этой подготовке является исследовательская деятельность студентов. Включение обучающихся студентов по направлению подготовки «Педагогическое образование» профиль «Технология» в полноценную исследовательскую деятельность позволяет повысить ценность образования, а также вовлечь обучающихся в проводимую вузом исследовательскую работу.

Принимая активное участие в исследовательской деятельности, студенты овладевают общекультурными, общепрофессиональными и

профессиональными компетенциями [4], которые раскрывают потенциал, позволяющий обучающимся самореализоваться, развивать навыки инновационного мышления, что в конечном результате приводит к расширению сферы их научного знания в области профессиональной деятельности.

Т.С. Бородина отмечает, что исследовательская деятельность студентов, является необходимым условием и средством их профессионального самоопределения и становления, выступает как часть целостного, длительного, динамического процесса вхождения в профессию, а также как результат выбора и проектирования ими предстоящей профессиональной деятельности [1].

В процессе обучения в вузе исследовательская деятельность нацелена на освоение новых знаний, которые позволяют расширить личный опыт обучающегося, а также его общественный опыт. Особенностью реализации исследовательской деятельности является то, что первоначально происходит приобретение опыта, а затем его дальнейшее усвоение.

В процессе исследовательской работы студентов в вузе происходит успешная адаптация обучающихся к изменениям в социально-экономической сфере страны; развитие инновационного мышления студентов; способствует участию студентов в системе общественных отношений и обеспечивает реализацию своего экономического, интеллектуального и духовного потенциала в интересах общества с учетом возрастных особенностей.

Включение студентов вуза в исследовательскую деятельность позволяет формировать и развивать у них умения поиска, анализа, сравнения, классификации, обобщения необходимой информации, мыслить, логически выстраивать, реализовывать новые научные знания из профессиональной сферы деятельности, планировать, организовывать и вести исследовательский поиск.

Все выше изложенное позволяет сделать вывод, что исследовательская деятельность на сегодняшний день является одной из основных составляющих в профессиональной подготовке будущих учителей технологии, оказывающих влияние на становление их личности [3], а в дальнейшем и в их профессиональной деятельности.

В то же время, анализ результатов наблюдения за процессом обучения бакалавров и магистров с первого по выпускной курсы позволяет сделать вывод о том, что не все обучающиеся овладевают необходимым уровнем исследовательской компетентности, который обозначен в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО). Это доказывает необходимость привлечения в рамках вуза будущих учителей технологии к исследовательской деятельности с позиции ее эффективности, продуктивности и рациональности.

В настоящее время одним из основных подходов, который используется при подготовке будущих учителей технологии является компетентностный подход, использование которого и его принципов [6] и позволяет раскрыть содержание профессиональной подготовки будущих учителей технологии на основе деятельностной направленности и нацеливает на обеспечение соответствующего качества высшего образования

Формирование исследовательской компетентности будущих учителей технологии на основе компетентностного подхода осуществляется при помощи определенных организационно-педагогических условий.

1. В процессе обучения педагогами, наставниками, руководителями должна предоставляться будущим учителям технологии возможность самостоятельного выбора разнообразных видов и форм исследовательской деятельности.

Исследуя педагогическую литературу по обозначенной проблеме, можно выделить следующие основные виды исследовательской деятельности, которые используются в процессе профессиональной подготовки будущих учителей технологии в вузе:

- исследовательская деятельность будущих учителей технологии неотрывно связанная с образовательным процессом, то есть учебная исследовательская деятельность студентов, которая предусмотрена утвержденными рабочими учебными планами и рабочими программами изучаемых дисциплин. К этой разновидности исследовательской деятельности относится: выполнение контрольных, курсовых, выпускных квалификационных работ, написание эссе, рефератов по определенным темам занятий и др.

- исследовательская деятельность будущих учителей технологии вне учебного процесса представляет достаточно широкий спектр выполняемых действий: участие в предметных и проблемных кружках, участие в научных и научно-практических конференциях; участие в конкурсах.

В период подготовки будущие учителя технологии принимают участие в следующей исследовательской деятельности: участие в различных видах учебной аудиторной работы с элементами научных исследований (лекции, семинары, лабораторные занятия); олимпиады, конкурсы, выставки; индивидуальная работа преподавателей со студентами, которые занимаются научными исследованиями; участие в исследованиях, проводимых преподавателями кафедр в составе теоретических и экспериментальных групп; проведение научных поисков в процессе выполнения различных видов практики в учебных, исследовательских учреждениях.

Представленная исследовательская деятельность, которая используется во время профессиональной подготовке будущих учителей технологии в вузе,

своеобразна и требует определенных творческих способностей обучающихся при ее реализации.

В процессе обучения в вузе будущих учителей технологии нужно не только мотивировать на выполнение различных видов исследовательской деятельности, но и осуществлять знакомство с методикой организации соответствующих видов и форм работы, показывать примером свою вовлеченность в исследовательскую деятельность.

Знакомство будущих учителей технологии с различными видами исследовательской деятельности необходимо начинать с первого курса их обучения в вузе. В дальнейшем предоставлять им возможность выбора различных ее видов, что позволит более активно включать будущих учителей технологии в осуществление данного вида деятельности с учетом их интересов и склонностей.

2. Педагогическая помощь и реализация исследовательской деятельности на всех ее этапах.

Практически все педагоги, которые реализуют процесс обучения будущих учителей технологии, отмечают, что при осуществлении студентами исследовательской деятельности необходимо осуществлять поддержку и помощь на всех ее этапах, особенно это касается первого и второго курсов обучения.

Будущие учителя технологии особенно нуждаются в формировании определенных исследовательских умений, к которым можно отнести следующие умения: умение обосновывать актуальность проблемы исследования; умение формулировать цель и задачи исследования; умение осуществлять поиск информации; умение проводить предварительный анализ имеющейся информации, условий и методов решения поставленных задач; умения формулировать исходные положения гипотезы (предположение), осуществлять их теоретический анализ, проверку на основе полученных фактов; умения планировать, организовывать и проводить эксперимент; умения анализировать и обобщать полученные результаты, оформлять их, осуществлять публичное представление результатов исследования.

Осуществление будущим учителям технологии педагогической помощи и сопровождения в процессе исследовательской деятельности на всех ее этапах может выполняться как самим преподавателем при совместной со студентом работе с учетом факторов педагогического сопровождения развития студентов [5], так и путем предоставления им методических материалов, которые раскрывают методики исполнения данной деятельности.

Таким образом, создание и реализация обозначенных выше организационно-педагогических условий позволит будущим учителям технологии продуктивно, рационально и эффективно выполнять

исследовательскую деятельность в период подготовки в вузе.

Библиографический список

1. Бородина Т.С. Мотивационно-потребностные ориентации студентов педагогического вуза в занятии научно-исследовательской деятельностью / Т.С. Бородина // Молодой ученый. - 2014. - №14. - С. 270-273.
2. Гараева Е.А. Организация исследовательской работы бакалавров: учебно-методическое пособие / Е.А. Гараева. - Оренбург: ОГУ, 2012. - 212 с.
3. Саяпин В.Н., Саяпин Н.В. Становление личности учителя технологии в условиях модернизации образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 6 (67). С. 69-76.
4. Саяпин В.Н. Формирование профессионально-педагогических компетенций учителя технологии в процессе профессиональной подготовки // В сборнике: Дыльновские чтения "Социологическая диагностика современного общества" Материалы научно-практической конференции Дыльновские чтения. 2016. С. 525-529.
5. Саяпин В.Н., Саяпина Н.Н. Факторы педагогического сопровождения развития студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15. № 2. С. 99-104.
6. Саяпина Н.Н. Принципы компетентного подхода и их реализация в подготовке будущих учителей // В сборнике: Компетентный подход: инновационная практика образовательных организаций в реализации ФГОС Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией М.А. Сморгуновой, С.Л. Коротковой. 2016. С. 17-19.

ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPLEMENTATION OF RESEARCH ACTIVITY BY FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF LEARNING IN THE UNIVERSITY

Sayapin NV,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya st. 83,
e-mail: sayapinnv@gmail.com

Abstract. In the presented article the essence, features of realization, the basic forms and kinds of research activity which are carried out by the future teachers of technology, studying in high school are revealed. The analysis of the basic organizational and pedagogical conditions that ensure

the most effective research activity of future technology teachers on the basis of a competence approach is carried out.

Keywords: research activity, competence approach, types and forms of research activity of future technology teachers

Bibliography

1. Borodina, T.S. Motivational-Need Orientations of Students at a Pedagogical University in Research Activities / T.S. Borodina // The young scientist. - 2014. - № 14. - P. 270-273.

2. Garayev, E.A. The organization of research work of bachelors: the educational-methodical manual / E.A. Garaev. - Orenburg: OSU, 2012. - 212 p.

3. Sayapin VN, Sayapin NV Formation of the teacher of technology in the conditions of modernization of education // Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2016. No. 6 (67). Pp. 69-76.

4. Sayapin V.N. Formation of professional-pedagogical competencies of the technology teacher in the process of professional training // In the collection: Dylnov readings "Sociological diagnosis of modern society". Materials of the scientific-practical conference. Dylnov reading. 2016. P. 525-529.

5. Sayapin V.N., Sayapina N.N. Factors of pedagogical support for the development of students // Izvestiya Saratov University. New episode. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2015. T. 15. № 2. P. 99-104.

6. Sayapina N.N. Principles of the competence approach and their implementation in the preparation of future teachers // In the collection: Competence approach: innovative practice of educational organizations in the implementation of the GEF Collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Edited by M.A. Smorgunova, S.L. Korotkova. 2016. P. 17-19.

УДК 51 (072.2)

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭНТОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Саяпина Н. Н.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры методологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»

410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,

e-mail: sayapinanat@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема использования этнокультурного компонента в преподавании математики в начальной школе. Приводится краткое описание урока математики, на котором реализуется этнокультурный компонент при изучении такого понятия как «мера длины».

Ключевые слова: урок математики, реализация этнокультурного компонента.

(Продолжение)

Начало смотри в сборнике по результатам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции «Этнокультурное образование в современном мире».

Режим доступа:

https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/inf/201709/sb_etnokult_obr_v_sovr_mire_2017.pdf

В данной статье представим разработку урока, отражающую реализацию этнокультурного компонента в начальной школе в рамках учебного предмета «Математика» в процессе изучения понятия «мера длины», что непосредственно способствует формированию у школьников их мировоззренческой позиции [5]. Построение урока проводилось с учетом методологических основ его проектирования в начальной школе [4] и использования этнопедагогического подхода [1].

Тема урока: Меры длины.

Цель: познакомить учащихся с возникновением системы мер и способов измерения величин, народным календарём, детской народной поэзией, крылатыми выражениями, оборотами, фольклором.

Оборудование: стенгазета «Русские меры длины», плакаты с пословицами, приметам октября.

Ход урока.

Вступительное слово учителя. Ребята, сегодня мы продолжаем знакомиться с мерами длины, детской народной поэзией, народным земледельческим календарём. Вместе с нами будут путешествовать История, География, Литература. Вы хорошо подготовились к этому уроку, разобрались в старинной системе мер. Введение метрической системы мер не только создало удобства в нашем быту. Оно облегчило и работу школы. В старых учебниках арифметики большое место занимала глава «действия над именованными числами». Ее освоение предполагало заучивание учащимися единичных отношений разных мер, которые были лишены определенной системы.

Вы уже знаете, что самым первым счётным прибором, с помощью которого определялись меры длины, были части человеческого тела. Возникли эти меры в трудовой деятельности человека, в процессе его жизнедеятельности. С развитием общества, появлением частной собственности, обмена продуктами производства и разделения труда первоначальные примитивные способы измерения перестали удовлетворять требованиям человека. Уточнялись меры,

совершенствовались способы измерения. Очевидно, что первый период истории мер, в течение которого человек не нуждался в других материальных образцах мер (эталонов), кроме частей своего тела, продолжался долго. Мы отправляемся в путешествие по Древней Руси, чтобы познакомиться с новыми единицами измерения, которыми пользовались наши предки.

Ведущий. Вот и прошёл сентябрь, наступил октябрь. Он известен в народе под именем листопадника, подзимника, свадебника, но чаще у крестьян именовался он нелестно – грязником, от осенних дождей. Здесь уместно вспомнить известную русскую пословицу «Всем октябрь взял, да мужику хода нет». В этот период уже приостановились сельскохозяйственные работы, но надо планировать дальнейшее свое существование. Необходимо точно рассчитать запасы, заложить посадочный материал на следующий год. В ходу была пословица «Без меры и лаптя не сплетёшь», сохранились крылатые выражения: «считай по пальцам», «другого на свою меру не меряй».

Внимание, вопрос. Как вы понимаете выражения «считай по пальцам», «другого на свою меру не меряй»?

Ответ. Иногда мы прибегаем к первобытным способам измерения. Если отсутствует линейка, а необходимо срочно что-то измерить, то мы пользуемся пядью. Пядь – расстояние между концами пальцев, большого и указательного или среднего. Различают: пядь малую (расстояние между концами раздвинутых большого и первого пальцев) и пядь великая (расстояние между концами раздвинутых большого пальца и мизинца).

«Другого на свою меру не меряй». Мера – это мера ладони, равная четырём пальцам. Ладонь – ширина кисти руки. В английских повестях и рассказах нередко можно встретить описание того, как крестьянин или любитель лошадей определяет высоту лошади числом ладоней.

Задание. Измерить своей мерой длину и ширину стола, за которым вы сидите.

Вопрос. Какие крылатые выражения имеют слова «пядь», «мера»?

Ответ. «Семи пядей во лбу», то есть он очень умён, «Ни пяди родной земли», то есть не уступать, не отдавать.

Ведущий. Влияние на выбор меры длины оказывала не только величина измеряемых расстояний. Например, длину верёвки или ткани было неудобно мерить пядью или шагами. Для этого использовали другие меры измерения.

Вопрос. Как можно с помощью частей человеческого тела измерить ткань?

Ответ. Для этого используется встречающаяся у всех народов мера длины – локоть – расстояние от конца пальцев до локтевого сгиба руки. Измеряемую ткань или ленту удобно наматывать на такой эталон (материальный образец меры). Полный оборот ткани около локтя назывался двойным локтем, встречавшейся также у разных народов.

Выполнения измерения локтем какой-то ткани.

Ведущий. Какое крылатое выражение содержит слово локоть?

Ответ. «Близок локоток, да не укусишь», «Локти кусать» и др.

Рассказ по стенгазете «Русские меры длины».

1 ученик. Древнейшими мерами длины являются локоть и сажень. Точной первоначальной длины той и другой меры мы не знаем. Путешествовавший по России в 1554 году англичанин свидетельствовал, что русский локоть равнялся половине английского ярда. Согласно «Торговой книге», составленной для русских купцов на грани XVI и XVII веков, три локтя были равны двум аршинам.

Ведущий показывает карту России в XVI-XVII. В эпоху раздробленности России не было единой системы мер. В XVI и XVII веках происходит объединение русских земель вокруг Москвы. С возникновением и ростом общегосударственной торговли и с установлением для казны сборов со всего населения объединённой страны встаёт вопрос о единой системе мер для всего государства. Мера аршин, возникающая при торговле с восточными народами, окончательно входит в употребление после закона 1649 года. Название аршин производится от персидского слова «арш» – локоть.

2 ученик. Из всех мер длины в быт русского народа прочнее всех внедрился аршин. Об этом свидетельствуют, прежде всего, большое количество поговорок и оборотов народной речи.

Вопрос. Назовите поговорки и обороты речи со словом аршин.

Ответ. Мерить на свой аршин, словно аршин проглотил, видеть на аршин под землю, аршинный товар (красный товар). Семь аршин говядины да три фунта лент (о бессмыслице), аршин на кафтан, два на заплаты (вычинка дороже вещи).

Вопрос. В каком стихотворении нашу Родину меряют аршином?

Ответ. Умом Россию не понять, аршином общим не измерить. Автор?

Сценка по отрывку из поэмы И.С. Никитина «Кулак».

Исполняют двое учеников.

Кулак Лукич покупает у бабы холст.

- Почём аршин-то? Говори.

- По гривне, я тебе сказала;

Вон и другие так берут,

- Не ври! Куда ты указала!

Там по три гроша отдают!

- И, що ты, аль я сдурела!

Поди-ко, цену объявил!

Купец четыре мне сулил,

Да отдавать я не захотела...

Вон он стоит... – Ха-ха! Ну так!

Отдай! И ты не догадалась!

Эх, дура, с кулаком связалась!

Ведь он обмеряет! Кулак!

А я на совесть покупаю...

.....

И снова с бабою заспорил,

Голубушкою называл,

Раз десять к чёрту посылал,

И напоследок урезонил,
Из-под полы аршин достал,
Раз! Раз!.. И смерена холстина.
- Гляди вот: двадцать три аршина.
- Ох-ма! Тут двадцать семь как раз!
- Что, у тебя иль нету глаз?
Аршин казённый, понимаешь!
Вот на... Не видишь, два клейма!
- Да как же так!
- Не доверяешь?
- Я дома мерила сама.
- Тьфу! Провалилась ты!
Я сумею без краденой холстины жить!

.....
И кошелёк он развязал,
На гривну бабу обсчитал.

Ведущий. Аршин делили на 16 вершков или 4 пяди. Чаще всего на практике употреблялись половинные доли основной меры, затем половина от половины, или четвь, затем полчети, или восьмая. Деление аршина на 16 вершков отвечает требованию, чтобы $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$ доли выразились в целых числах вершков.

3 ученик. Такая двоичная система деления основной единицы ясно выражена ещё в старой русской системе мер полей и некоторых других величин. Меры с двоичными делением возникли ранее мер с иными единичными отношениями.

Работа по стенгазете «Русские меры длины».

В XVIII веке усилия правительства были направлены главным образом на уточнение существующих мер. Пётр 1 указом установил равенство трёхаршинной сажени семи английским футам. Прежняя русская система мер, дополненная новыми мерами, получает окончательный вид:

1 Миля = 7 верстам.

1 Верста = 500 сажений = 1,0668 километра.

1 Сажень = 3 аршинам = 7 футам = 2,1 336 метра.

1 Аршин = 4 четвертям = 16 вершкам = 28 дюймам = 71,12 сантиметрам.

1 Четверть = 4 вершкам = 17,77 сантиметра.

1 Фут = 12 дюймам = 30,48 сантиметра.

1 Дюйм = 10 линиям = 2,54 сантиметра.

1 Линия = 10 точкам = 2,54 миллиметра.

Знак = для обозначения точного равенства двух выражений ввёл англичанин Роберт Рикорд в 1557 году. Свой учебник алгебры, первый на английском языке, он посвящает компании купцов, ведущих торговлю с Москвой.

Вопрос. Назовите крылатые выражения с русскими мерами длины.

Ответ. От горшка два вершка и т.д.

4 ученик. Первое упоминание сажени встречается в старинных памятниках 1017 года и приписывается киевскому монаху Нестору («летописцу»). В разных книгах приводится объяснение, что слово «сажень» английского происхождения. Однако, нет надобности искать корень слова «сажень» (произносится: «сажень» или «сажень») в иностранных языках. В старину, согласно «Толковому словарю живого великорусского языка» Владимира Даля, слово «сажень» имело форму «сяжень». Глагол «сягать» означает доставать до чего-либо. Формы «досягаемый», «недосягаемый» от глагола «сягать» употребляются и в современном языке. Отсюда можно найти объяснение слова «сажень» или «сяжень»: досягаемое расстояние (рукой, например, при косой сажени).

Вопрос. Какие крылатые выражения содержат слово «сягает»?

Ответ: «Рука не сягает», «разум сягает, да воля не владет».

5 ученик. Обхват ствола дерева удобно было мерить раскинутыми руками: расстояние между концами пальцев вытянутых в противоположных направлениях рук есть маховая сажень русских крестьян. Покажите свою маховую сажень.

Учащиеся показывают свою маховую сажень.

6 ученик. Но высоту предмета такой саженью измерить было бы неудобно.

Отсюда возникла другая мера – косая сажень. Некоторые исследователи считают, что это – расстояние от каблука правой (или левой) ноги до кончиков вытянутой вверх левой (или правой) руки. Покажите свою косую сажень.

Учащиеся показывают свою косую сажень.

Вопрос. Какая сажень больше: маховая или косая?

Ответ: Косая сажень обычно больше маховой.

Вопрос. Какое народное выражение используется в сказках со словом «косая сажень»?

Ответ. В сказках о великанах говорят, что у них косая сажень в плечах.

7 ученик. Но существует и другое объяснение термина «косая сажень». В грамоте 1502 года князя Фёдора Борисовича Волоцкого имеется место: «А сажень с ноги на руку косая, от земли до земли». Профессор Б.А. Рыбаков даёт этим словам такое толкование.

Зачитывает текст, напечатанный на бумаге.

«Такая косая сажень определялась верёвкой, один конец которой находился у ступни на земле, а другой конец перекидывался через согнутую в локте руку человека в стоячем положении и опускался снова к земле. Для человека ростом в 182 см подобная косая сажень даёт длину 248 см. Такая мера длины известна в Риме и средневековой Италии в качестве архитектурной меры, носившей название «архитектурной трости».

Практическое задание. Измерение косой сажени.

Подведение итогов урока-путешествия.

Учитель: Что нового сегодня узнали? Что было особенно интересно?

Домашнее задание. Собирать материал по русским мерам длины, выпустить стенгазету «Русские меры длины».

Библиографический список

1. Горина Л.В., Гурьянова Н.Ю. Обучение детей народному пению на основе этнопедагогического подхода // В сборнике: Этнокультурное образование в современном мире. Сборник научных статей по материалам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции. Науч. ред. Е.А. Александрова. 2017. С. 126-132.
2. Депман И.Я. Возникновение системы мер и способов измерения величин. – М., 1956.
3. Козак О.Н. Считалки, дразнилки, мирилки и прочие детские забавы. Серия: Азбука развлечений. – СПб.: «Издательство Союз», - 2000, - 176с.
4. Кошкина И.В. Методологические основы проектирования современного урока в начальной школе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 11-2. С. 155-159.
5. Народная детская поэзия (прибаутки, небылицы, считалки, детские игры). Сборник текстов детского народного творчества и методических рекомендаций к ним в помощь учителю начальных классов. /Автор-составитель М.Ю. Новицкая – М.: АРКТИ, 1999. – 122 с.
6. Саяпин В.Н., Саяпина Н.Н., Трифонова М.А. Формирование мировоззренческой позиции школьников на начальной ступени обучения. Саратов, 2015. – 214 с.
7. Юдин В.Н. Дни величальные. Страницы народного христианского календаря. – Саратов. – 1992. – 320 с.

REALIZATION OF THE ENTOCULTURAL COMPONENT IN TEACHING MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL

Sayapina N.N.

ph.d. of Pedagogy, Associate Professor
Associate Professor of the Methodology of Education
FGBOU V "SSU named after N.G. Chernyshevsky "
410028, Saratov, ul. Volsky, 10 a,
e-mail:sayapinanat@mail.ru

Abstract. The article actualizes the problem of using the ethno-cultural component in the teaching of mathematics in primary school. A brief description of the lesson in mathematics is given, on which an ethno-cultural component is realized in the study of such a notion as a "measure of length".

Key words: the lesson of mathematics, the realization of the ethno-cultural component.

Bibliography

1. Gorina L.V., Guryanova N.Yu. Teaching children to folk singing based on the ethno-pedagogical approach // In the collection: Ethno-cultural education in the modern world. A collection of scientific articles on the materials of the All-Russia full-time scientific and methodological conference. Scientific. Ed. E.A. Alexandrova. 2017. P. 126-132.
2. Depman I.Y. The emergence of a system of measures and methods for measuring quantities. - M., 1956.
3. Kozak O.N. Scrolls, teasers, mirilki and other children's games. Series: ABC of entertainment. - SPb .: "Publishing house Soyuz", - 2000, - 176с.
4. Koshkina I.V. Methodological basis for designing a modern lesson in elementary school // Scientific review: humanitarian research. 2015. No. 11-2. Pp. 155-159.
5. Folk children's poetry (jokes, fables, counters, children's games). A collection of texts of children's folk art and methodical recommendations to them to help the teacher of primary classes. / Author-compiler M.Yu. Novitskaya - M .: ARCTI, 1999. - 122 p.

6. Sayapin V.N., Sayapina N.N., Trifonova MA Formation of the world outlook of schoolchildren at the initial stage of education. Saratov, 2015. - 214 p.

7. Yudin V.N. Days of praise. Pages of the national Christian calendar. - Saratov. - 1992. - 320 p.

УДК 37.017.4

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Суменков И.А.,

старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г.Саратов, ул.Астраханская, 83
e-mail: ilya-sumenkov@mail.ru

Аннотация. Технология гражданско-патриотического воспитания представлена как многомерный феномен, объединяющий на соответствующей концептуальной основе содержание воспитательной деятельности, ее процессуальные характеристики, особенности взаимодействия субъектов, инструментарий диагностики эффективности. Показано, как изменение представлений о патриотизме и гражданственности в советском и российском обществе влияло на содержание гражданско-патриотического воспитания, организацию воспитательной работы. Предпринята попытка классифицировать формы и методы воспитательной работы в соответствии с авторским представлением о содержании гражданско-патриотического воспитания и его основных направлениях. Сделан вывод о том, что базовые принципы организации гражданско-патриотического воспитания остаются неизменными. Однако гуманизация образовательного пространства предполагает вариатизацию применяемых методов работы, что оптимально реализуется в педагогическом сопровождении гражданско-патриотического воспитания.

Ключевые слова: образовательная технология; гражданско-патриотическое воспитание; педагогическое сопровождение; образовательное пространство.

Гражданско-патриотическое воспитание – одно из приоритетных направлений молодежной политики в РФ, и разработка эффективных технологий его организации – насущная задача. В то же время, воспитание гражданина и патриота – не задача лишь сегодняшнего дня. На протяжении всего становления отечественной педагогической науки идея патриотического воспитания граждан была одной из основополагающих в духовно-нравственном воспитании молодежи, патриотизм часто исполнял роль созидающей идеологии в обществе [5]. В этой связи полезно обратиться к опыту гражданско-патриотического воспитания прошлого с целью адаптации наиболее эффективных приемов гражданско-патриотического воспитания в современных реалиях, провести сравнительный анализ технологий гражданско-патриотического воспитания, применяемых в советской педагогике и сегодня.

Начать сравнительный анализ логично с определения ключевого понятия «технология воспитания». Мы не ставим перед собой задачу многоаспектного анализа понятий «образовательная технология», «технология воспитательной работы», «педагогическая технология» и иных, связанных с ними. Не углубляясь в семантический и этимологический анализ, мы принимаем структуру образовательной технологии, предложенную признанным авторитетом многомерной разработки педагогических технологий, Г.К. Селевко. Мы принимаем предложенную им структуру образовательной (воспитательной) технологии как совокупности концептуально обоснованного содержания воспитательной работы, ее процессуальных характеристик и необходимого диагностического инструментария [9]. Значимо, что технология воспитания создается на научной основе. Представления о сущности базовых категорий (патриотизма и гражданственности), выраженные соответствующими философскими, методологическими положениями, целевыми ориентациями, задают направление всему воспитательному процессу.

Представления о гражданственности и патриотизме неоднократно менялись в обществе под влиянием государственной политики, и в отечественной педагогике эти изменения отразились в трансформации технологий гражданско-патриотического воспитания.

Например, в первые годы советской власти, когда пропагандировалась идея мировой революции, появилось понятие «советский патриотизм», близкое по значению к понятию интернационализма. Утверждалось, что только трудящиеся, рабочие и крестьяне, могут заботиться о могуществе Родины, испытывать патриотические чувства. Примечательно, что патриотизм тех же трудящихся в дореволюционной России критиковался. В статьях В.И. Ленина, М.И. Калинина, А.В. Луначарского утверждалась мысль о невозможности любить Родину и заботиться о ней в обществе, власть в котором принадлежит капиталистам [4]. Идеологизированное, политизированное восприятие патриотизма 1920-х годов нашло отражение и в применяемых педагогических технологиях.

Наиболее распространенными формами патриотического воспитания были массовая пропаганда и агитация: проведение митингов, лекций, собраний, распространение газет, плакатов, листовок и т.д. Не стоит забывать, что в эти годы была организована масштабная кампания по ликвидации неграмотности населения, и учебными материалами часто становились выверенные с идеологической точки зрения агитационные тексты. В 1920-1930 годы важным для патриотического воспитания стало распространение массовой культуры. Привычными явлениями были массовая песня, чтение газет вслух, коллективное прослушивание радиопередач с их последующим обсуждением и т.д. Эти формы работы доминировали в духовно-нравственном и социально-правовом направлении гражданско-патриотического воспитания. (Мы применяем современную терминологию, поскольку в рассматриваемый период патриотизм не являлся предметом научных исследований и его классификаций не существовало). Значимым достижением, задавшим вектор развития военно-спортивного направления гражданско-патриотического воспитания, стало

введение по инициативе комсомола в начале 1930-х годов Всесоюзного спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Он не только пропагандировал занятия физкультурой и здоровый образ жизни, но и был мощным инструментом объединения молодежи в общем деле.

В предвоенные и военные годы вкладывалась идея борьбы с врагами Родины, заменившая идею патриотизма как интернационализма, объединения трудящихся всех стран мира. А истинным гражданином считался тот, кто изобличал врагов народа, был готов поступиться ценностями личного порядка (включая ценность семьи) ради утверждения справедливости в призме государственной идеологии. Технологии гражданско-патриотического воспитания этого периода отражали необходимость формирования политической стойкости, дисциплинированности, мужества.

Получила распространение массовая вовлеченность в военно-спортивные организации, как, например, в ОСОАВИАХИМ (общество содействия обороне, авиационному и химическому строительству). Были распространены военные игры, оборонные кружки (стрелковые, санитарные и т.д.). У молодых людей культивировалось чувство долга перед Родиной. В довоенные годы оно взращивалось ударничеством, стахановским движением [1]. В послевоенные годы сопричастность к судьбе Отечества проявлялась в участии в восстановительных работах – преимущественно воспитывался гражданский долг.

Пожалуй, лишь с 1970-х годов прекратилось отождествление понятий патриотизма и борьбы. На смену пришло привитие любви к многонациональному советскому государству, пропаганда успехов советских людей во всех сферах жизни, вера в солидарность народов СССР для построения коммунистического общества. Адекватными формами гражданско-патриотического воспитания стали встречи с героями и ветеранами войны, организация в образовательных заведениях музеев, ведение уголков боевой славы. Большое внимание уделялось трудовым достижениям – велись летописи предприятий, устраивались социалистические соревнования, чествовались трудовые династии и т.д.

Весьма поверхностный обзор показал, что исторически обусловленная необходимость защиты (сначала – первого социалистического государства от внутренних угроз – центробежных сил и внешних – со стороны «мирового империализма», затем – от внешнего агрессора, после – от пропаганды западного образа жизни) сблизила понятия патриотизма, гражданственности и борьбы. Даже сегодня чувствуется некий крен в сторону милитаризации гражданско-патриотического воспитания. Анализ документов (в том числе Государственной Программы патриотического воспитания граждан РФ на 2016-2020 годы, Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года) свидетельствует о преобладании военно-патриотического воспитания. В то же время, объективной тенденцией является вариатизация технологий гражданско-патриотического воспитания, что непосредственно отражает полинаправленность представлений о патриотизме и

гражданственности на современном уровне развития педагогической мысли. В общем, широком толковании, патриотизм и гражданственность универсальны: любовь к Отечеству, готовность к защите его независимости и интересов, сформированная активная созидательная позиция по отношению к участию в различных общественных практиках. В более узком, конкретизированном понятии современные исследователи анализируют проявления гражданского, личностного, государственного, национального, этнического, либерального патриотизма [7].

Школа, как общеобразовательная, так и профессиональная, участвует в гражданско-патриотическом воспитании непосредственно, «по определению». И ее основной задачей, как нам видится, является поиск наиболее эффективных технологий гражданско-патриотического воспитания, которые бы позволили отказаться от излишней милитаризации данного направления воспитательной работы, учесть полинаправленный характер гражданско-патриотического воспитания, адекватно отразить требование к гуманизации образовательного процесса. Полагаем, оптимальной является технология педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение, как показано в многочисленных исследованиях Е.А. Александровой, предполагает вариативный отбор тактик взаимодействия (опека, забота, защита, наставничество, помощь, поддержка, сопровождение) для самоопределения и самореализации молодых людей в разных культурных практиках [2].

В содержательном аспекте наиболее перспективным для решения задач гражданско-патриотического воспитания является использование воспитательного потенциала культурной образовательной среды. Е.П. Белозерцев показал уникальность культурной образовательной среды как носителя разнообразной информации, воздействующей и на разум, и на чувства человека [3]. Она уникальна и самобытна, что дает возможность выйти на «живое знание», стимулирует к активной деятельной вовлеченности в исследование ее свойств и воспитательного потенциала. Важно, что среда, созданная на основе определенных культурных традиций и установок, открывается для своих субъектов постепенно, в зависимости от их способности овладеть ее многообразием.

Полагаем, что культурная образовательная среда, вследствие ее способности к расширению, дает возможность развивать все компоненты гражданско-патриотического воспитания (мотивационный в виде аксиологизации составляющих понятий, когнитивный как расширение кругозора и деятельностный в форме опыта участия в практической деятельности) в его разных направлениях (социально-правовом, историко-краеведческом, духовно-нравственном, военно-спортивном). Например, одним из выдающихся деятелей саратовской земли является Н.Г. Чернышевский. В память о нем назван Саратовский государственный университет, театр оперы и балета, одна из центральных улиц города. Доклады о его жизни, литературных взглядах, литературной деятельности часто подготавливаются старшеклассниками и студентами колледжей, младших курсов вузов в рамках историко-краеведческого направления гражданско-патриотического

воспитания. Однако, на наш взгляд, такие формы работы зачастую поверхностны. У учащихся (студентов) редко возникает чувство «деятельного участия», «живого знания», сопричастности, в то время как именно освоение культурной среды родного края является, по нашему убеждению, является наиболее эффективным способом гражданско-патриотического воспитания.

Посредством педагогического сопровождения в рассматриваемом случае может быть оптимизирован процесс воспитания на примере личности выдающихся земляков. Так могут быть использованы элементы технологии коллективного творческого воспитания, разработанной И.П. Ивановым. Ее главной целью является система стержневых отношений личности, в том числе патриотизма и гражданственности. Организационно она представлена как работа малых групп [9]. Суть педагогического сопровождения – в постепенном снижении явного присутствия педагога (для школьников) или куратора (для студентов) в решении творческой задачи (например, в исследовании философского и творческого пути Н.Г. Чернышевского). На этапе предварительной работы педагог может выступать в качестве наставника или помощника, в зависимости от степени самостоятельности молодых людей в планировании совместного дела: инициировать творческий поиск, распределить роли участников, предусмотреть возможные трудности и наметить пути их решения и т.д. В процессе непосредственной разработки проекта – коллективного дела – задача педагога – стимулирование эмоциональных переживаний: могут быть предложены материалы дискуссионного характера, организовано посещение памятных мест. На этапе подведения итогов внешнее участие педагога минимально. Он создает условия для рефлексивной оценки членами коллектива решения поставленной задачи и своего участия в этом процессе.

Резюмируя изложенные выше рассуждения и примеры, мы можем заключить, что формы и методы гражданско-патриотического воспитания, применяемые в разные периоды развития образовательного пространства, во многом зависят от государственной политики в сфере образования, государственной идеологии. В то же время, они относительно постоянны в аспекте формируемых элементов гражданственности и патриотизма. Для развития аксиологического элемента применялись агитация и пропаганда, воспитание примером, просмотр и обсуждение фильмов мотивационного характера. Когнитивный элемент в разные периоды формировался в процессе чтения газет вслух, заучивания биографий выдающихся государственных деятелей, использования современных информационных ресурсов для расширения кругозора. Деятельностный элемент – это опыт практической деятельности в кампаниях по ликвидации неграмотности, шефской и волонтерской помощи, в работе поисковых отрядов и кампаниях по сохранению исторической памяти.

Очевидно в будущем, в связи с развитием представлений о патриотизме и гражданственности, применяемые формы и методы гражданско-патриотического воспитания будут все более многообразны.

Библиографический список

1. Абдурахманов Н.С. Трансформация «национальной идеи» патриотизма: сравнение Советской и Российской идеи патриотического воспитания // Молодой ученый. – 2016. – №13. – С. 755-760. – URL <https://moluch.ru/archive/117/32159/>
2. Александрова Е.А. Тьюторство как культурная профессиональная практика, совмещающая психологическое и педагогическое сопровождение обучающегося в современной образовательной системе // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – №2 (28). – С. 59-63.
3. Белозерцев Е.П. Культурно-образовательная среда провинции в мега-, макро--, микроизмерении // Гуманизация образовательного пространства: Материалы международной научной конференции. – Саратов, 2016. – С. 220-226.
4. Болдырев Н. И. О моральном облике советской молодежи. Изд-во ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1954. – 82 с.
5. Ореховская Н. А., Ореховский А. В. Патриотизм как созидаящая идеология российского общества // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 3 (116). – С. 205–210.
6. Патриотическое воспитание сегодня. Анализ, проблемы, перспективы / Мин-во образования и науки РФ., ООО «Современные образовательные концепции»; авт.-сост.: Бондаренко Е.А., Петрова О.Г. – М.: АС-Траст, 2009. – 240 с.
7. Пушкарева И.А. Идея патриотизма в истории советской и русской педагогики // Все для классного руководителя. – 2011. – Пилотный выпуск. – С. 11-15.
8. Романович Н.А. Представления о патриотизме в эпоху «междувременья» // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2015. – № 1(5). – С. 101–108.
9. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ Школьных технологий, 2006. – 916 с.

THE COMPARATIVE ANALYSES OF THE TECHNOLOGIES OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION IN THE CHANGING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Sumenkov I.A.,

Senior Teacher of the Department of Sports Disciplines
of the Institute of Physical Culture and Sport
Saratov National Research State University by N.G.Chernyshevskiy
410012 Saratov, Astrakhanskaya str, 83
e-mail: ilya-sumenkov@mail.ru

Abstract. The technology of the civil-patriotic education is revealed as a multi-dimensional phenomenon that combines the content of the educational activity, its processes, peculiarities of the interaction, diagnostic instruments to evaluate effectiveness, on a definite conceptual basis. It is

shown that changes in the concept of patriotism and civil consciousness in Soviet and Russian society have influenced the content of civil-patriotic education, its organization. An attempt is made to classify forms and methods of educational activity in accordance with the author's view to the content of civil-patriotic education and its main directions. The conclusion is drawn that basic principles of civil-patriotic education are unaltered. However humanization of the educational environment is connected with the variations in the methods of work used. This process is realized in the pedagogical support of civil-patriotic education.

Key words: educational technology; civil-patriotic education; pedagogical support; educational environment.

Bibliography

1. Abdurakhmanov N.S. Transformation of the national idea of patriotism: comparison of the Soviet and the Russian ideas of patriotic education // *Young Scientist*. – 2016. – №13. – p. 755-760. – URL <https://moluch.ru/archive/117/32159/>
2. Aleksandrova E.A. Tutorship as a cultural professional practice, that brings together psychological and pedagogical support of a student in the modern educational system // *Education. Science. Innovations: The Southern dimension*. – 2013. – №2 (28). – p. 59-63.
3. Belozertsev E.P. Cultural-educational environment of the province in mega-, macro- and micro-dimensions // *Humanization of the educational environment: Proceedings of the international scientific conference*. – Saratov, 2016. – p. 220-226.
4. Boldyrev N.I. Moral appearance of the soviet youth. Publishing house of the CC SLCUY, 1954. – 82 p.
5. Orekhovskaya N.A., Orekhovskiy A.V. Patriotism as a creative ideology of the Russian society // *Kazan pedagogical Journal*. – 2016. – № 3 (116). – p. 205–210.
6. Patriotic education today. Analyses, problems, promises / Ministry of Education and Science of RF, «Modern educational concepts»; Edited by Bondarenko E.A., Petrova O.G. – M.: AC-Trust, 2009. – 240 p.
7. Pushkareva I.A. Idea of patriotism in the history of the Soviet and Russian Pedagogics. – 2011. – Pilot edition. – p. 11-15.
8. Romanovich N.A. Ideas of Patriotsm in the “inter-time” // *Bulletin of Voronezh State Building University. Series Socio-Humanitarian Sciences*. – 2015. – № 1(5). – p. 101–108.
9. Selevko G.K. Encyclopedia of the educational technologies. – V. 1. – M.: SRI School Technologies, 2006. – 916 p.

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тарасова О. И.,

доктор философ. наук, канд. искусствоведения, профессор,
Академия русского балета имени А.Я. Вагановой,
191023, г. Санкт-Петербург, ул. Зодчего Росси, дом 2,
e-mail: ol.tar@mail.ru

Ломако Д. А.,

магистрант Академии русского балета имени А.Я. Вагановой,
191023, г. Санкт-Петербург, ул. Зодчего Росси, дом 2,
e-mail: ol.tar@mail.ru

Аннотация. Авторы статьи обращаются к анализу содержания и условий эффективного взаимодействия педагога и воспитанников в современном хореографическом образовании. Предметом анализа авторов оказывается «педагогика внимания», психологические и педагогические механизмы развития внимания как одного из важных факторов личностного и творческого развития обучающихся. Авторы делают особый акцент на традициях гуманистической педагогики, веры в творческие силы воспитанника, обеспечение условий для развития его индивидуальности.

Ключевые слова: гуманизация образования, педагогическая деятельность, хореография, традиции образования, внимание, личность, творческое развитие личности.

«...Мастерство будущего танцовщика должно развиваться
на основе активного и мобилизованного внимания»
Н.И.Тарасов «Классический танец».

В «Толковом словаре Великорусского языка» В. И. Даля есть расшифровка многогранного слова – «внимать». Оно означает – внимаю, внемлю, усваиваю услышанное и прочитанное, устремляю к этому волю свою, обращаю внимание на дело. Здесь же даются однокоренные смыслы: внимательный, понятливый, толковый, слушающий и замечающий. Внимательность – особое свойство, рвение или желание все услышать, узнать, понять, усвоить себе, качество прилежания. Внятный – это значит понятный, вразумительный, ясный, слышный, громкий, доступный слуху и разумению. Сюда относится умение говорить внятными голосом, умение внятно толковать новое, обладать качеством внятности [35]. В современных толковых словарях также подчеркивается, что – внимание – углубленная сосредоточенность, близкая медитации, внимательность – есть бдительность, осторожность, сосредоточенность, предупредительность, нравственное состояние человека, направляющего сознание и чувства на заботу о ком или, о чем либо, может оказать бескорыстную помощь, поддержку, заметить и понять, умение слушать и резонировать с сознанием другого человека [7]. Внимательность – это качество личности характерное, как правило, для выдающихся людей. Внимательность в союзе с наблюдательностью основа обучаемости. В настоящее время понятие «внимание» выступает одной из важнейших в сфере психологических исследований [12]. История исследования внимания в психологии и педагогике ведется более полувека. Этим вопросом занималось огромное количество отечественных и зарубежных ученых-исследователей. Среди них можно выделить таких мыслителей как: И.П. Павлов, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я.Гальперин, А.Р. Лурия, А.Г. Маклаков и др. В последние десятилетия особенно важной стала тема внимания [28].

История исследования проблем внимания за рубежом также насчитывает не одно десятилетие. Среди представителей зарубежной психологии, посвятившим свое внимание исследованию «внимания» можно назвать такие имена как Д. Е. Бродент, А. М. Трейсман, А. и Д. Дойтч, Д. Канеман, О. Нейман и др. И, тем не менее, до сих пор у психологов нет единого мнения о том, что же такое внимание. Одни говорят, что внимание не является самостоятельным

процессом, а выступает исключительно как одна из сторон психических познавательных процессов, другие утверждают, что внимание – это независимое психическое состояние [30]. Например, в «Большом психологическом словаре» внимание трактуется одновременно и как процесс, и как состояние настроенности человека на восприятие важнейшей информации и решение поставленных задач. Во всех современных и зарубежных и отечественных исследованиях проблем внимания присутствует огромное количество разных, даже противоположных пониманий и определений «что есть внимание» [34]. При всей разноречивости точек зрения, тем не менее, специалисты сходятся во мнении, что от уровня развития внимания во многом зависит успешность и продуктивность деятельности человека [29]. В педагогике это понятие рассматривали выдающиеся российские педагоги-новаторы Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский. Что же касается педагогики внимания в сфере классического балета, то тут смело можно сказать, что этот вопрос при всей своей значимости и непреходящей актуальности для педагогики балета удивительно мало освещен, поэтому представляет большой интерес для исследования [31]. По мнению современных психологов, внимание – это направленность и сосредоточенность психики, сознания на определённый объект. Выделяют два основных вида внимания: произвольное и непроизвольное. Когда внимание возникает само собой без всякой цели – это непроизвольное внимание. А преднамеренное, или другими словами произвольное внимание, возникает при наличии у субъекта определённой цели или задачи [32].

Педагогу необходимо уметь сосредотачивать внимание в нужный момент на конкретном объекте. И произвольное и непроизвольное внимание необходимо учителю и находится во взаимосвязи друг с другом [14]. Обращая внимание на ученика на совершенную им ошибку, педагог помогает ребёнку исправить ее – и здесь уже проявляется его гуманизм, стремление помочь воспитаннику. Внимание оказывается условием успешной педагогической деятельности. Внимание это важнейший психический познавательный процесс, который лежит в основе любой успешной человеческой деятельности [5]. Психологи выявляют также проблему нарушения внимания среди разных групп детей и взрослых. Характерные особенности «дефицита внимания» связаны с неустойчивостью внимания, сложностью и неумением его переключения, отсутствием концентрации внимания, быстрое угасание, слабость внимания [10]. В работах по психодиагностике указывается, что специфика и качество внимания у детей связана с саморегуляцией. При этом внимание можно рассматривать как возможность, или как основу обучаемости детей [23].

Для педагога классического танца очень важно уметь переключать и распределять внимание, т.к. постоянно нужно держать в поле зрения большое количество учеников. Под распределением понимается умение удерживать в центре внимания сразу несколько объектов и одновременно выполнять сразу несколько видов деятельности [24]. Уровень распределения внимания зависит от сложности и характера совмещаемых видов деятельности. Перевод внимания с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной, называется

переключаемостью внимания. Данная характеристика проявляется в скорости, с которой человек может переводить своё внимание с одного объекта на другой. Таким образом, хорошо развитое внимание лежит в основе грамотных действий педагога, помогает ему в сложных ситуациях воспитания и обучения и является залогом успешной педагогической деятельности [33]. Наиболее важной и значимой профессиональной способностью учителя является наблюдательность [15]. Педагог должен уметь разглядеть внутреннее психологическое состояние ребёнка и его особенности, основываясь на его внешнем поведении или на самой внешности ребёнка [13]. Для педагога объектом наблюдения должен являться не только ученик, но и сам процесс организации взаимодействия с ним [25]. Для того чтобы воспитать, сформировать у детей привычку к концентрации внимания педагог классического танца не должен много говорить на уроке, особенно во время исполнения задания. Объяснить или показать необходимое упражнение или комбинацию из уже усвоенных упражнений необходимо только один раз, но, при этом, четко сформулировать главную цель этого упражнения [3]. Мастерство преподавателя состоит в том, что он точно формулирует свои требования, замечания, комментарии и четко фокусирует и фиксирует внимание детей на необходимом качестве и уровне [22].

В работе педагога классического танца есть своя специфика и свои особенности. Мир балета сам по себе очень жесток. Огромная конкуренция между артистами не допускает слабости, мягкотелости, лени. Поэтому дисциплина в балетном классе должна быть «железной». Это ежедневный титанический труд, постоянная концентрация внимания, преодоление себя. И только благодаря таким усилиям можно добиться результатов в балете. Задачей педагога классического танца является создание в классе рабочей, но в то же время творческой атмосферы [6]. Внимание самого танцовщика – это направленность и собранность его психической деятельности, связанной с исполнительским творчеством: «Внимание танцовщика должно отличаться особыми профессиональными качествами и быть всегда связано с ясно поставленной целью, без которой нельзя ни в учебной работе, ни в сценическом творчестве по-настоящему увлечься исполнительскими действиями и достичь сценических результатов» [11]. В первый год обучения в ребенке воспитывать умение концентрировать внимание на определенном упражнении, потому что «развивая в будущем артисте способность концентрировать внимание на нужных движениях с одновременным мышечным ощущением правильного их выполнения, мы создаем прочную основу для дальнейшего освоения и совершенствования им техники танцевального мастерства» [2, с.63].

Чего же ждёт ученик от педагога? Конечно гуманности! Конечно внимания! Ведь потребность во внимании – базовая психологическая потребность [4]. И как важно уделить внимание каждому ученику. Но также важно понимать, что внимание может быть разного рода. Педагог должен выделять успехи учеников, подбадривать и давать им веру в себя, будь то словом, жестом, или просто улыбкой [26]. Проводя уроки классического танца у детей, студенты на собственном опыте ощущают, как на самом деле преобразуются дети, на которых обращает своё внимание педагог, особенно те дети, которым,

очевидно, не достаёт этого внимания [18]. Кому-то важно помочь правильно исполнить то или иное движение, или исправить ошибку, а кому-то нужно просто помочь поверить в себя и в свои силы [8]. Ш. А. Амонашвили говорил о том, что главное – это любить детей такими, какие они есть. Надо одинаково любить и шалуна, и послушного, и сообразительного, и тугодума, и ленивого, и прилежного. Но внимание учителя по отношению к ученику может быть и достаточно критичным, жёстким, если тот совершает какую-либо ошибку или допускает оплошность [20]. Педагогу нужно помнить, что подростки болезненно реагируют на любую критику, но с другой стороны – ждут общения с ними как со взрослыми людьми [9]. Педагог в любой ситуации должен быть тактичен и беречь чувства своих учеников. Как говорит Ш. А. Амонашвили: «Воспитание происходит раз и навсегда, ничего нельзя изменить, дополнить» [1]. Поэтому педагог должен быть уверен в каждом своём слове, в каждом своём действии и поступке, он должен осознавать всю ответственность, которая на нём лежит.

Психология подростка в этом возрасте, конечно, претерпевает значительные изменения [19]. И если педагог вовремя заметит этот переход и сможет изменить тактику в отношениях с учениками, то есть надежда, что это сведёт к минимуму проблемные моменты [16]. В такой ситуации ученики не будут мечтать поскорее покинуть балетный класс или сделать что-то из ряда вон выходящее. Они будут слышать своего педагога и смогут, в случае чего, пойти на компромисс [17]. Н.И. Тарасов отмечал, что «всесторонне развитое внимание, позволяет танцовщику овладеть не только совершенной техникой движения, музыкальностью и актерским мастерством. Но и найти себя, свою индивидуальность, определить исполнительские возможности. Культура внимания это сильнейшее оружие современного актера-танцовщика» [27, с. 56]. Педагогу классического танца также очень важно уметь просто выслушать ребёнка, попытаться помочь или просто подбодрить. Всё это способствует налаживанию позитивного контакта между учеником и учителем и служит хорошей базой для дальнейшего взаимодействия. В.А. Сухомлинский говорил о том, что отношения ученика и учителя должны строиться на заинтересованности и внимании. Только тогда возникает настоящее общение, и ребёнок будет слышать своего наставника, чувствовать его устремления и следовать им [2].

Вспомним слова Л.Н. Толстого: «Истинное воспитание ребёнка – в воспитании самих себя». Если каждый педагог будет начинать с себя, если он будет помнить, что ребёнок не готовится к жизни, а уже живет, если педагог будет уважать каждого ученика, видеть в каждом личность, будет любить и искренне верить в него, то педагогический процесс будет действительно гуманистическим, создающим позитивный настрой воспитанника, помогающим каждому ребёнку заглянуть внутрь себя, в свое собственное завтра, открыть в себе самые лучшие качества и развить свои способности [21].

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. – М.: Свет, 2013.

2. Булатников И.Е. Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.

3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012.. – №5. – С.24-30.

4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113

5. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр.труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: «ВИП», 2017. – 392 с.

6. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.

7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.

8. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.

9. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.

10. Долженко О.В., Тарасова О.И. Обращение в образование или феномен «закрытого сознания» // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2. – № 2. – С. 81-92.

11. Захаревич Т. Как развивать культуру внимания // Советский балет, 1985. № 1. С. 62-64.

12. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск.– 2013.– №1(25). –С.26-39.

13. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.

14. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.

15. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.

16. Репринцев А.В. Риски и противоречия социализации студенческой молодежи в условиях «модернизации» системы профессионального образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. Под ред. Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 85-90.

17. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.

18. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.

19. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. Сб.науч.ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Москва, 2017. – С. 596-612.

20. Репринцев А.В. Этнокультурная социализация молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и тенденции // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧувашГПУ, 2017. – С. 91-96.
21. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
22. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе профессионального образования дизайнеров: потенциалы компетентного подхода // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики / Под ред Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 90-95.
23. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома: КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
24. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Сборник мат-лов Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. – С. 464-469.
25. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
26. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.
27. Тарасов Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. – М.: Искусство, 1971. – 494 с.
28. Тарасова О.И. Деградация понимания и социопсихическая сущность человека // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2010. – Т. 10. – № 1. – С. 43-48.
29. Тарасова О.И. Инвариантность мышления и проективность понимания // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 2. – С. 207-211.
30. Тарасова О.И. Интеллектуальные параметры современной цивилизации и образование // Человек. Культура. Образование. – 2013. – № 3 (9). – С. 104-113.
31. Тарасова О.И. Общество современного социотехноса: парадоксы «модернизации» современного образования // Евразийский форум. – 2015. – № 1. – С. 155.
32. Тарасова О.И. Психическое здоровье как проблема информационной интенсификации системы образования // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № S2 (17). – С. 234-235.
33. Тарасова О.И. Системный контекст кризиса образования // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 20. – С. 37-44.
34. Тарасова О.И. Феномен системного кризиса современного образования // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (260). – С. 34-38.
35. Тарасова О.И. Философско-педагогические основы становления и развития русской школы в концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – №1(33). – С. 187-196.

HUMANISTIC BASES OF PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE SPHERE OF CHOREOGRAPHIC EDUCATION

Tarasova O. I.,

Doctor of Philosophy, Candidate of Arts, Professor,
Department of General Pedagogy,
Academy of Russian Ballet named after A.Ya. Vaganova,
191023, St. Petersburg, Architect Rossi st., house 2,
e-mail: ol.tar@mail.ru

Lomako D. A.,

the magistracy of the Russian Ballet Academy named after A.Ya. Vaganova,
191023, St. Petersburg, Architect Rossi st., house 2,
e-mail: ol.tar@mail.ru

Abstract. The authors of the article turn to an analysis of the content and conditions for effective interaction between the teacher and pupils in contemporary choreographic education. The subject of the authors' analysis is "attention pedagogy," psychological and pedagogical mechanisms of development of attention as one of their important factors in the personal and creative development of students. The authors emphasize the traditions of humanistic pedagogy, the belief in the creative powers of the pupil, the provision of conditions for the development of his personality.

Key words: humanization of education, pedagogical activity, choreography, traditions of education, attention, personality, creative development of personality.

Bibliography

1. Amonashvili Sh.A. Fundamentals of humane pedagogy. - M.: Light, 2013.
2. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: the dialectic of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
3. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012 .. - №5. - C.24-30.
4. Bulatnikov I.E. The concept of socio-moral education of the individual in the pedagogical heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). Pp. 99-113
5. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Elected I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kursk: "VIP", 2017. - 392 p.
6. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
7. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
8. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: rereading the heritage of K.D. Ushinskiy // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
9. Bulatnikov I.E., Isaev I.F. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - No. 4 (24). - P.23-35.
10. Dolzhenko O.V., Tarasova O.I. Appeal to education or the phenomenon of "closed co-knowledge" // Ideas and ideals. - 2010. - T. 2. - No. 2. - P. 81-92.
11. Zakharevich T. How to develop a culture of attention // Soviet Ballet, 1985. No. 1. P. 62-64.
12. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis to the destruction of the ethnos culture // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.

13. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // *Pedagogy*. - 2015. - №1. - P.88-96.
14. Reprintsev A.V. Methodological problems of modern social education of young people or is there a social order for educating collectivists today? // *Bulletin of the Kostroma State University*. - 2011.- №4. C.131-137.
15. Reprintsev A.V. The problems of familiarizing young people with the history and culture of the Fatherland in the context of the traditions and experience of Russian pedagogy, *Izvestiya RAO*. - 2014. - No. 3 (31). - P.75-93.
16. Reprintsev A.V. Risks and contradictions of the socialization of student youth in conditions of "modernization" of the vocational education system // *Continuous professional education as a factor of sustainable development of innovative economy*. Ed. E.A. Korchagin, R.S. Safin.- Kazan, 2017.- P.85-90.
17. Reprintsev A.V. The market personality type as a "social order" to modern social education: the traditions of the ethnos and the jungle of "modernization" // *Yaroslavl Pedagogical Journal*. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.
18. Reprintsev A.V. Socialization and education of modern youth through the prism of "modernization" and ensuring the security of the country // *Izvestiya RAO*. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.
19. Reprintsev A.V. Ethnic Socialization of Adolescents and Youth in Multicultural Russian Society: Problems and Contradictions // *Ethnocultural Education in the Modern World*. / Scientific. Ed. E.A. Alexandrova. - Moscow, 2017. - S. 596-612.
20. Reprintsev A.V. Ethnocultural socialization of youth in a multicultural Russian society: problems and tendencies // *Ethnopedagogics as a factor in preserving Russian identity*. - Cheboksary: CSPU, 2017. - P. 91-96.
21. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of adolescents and youth as a problem of modern psychology and social pedagogy // *Scientific Bulletin of BelSU. Series: The humanities*. - 2017. - T.33. - № 7 (256). - P.142-149.
22. Reprintsev M.A. Project activity in the system of professional education of designers: the potentials of the competence approach // *Continuous professional education as a factor of sustainable development of innovation economy* / Ed. E.A. Korchagin, R.S. Safin. - Kazan, 2017. - P. 90-95.
23. Reprintsev M.A. Psychological resources of professional-personal self-actualization of students-designers in the course of project activity // *New paradigm of organizational management in conditions of challenges of the XXI century*. - T.2. - Kostroma: KSU, 2016. - 337 p. - P.320-328.
24. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes // *Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity*. Cheboksary, CSPU. – 2017. – P. 464-469.
25. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumny // *Psychological and pedagogical search*. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.
26. Reprintseva E.A. Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: does it fit into the logic of modern consumer society? // *Psychological and pedagogical search*. - 2013. - №2 (26). - P.113-122.
27. Tarasov N.I. Classical dance. School of male performance. – M.: Art, 1971. - 494 p.
28. Tarasova O.I. The degradation of understanding and the sociopsychic essence of man // *Izvestia of the Saratov University*. - 2010. - T. 10. - No. 1. - P. 43-48.
29. Tarasova O.I. Invariance of thinking and projectivity of understanding // *Knowledge. Understanding. Skill*. - 2010. - No. 2. - P. 207-211.
30. Tarasova O.I. Intellectual parameters of modern civilization and education // *Man. Culture. Education*. - 2013. - No. 3 (9). - P. 104-113.
31. Tarasova O.I. Society of modern sociotechnos: the paradoxes of "modernization" of contemporary education // *The Eurasian Forum*. - 2015. - No. 1. - P. 155.

32. Tarasova O.I. Mental health as a problem of information intensification of the education system // Questions of mental health of children and adolescents. - 2017. - No. S2 (17). - P. 234-235.
33. Tarasova O.I. Systemic context of the education crisis // Psychological and pedagogical search. - 2011. - No. 20. - P. 37-44.
34. Tarasova O.I. Phenomenon of the Systemic Crisis of Modern Education // Izvestiya Voronezh State Pedagogical University. - 2013. - No. 1 (260). - P. 34-38.
35. Tarasova O.I. Philosophical and pedagogical foundations of the formation and development of the Russian school in the concept of E.P. Belozertsev // Psychological and pedagogical search. - 2015. - No. 1 (33). - P. 187-196.

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДВИЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Тимофеев А. А.,
старший преподаватель кафедры теории,
истории и педагогики искусства,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: timofeevanatoiyy1@mai.ru

Аннотация. В статье проведен анализ взаимосвязи валеологической культуры с культурой движения. Приводятся статистические данные, отражающие недостаточное внимание к необходимости привлечения специальных форм и методов работы в направлении формирования культуры движения в условиях образовательного процесса с помощью внедрения знаний, ценностей и норм основ валеологии. Выделенные синдром эмоционального выгорания и синдром хронической усталости определяются как одни из самых распространенных среди участников образовательного процесса. Возможностью преодоления названных расстройств является формирование культуры движения с самого начального периода обучения в школе, а затем в вузе.

Проблема формирования культуры движения рассматривается с точки зрения валеологической и психосоматической культуры. Являясь компонентом общей культуры личности, культура движения учащихся, студентов и педагогов направлена на создание здоровьесберегающих техник обучения и воспитания через формирование знаний о роли движения в развитии и сохранении физического и психического здоровья, ценностей позитивного отношения к саморазвитию навыков движения и норм поведения человека выражающегося в движениях.

Ключевые слова: валеологическая культура, формирование культуры движения, психосоматика, валеология, движение, здоровье, образовательный процесс.

Вопреки устоявшемуся мнению, движение не является всего лишь атрибутом физического, телесного бытия человека. Оно выражает не какую-то одну человеческую способность (например, способность перемещаться в пространстве); в нем проявляется слитность, целостность существования людей. В нем перемещение в пространстве – лишь грань единого потока

эмоциональных, интеллектуальных, духовных, физиологических и пр. изменений (движений), происходящих ежесекундно.

Культура движения, как совокупность всего многообразия смыслов, которыми наделяется движение, также многогранна и разнопланова. В восприятии движения проявляется отношение человека к своему телу и духу, к здоровью и болезни, к собственной личности в целом, к социально приемлемым моделям поведения, к партнеру по общению и к сообщаемой информации и т.д. В этом отношении формирование культуры движения является средством наделяющим личность знаниями о пользе движения для здоровья, ценностями правильного отношения к своему телу и здоровью и умениями телесно-опосредованного взаимодействия.

Одной из серьезных проблем современной цивилизации является ухудшение состояния здоровья человека [13]. Можно выделить внешние и внутренние причины этого процесса. Ко внешним относятся обстоятельства, вызванные техногенным прессингом на здоровье человека и природную среду. Опасными факторами влияющие на здоровье человека являются вредные привычки, неправильное питание, нарушение режима труда и отдыха, недостаток движения, психоэмоциональные перегрузки, все эти факторы сопровождают научно-технический прогресс [3, с. 3].

Однако, внутренние факторы, связанные с принятыми в культуре представлениями о значении, ценности здоровья, являются не менее важными. Современного человека отличает специфическое отношение к своему здоровью: он практически не принимает идеи профилактики заболеваний и нередко начинает лечиться лишь основательно «запустив» болезнь. Здоровый образ жизни пока не является нормой, а достижения медицины и фармакологии усиливают убежденность людей в его необязательности. Здоровье не понимается самоцелью, а скорее как инструмент достижения тех или иных «более значимых» целей – карьеры, успеха и других. Некоторая «бравлада» своей валеологической безграмотностью особенно ярко проявляется в поведении, с одной стороны, подростков, с другой – «трудоголиков», которых немало среди педагогов. В результате образовательные учреждения нередко становятся своего рода «зоной нездоровья», через которую в своей жизни проходит каждый, и что отражается на состоянии здоровья нации в целом. Существенными причинами подобного положения дел являются такие особенности современного обыденного (а во многом и научного) сознания как «телесный негативизм», инструментальное отношение к своему телу и психике, неприятие психосоматической целостности человека, а также отсутствие установки на формирование основных психологических умений, прежде всего психотехнических.

Между тем, состояние здоровья является важной психологической и социальной функцией [13]: оно влияет на отношение к себе и к миру, мотивацию, способность ориентироваться в окружающей реальности и т.д. Самочувствие характеризует «нижний этаж» нашего образа «Я». В самохарактеристику «неудачника» почти всегда входит «плохое самочувствие» [11, с. 180].

«Исследования, проведенные с 1991 г. в течение семи лет с более чем 3 000 детей на базе международного детского центра «Артек» при поддержке ЮНЕСКО, показали резкое падение уровня самооценки у 45 % детей, 70 % из которых приходится на девочек в возрасте от 12 до 16 лет, отсутствие элементарного представления о процессах, происходящих в обществе. Выявлена неспособность адекватно воспринимать реальность у 85 % детей старшего школьного возраста. И даже высокий уровень логического мышления, памяти, внимания и других ведущих когнитивных функций у 15 % детей не обеспечил осознание ими существующих социальных противоречий и путей преодоления личностных проблем» [7, с. 155].

Проблема «валеология и образование» имеет два аспекта: здоровье детей и здоровье учителей. В современной психолого-педагогической литературе принята ориентация на «здоровьесберегающие» школьные технологии (которая пока не вполне реализована в практике работы); более того, в последний период времени появляются исследования, в которых речь идет о необходимости формирования терапевтической направленности школьного образования, происходит осознание подходов к здоровью педагогических кадров как актуальной педагогической проблемы [4; 7]. Она затрагивается в некоторых учебных материалах по педагогике И. Б. Баткиной, В. Ш. Масленниковой, Л. М. Митиной И. С. Сергеева. Специально валеологической культуре педагога посвящены диссертационные исследования И. В. Ильиной (2000) и И. И. Новоселовой (2000). Ценный материал на тему эмоционального здоровья педагога содержится в пособии Е. М. Семеновой [12].

По данным научных исследований, у большинства школьников за время обучения ухудшается физическое и психическое здоровье (называемые показатели 70-92 %). В частности, по статистике возрастной физиологии РАО, около 20 % шестилеток имеют психические отклонения пограничного характера. К концу первого класса их число возрастает до 60-70 % [9]. К окончанию школы более 75 % детей имеют хронические заболевания. По другим данным, только 10-20 % выпускников можно считать здоровыми. Ответственность за здоровье учащихся, в том числе и за рост нервно-психической патологии, в определенной мере ложится на педагога, потому что веской причиной заболеваемости учащихся становится стрессовая тактика обучения и превышение учебной нагрузки. Это говорит о недостаточной профессиональной культуре педагогов, важным компонентом которой является валеологическая культура [8].

Практика психологического консультирования в учебных учреждениях службах семьи показывает, что причины значительного числа невротических изменений поведения детей, снижения мотивации обучения, повышения тревожности связаны с психологической некомпетентностью учителя, непониманием индивидуально-психологических особенностей детей, неспособностью педагога прогнозировать последствия своего поведения. Согласно исследованиям Института гигиены детей и подростков, период адаптации ребенка в школе (1-4 классы) сопровождается не снижением, а нарастанием реакций депрессии и страха. Со 2-го по 7-ой класс неуклонно

снижается самооценка учащихся. До 50% информации не усваивается учащимися на уроке в силу чрезмерной эмоциональной напряженности.

Результаты исследования И. И. Новоселовой состояния учащихся и будущих педагогов в Республике Марий Эл (2000) позволяют ей сделать вывод о своего рода замкнутом круге. Из школы приходит далеко не здоровый абитуриент, в течение 5 лет картина усугубляется, и далее больной педагог, не осознавший ценности здоровья, с гиперболизированными представлениями о ценности накопления знаний, приходит работать в среднее образовательное звено. В начальной школе учащиеся изучают 8-10 предметов и имеют почти 10-часовой рабочий день. Сомнительно, что это поколение придет в вуз здоровым – и цикл повторится.

Перегрузка учащихся объясняется недостаточностью знаний медико-биологических основ приобретаемых в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов: недостаточным уровнем знаний возрастной физиологии, гигиенических требований к организации учебного режима, динамики работоспособности. Педагоги неглубоко понимают термин «психическое здоровье», в большей степени ориентированы на соматическое здоровье, не в состоянии полноценно доносить валеологические знания учащимся и родителям. Многие педагоги указывают на собственную повышенную тревожность, головные боли, колебания артериального давления как следствие переутомления, но при этом не осознают в полной мере личностную и профессиональную значимость здоровья.

Анкетирование будущих педагогов показывает, что наиболее проблемным для них является состояние психического здоровья. Тревожность, вызванная в процессе обучения, неуверенность в себе, психическая неустойчивость свидетельствуют о необходимости оздоровления взаимоотношений в системе преподаватель-студент, так как стиль этих взаимоотношений в дальнейшем может проецироваться на отношение молодого педагога к учащемуся [8].

Именно эмоциональные расстройства и связанные с ними психосоматические заболевания (прежде всего, гипертония, гастриты, язвы) составляют наиболее распространенные отклонения в состоянии здоровья учителей – и молодых, и опытных.

Согласно результатам исследований Л.М. Митиной, работников образования преобладают сердечно-сосудистые заболевания и заболевания желудочно-кишечного тракта, патологии опорно-двигательного аппарата. Коронарная патология встречается – в 14,2 %, патология сосудов головного мозга – в 34,1 %, патология желудочно-кишечного тракта – в 40 % случаев. Данные отклонения существуют на фоне психоэмоциональной нестабильности и астенизации. Примерно в 60 % случаев выявлены собственно невротические нарушения. Около 60 % всей патологии является психосоматической по характеру [5, с. 191-192].

В психологии существует понятие профессиональной деформации личности. В системе профессий «человек – человек» (и, соответственно, в профессии педагога) данную деформацию составляют, как правило, такие

основные компоненты как синдром хронической усталости и синдром эмоционального выгорания [5, с. 179]. Для первого характерно: чувство эмоционального истощения; негативное отношение к партнеру по общению; заниженная самооценка и негативное самовосприятие профессионализма и многое другое.

Синдром эмоционального выгорания возникает под влиянием внешних и внутренних факторов, к которым относят: постоянную напряженность интенсивного общения и высокую эмоциональность в профессионально-педагогической деятельности; повышенное чувство ответственности и т.п., что заставляет экономить эмоциональные ресурсы, а также внутренняя склонность к эмоциональной ригидности [12, с. 45-48].

В научной литературе существуют данные, свидетельствующие о необходимости модернизации системы образования, включая систему подготовки педагогических кадров с позиций валеологии.

Основой подобной модернизации должно стать преодоление описанных в предыдущих разделах установок «негативного телесного сознания». Как пишет В.Н. Никитин, «в культурах, позволивших себе расчлнить целостность Человека на «психические» и «физические» составляющие, индивидуальность обречена на одностороннее развитие, предопределяющее ускоренное разрушение психофизического здоровья. Можно только надеяться на то, что в ближайшее время в связи с тотальным распространением аллергических заболеваний, свидетельствующем о резком падении уровня иммунной защиты, будет принципиально пересмотрена концепция телесного совершенствования. Решение может быть найдено только в случае признания психологами и педагогами неразрывного единства психического и физического мира» [6; 7].

Переосмысление природы человека должно определять развитие физической, психологической, коммуникативной, психосоматической и валеологической культур педагога, студента, учащегося.

Принимая во внимание понятие психосоматической культуры, связанной с развитием психосоматического направления в медицине, изучающего влияние психологических факторов на возникновение и динамику соматических заболеваний, следует отметить существование взаимосвязи между физическим и психическим состоянием, которые не являются открытием современности, однако, для европейской науки Нового и Новейшего времени не казалось актуальным. В настоящее время возрождается интерес к данной проблематике, появляется множество исследований таких авторов как, например, Г. Аммона, Г.А. Ариной, М.З. Воробьева, К.-П. Догса, И.Г. Малкина-Пых, С.А. Парцерняка, В.К. Сельченка, В.Ю. Баскакова, А.Ш. Тхостова, Ю.Г. Фроловой и др.

Психосоматика с медицинских позиций обосновывает глубокое единство телесного и психического в человеке. От практического лечения психосоматическая медицина делает шаг к теоретическому осмыслению подхода разделения и противопоставления телесного и психического начал, выраженного в европейской культуре, обусловленного религиозными, идеологическими и социальными предпосылками. При этом нельзя исключать

богатые технологии психосоматической целостности, оставленные нам другими культурами, к которым относятся йога, тайцзы-цюань, восточные искусства боя и другие. В настоящее время европейскому человеку необходимо осознать, что согласие с собственным телом – это одна из важнейших культурных ценностей, т.е. сформировать психосоматическую культуру. «Психосоматическая культура предусматривает последовательное изучение тех либо иных регуляционных практик, развивающих приемов и диагностических моделей... Изучение различных аспектов психосоматики – науки о взаимосвязях телесного и психического – для всякого культурного человека может считаться одним из важнейших условий профессиональной и личностной самореализации» [10, с. 3-4].

По мнению ряда исследователей, реальные изменения в уровне валеологической и психосоматической культуры участников образовательного процесса (и, соответственно, значительной части населения страны) возможны лишь при условии признания за школой новой функции – социальной реабилитации, коррекции и помощи, то есть терапии [2]. Согласно Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневичу применение термина «терапия» не противоречит идее развития творческого потенциала личности в гуманистической педагогике [1]. Данное положение требует переосмысления имеющихся и разработки новых педагогических технологий неклинической здравоохранительной направленности, доступных педагогам и эффективным в процессе обучения [4, с. 5-6]. Среди них выделяют телесно-ориентированную и арт-терапию.

Данной проблеме посвящена фундаментальная работа В.Н. Никитина «Энциклопедия тела» [7]. Автор рассматривает психофизическое нездоровье современного человека как результат и проявление глубокого социального, экологического, духовного кризиса, который переживает наша страна и весь мир. Особую тревогу автора вызывает недооценка идеи здоровья в теории и практике образования в России. Несмотря на некоторые шаги в этом направлении (организация специализированных служб психологов, валеологов и социологов в различных образовательных учреждениях), принципиальные изменения возможны лишь в результате подготовки и внедрения интеграционных проектов построенных на оздоровительно-развивающем подходе.

По мнению В.Н. Никитина, когнитивная психотерапия (суть которой в аналитическом разборе обнаруженных у человека нарушений) не может стать основой данного подхода, поскольку она не затрагивает основополагающие механизмы формирования самости, ригидные глубинные установки личности. На данном уровне коррекции более эффективными являются методы телесно-ориентированной и арт-терапии, которые позволяют снимать личностные, поведенческие и этические проблемы, корректировать различные расстройства, создавать психологическую защиту.

К сожалению, в настоящее время использование данных подходов с одной стороны не нашло признания в образовании, с другой – во многих

практиках осуществляется без учета культурной специфики России, методом простого переноса европейской и американской моделей [7, с. 151-153].

В основе телесно-ориентированной терапии лежит движение. Этот метод определяется как «пластико-когнитивная терапия», а среди ее техник выделяют: пантомиму, мелкую моторику, коммуникативные игры, выразительные движения, имагинативное искусство.

Никитин подчеркивает, что благодаря усилиям А.А. Ухтомского, Н.А. Бернштейна, Л.С. Выготского движение рассматривается как орудие общения и интеллекта, выполняющее знаковую и коммуникативную функцию. Движение и действие есть функциональные органы – орудия индивида, имеющие собственную морфологию. Движения пронизывают общую культуру личности и образуют особую культуру – культуру движения. В современных учебных заведениях не используют существующие методики, использующие психомоторные функции для развития у учащихся не только физических, но и креативных и интеллектуальных способностей или для развития у студентов навыков коммуникации и коррекции межличностного общения [7, с. 172].

Преподавание в дошкольных, школьных, среднеспециальных и высших учебных заведениях дисциплины «Физическая культура» построено на формировании неосознаваемых навыков управления телом, чаще всего задействующих в работе крупные группы мышц. Тонкая моторика по-прежнему остается вне сферы внимания специалистов и в той или иной мере развивается на занятиях классическим, спортивным танцем и музыкой только в некоторых, привилегированных школах и вузах. Но и в данных структурах совершенствование телесных функций носит однонаправленный характер, не обеспечивающий развитие интегрального телесного сознания [7, с. 343].

По мнению Никитина, в основе психокоррекции должна лежать трансформация образа своего «Я», состоящего из 4 компонентов – движения – образа или сценария своего движения; ощущения – образа ощущения окружающего себя мира, чувствования – образа своего внутреннего мира и мышления. Каждый компонент по-разному проявляется в том или ином действии, но, несомненно, присутствие двигательного акта в любом другом. Чтобы двигаться человек сознательно или бессознательно должен включить чувствование и мышление, чтобы изменить характер и форму движения необходимо изменить характер и форму чувствования и мышления. В содержание телесно-ориентированного метода В. Н. Никитин закладывает работу с телом через дыхание, голосоизвлечение, манипуляцию мышцами и суставами, а также включение личности в действие, предполагающее эмоциональное креативное взаимодействие через ломку поведенческих и культурных стереотипов или культурных сценариев деятельности [7, с. 172-174].

Итак, одной из первоочередных задач современного образования является его модернизация с позиций валеологии. Данный процесс предполагает, прежде всего, повышение уровня валеологической культуры педагогов как совокупности знаний о здоровье, связанных со здоровьем ценностей и норм поведения. Признание психофизической целостности человека определяет

более глубокое понимание природы человеческого здоровья – как совокупности сложноорганизованных взаимозависимых психосоматических процессов, определяющих его благополучие в целом. Основой валеологической культуры является принятие образа собственного «Я», согласие со своим телом и духом, достигаемое во многом через движение. Валеологический смысл движения, его значение в сохранении здоровья, в исцелении – один из наиболее существенных смыслов культуры движения, осознание которого необходимо современному учителю. Особенно важно, что значение движения для здоровья отнюдь не ограничивается общепризнанным эффектом поддержания физической формы (на котором мы не стали останавливаться подробно), но является общетерапевтическим.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – М., Ростов-на-Дону : ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.
2. Загвязинский В.И. К Читателям / О.С. Булатова // Педагогический артистизм : учеб. пособие. – М. : Академия, 2001. – 238 с. – С.3-5.
3. Ильина И.В. Становление валеологической культуры личности в процессе профессионального образования : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Ильина Ирина Валентиновна. – Липецк, 2000.
4. Лебедева, Л.Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании / Л.Д. Лебедева. – СПб. : ЛОИРО, 2001. – 320 с.
5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие. / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
6. Никитин, В.Н. Психология телесного сознания / В.Н. Никитин. – М. : Алетея, 1999. – 481 с.
7. Никитин, В.Н. Энциклопедия тела: Психология. Психотерапия. Педагогика. Театр. Танец. Спорт. Менеджмент. / В.Н. Никитин. – М. : Алетея, 2000. – 624 с.
8. Новоселова, И.И. Развитие культуры духовного и физического здоровья будущего учителя в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /Новоселова Ирина Игоревна ; Мар. гос. пед. ин-т им. Н.К. Крупской. - Йошкар-Ола, 2000. - 22 с.
9. О недопустимости перегрузок обучающихся начальной школы : Письмо Минобразования РФ от 22.02.1999 N 220/11-12 // Вестник образования. – 1999. – №9.
10. Психосоматика. Взаимосвязь психики и здоровья : хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2005. – 640 с.
11. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности : учеб. пособие / И.С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
12. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога : учеб. пособие / сост. Е.М. Семенова. – М. : Психотерапия, 2002. – 224 с.
13. Шклярчук В.Я., Васекин Ю.И., Коновалова М.П. Формирование представлений о здоровье и продолжительности жизни человека // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2018. № 2 (71). С. 200-204.

VALEOLOGICAL ASPECT OF MOVEMENT CULTURE ORGANIZATION IN EDUCATIONAL SYSTEM

Timofeev A. A.,
head teacher of the Theory, History and Pedagogics Art Department,
Institute of Arts, Saratov State University,
410012, Saratov, street Astrakhan, 83
e-mail: timofeevanatoiyy1@mai.ru

Abstract. The article analyzes the relationship between the valeological culture and the movement culture. Statistical data that are provided in the article reflect insufficient attention to the need of attraction to the special forms and methods of work towards the movement culture organization in the conditions of the educational process and are presented with the implementation of knowledge, values and norms of the valeology foundations. Emotional burnout syndrome and chronic fatigue syndrome that are given in the article are defined as one of the most common syndromes among participants in the educational process. The ability to overcome these disorders is the movement culture organization from the very beginning of the school period, and then in the university.

The problem of the movement culture organization is considered from the valeological and psychosomatic culture point of view. By being a component of general personal culture, movement culture of pupils, students and teachers is focused on creation of education and upbringing health-saving techniques through the knowledge organization about the role of movement in the development and preservation of physical and mental health, the values of a positive attitude to the self-development of movement skills and the norms of human behavior that are expressed in movements .

Key words: valeological culture, movement culture organization, psychosomatics, valeology, movement, health, educational process.

Bibliography

1. Bondarevskaya, E. V. Pedagogics : personality in humanistic theories and education systems: studies. manual / E. V. Bondarevskaya, S. V. Kulnevich. - M., Rostov-on-don : TC "Teacher", 1999. - 560 p.
2. Zagvyazinsky V. I. to Readers / O. S. Bulatov // Pedagogical artistry : studies. benefit. - Moscow: Academy, 2001. - 238 p.-P. 3-5.
3. Il'ina I. V. formation of valeological culture of personality in the process of professional education : author. dis. on competition of a scientific degree Cand. PED. Sciences: 13.00.08 / Irina V. Ilyina. Lipetsk, 2000.
4. Lebedev, L. D. Pedagogical bases of art therapy in education / L. D. Lebedev. – SPb. : LOIRO, 2001. - 320 p.
5. Mitina, L. M. Psychology of work and professional development of teachers : studies. benefit. / L. M. Mitina. - Moscow: Academy, 2004. - 320 p.
6. Nikitin, V. N. The psychology of bodily consciousness / V. N. Nikitin. - Moscow: Aleteya, 1999. - 481 p.
7. Nikitin, V. N. Encyclopedia of body: Psychology. Psychotherapy. Pedagogy. Theatre. Dance. Sport. Management. / V. N. Nikitin. - Moscow: Aleteya, 2000. - 624 p.
8. Novoselova, I. I. development of culture of spiritual and physical health of the future teacher in the process of professional training : author. dis. ... kand. PED. Sciences: 13.00.01 / Novoselova Irina Igorevna; Mar. GOS. PED. in-t im. H. K. Krupskaya. - Yoshkar-Ola, 2000. - 22 p.
9. About inadmissibility of overloads of pupils of elementary school : the Letter of the Ministry of education of the Russian Federation of 22.02.1999 N 220/11-12 // Bulletin of education. - 1999. No. 9.
10. Psychosomatics. The relationship of psyche and health : hrestomatija / comp. K. V. Zelichenok. – Meganevton. : Harvest, Moscow : AST, 2005. - 640 p.

11. Sergeev, I. S. fundamentals of pedagogical activity: studies. Handbook / I. S. Sergeev. – SPb. : Peter, 2004. - 316 p.
12. Training emotional stability of the teacher: study. manual / comp. E. M. Semenova. - M.: Psychotherapy, 2002. - 224 p.
13. Shklyaruk V.Y., Vasekin Yu.I., Konovalova M.P. Organization of ideas about health and human life expectancy // Bulletin of the Saratov State Social and Economic University. 2018. No. 2 (71). Pp. 200-204.

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ТРАДИЦИОННОЙ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРОЙ: КУРСКИЙ ОПЫТ

Шабанова М. Н.,
доктор пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г.Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail : shabanov.n.k@gmail.com

Аннотация. Автор анализирует этнохудожественные особенности Русского мира, его влияние на понимание будущими педагогами важнейших экзистенциальных основ социального бытия. В поле зрения автора традиционные народные промыслы и ремесла, региональные особенности народной художественной культуры Курского края, условия и способы приобщения студенческой молодежи к культуре Русского мира.

Ключевые слова: история культуры, региональная культура, традиционные промыслы и ремесла, этнография, художественная жизнь провинции.

Культурологи и этнологи справедливо отмечают неоднородность, «многослойность» культуры буржуазного общества, ее ориентацию на удовлетворение потребностей и ценностных установок различных социальных страт [14, с. 75-93]. В силу этих причин культура оказывается неоднородной, – культурой социальной элиты и «культурой» маргинальной «массы», предлагающей личности, как правило, суррогат, а «неизбежным следствием этого оказывается ослабление гражданских и патриотических чувств. Это происходит потому, что *граждане лишаются взаимной идентификации на основе коллективно разделяемых представлений о человеческом совершенстве.* Без такого коллективистского ценностного фундамента даже ключевая задача либерального общества – достижение социальной справедливости – оказывается трудно достижимой» [10, с. 26-39]. Как отмечает И.С. Сухоруков, в сознании современного юношества практически отсутствует ощущение «принадлежности личности к целому – к этносу, к гражданскому обществу, к культуре, к национальной истории, а ведь это основополагающее свойство, фундамент этнокультурной идентичности личности. Восполнить эти пробелы можно лишь включением молодежи в социально значимую деятельность, в общественно-полезный коллективный труд, реализующий не только общие цели коллективной

деятельности, но и формирующий всю социальность, всю систему жизненных координат входящего в самостоятельную взрослую жизнь гражданина» [30, с. 92-101]. Конечно, необходимы специальные меры, позволяющие интегрировать личность молодого человека в среду национальной культуры, и начинать эту работу нужно с того, что всего ближе к нему – с ценностей, образов и смыслов региональной художественной культуры, с которой человек взаимодействует практически с рождения, воспринимает ее каждый день своей жизни. А уже через близкое и понятное возможно освоение более сложной и «общечеловеческой» культуры. На этом пути – от близкого и родного, от национально-типичного к общечеловеческому в культуре – «одним из самых коварных и опасных с точки зрения последствий является размывание этнотипичного в культуре этноса, усиление «кризиса идентичности» в сознании людей, особенно – молодежи» [11, с. 88-96].

Психологи утверждают, что формирование этнической идентичности человека осуществляется в процессе этнической социализации, а обретение ребенком «конкретных личностных характеристик и проявлений, связанные с осознанием собственного Я, своей принадлежности к конкретному социуму, готовностью к реализации добровольно принимаемых на себя функций и обязательств личности по отношению к социальной среде, способностью отвечать за результаты своего поведения и отношений» [29, с. 112-118]. Результаты этого процесса предполагают не только осознание уникальности своей собственной личности (персональная идентичность), но и обретение социальной «солидарности» – «ощущения внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем» [13, с. 6-17]. Понятно, что обретение таких идентификационных параметров становится возможным лишь тогда, когда личность испытывает позитивное, созидательное влияние общества, когда обеспечивается устойчивая позитивная социализация входящего во взрослый мир ребенка, когда происходит «освоение им всего комплекса ценностей и норм поведения социально зрелого, ответственного человека» [20, с.320-328]. Деструкция национальной культуры, ее архетипов, укоренных в исторической традиции, «омассовление» культуры закономерно ведут к «патологии идентичности» (Э. Эриксон) [17, с. 142-149].

Становление русского этноса не было одномоментным, быстрым, а достижение этнической однородности никогда не было задачей государства. Интегрирующую функцию в этнокультурной консолидации русского общества обеспечивал русский язык, общность территории, необходимость противостояния внешним угрозам [15]. Это вовсе не означает, что между отдельными этносами не возникало и не возникает отличий, противоречий и даже конфликтов, – многое в этом вопросе зависит от наличия интеграционных связей, исторических традиций, налаживания межэтнического диалога. Именно эти феномены порождают осознание молодежью своей принадлежности к этносу, сопряженность с историей и культурой «большого» народа, а не только его отдельной маленькой группы [6, с. 23-35]. В системе факторов формирования этнокультурной идентичности особая роль принадлежит народному искусству, опирающемуся на отсорбированные временем и народным опытом ценности,

идеи, смыслы, верования, стереотипы. Опираясь на эти идеи и ценности художник творит «вторую реальность», отражает действительность, концентрированно ее выражает в образной форме. А уже через образы искусство оказывает формирующее, воспитывающее влияние на входящую во взрослый мир личность ребенка, формирует в нем систему ценностей, норм, этнических стереотипов [2, с. 35-50]. Такое понимание миссии искусства в социальном развитии человека делает художника, творца чрезвычайно ответственным за результаты своей деятельности. Между тем, как показывает опыт организации профессионального художественно-педагогического образования, этнический компонент культуры все еще остается «в тени», недостаточно активно представлен в содержании образования, уступая масштабному и емкому феномену «мировой художественной культуры». В силу этого нынешние педагоги знают «больших» и «малых» голландцев, но не знают некоторых традиционных народных промыслов, не могут отличить вологодское и елецкое кружево, искусств Палеха и Гжели. «Каждая этнохудожественная культура, хоть и является частью мировой художественной культуры, но имеет свою весьма специфическую символику, она «говорит» с нами древним языком предков. В этом контексте русская культура не является исключением» [32; 33].

Известно, что феномен «красота» в традиционной славянской культуре славян прочно сопряжен с его утилитарностью, практичностью. «Русское народное искусство – это прежде всего мир особого отношения к своему труду, к своей деятельности вообще и жизни в целом. И предметы народного искусства – все без исключения – всегда были в употреблении; ими работали, они помогали человеку даже тогда, когда служили празднику, ибо крестьянский праздник, как и всякий народный отдых, – часть трудового быта» [9, с. 78-92]. В традиционной художественной культуре славян ее продукты обладают неизменным качеством утилитарности, практической пользы, поскольку создавались не ради украшательства, не для эстетизации среды, а для ежедневного использования, для делового применения. Эстетические, художественные достоинства такой вещи лишь усиливали ее ценность и указывали на творческие способности ее создателя – мастера, умельца. Интерпретация идейно-смыслового, семантического содержания народного искусства, всего свода символов народной художественной культуры является одной из фундаментальных проблем культурологии, истории искусства, поскольку сопряжена с постижением глубинного, сущностного, сакрального смысла, который был заложен в произведение искусства его создателем, а через символичный ряд оказывал влияние на подсознание зрителя, пользователя, потребителя. В этом аспекте надо признать, что современное профессиональное образование не готовит будущего учителя к постижению таких этнических символов, знаков народной культуры, а, следовательно, не обеспечивает проникновение уже взрослых людей в их ценностно-смысловое содержание [12]. Практика подготовки учителей изобразительного искусства должна ориентировать будущего педагога на постижение сакральных смыслов этнокультуры, целенаправленно формировать и развивать опыт студентов в деле приобщения к народному искусству своих будущих воспитанников [16]. Конечно, в

этнохудожественной культуре велика роль регионального фактора, определяющего специфику природной среды, географического ландшафта, доступных природных материалов и красителей, особенностей веры и ее ценностно-смыслового базиса, устной традиций и способов организации коллективной деятельности [22; 23]. Для этнокультуры характерна органичная связь с окружающим миром, образность и целостность используемых символов, образов, их метафоричность, системность, вписанность в пространство, предметно-эстетическую среду, цикличность (по аналогии с природной средой). Акцент в этнохудожественной культуре на символическом выражении идеи вечности жизни связан с жизнеутверждающим началом народного искусства, его природным оптимизмом [27; 28]. Из этого следует вполне закономерный вывод: будущим художникам и педагогам необходимо изучать «азбуку» традиционных народных символов, позволяющих проникнуть в семантику традиционной народной культуры, постичь ее скрытый, символический язык [8, с. 14-35].

Приобщение студентов к истокам национальной культуры стало основой разработки и реализации в образовательной деятельности художественно-графического факультета Курского государственного университета спецкурсов «Художественная культура Курского края», «Традиции и промыслы художественной культуры Курской области». Базовыми идеями этих спецкурсов стало детальное ознакомление студентов с историей народного художественного творчества, его этнокультурными основами; погружение в будущих педагогов-художников в генезис и эволюцию традиционной народной культуры, постижение ее региональных особенностей, художественной специфики и колорита; включение в работу по поиску эффективных форм и способов сохранения народных художественных промыслов; освоение конкретных видов и техник народного искусства и т.д. [31]. Предприняты попытки ввести этнический компонент в тематику и содержание практических занятий по рисунку и живописи через включение в творческие задания студентам и постановку натуры для изображения традиционных предметов народного искусства (глиняные изделия, посуда, самовары, подсвечники, ткани, драпировки, вышивка, орнаменты и т.д.) [32]. Погружение в региональную художественную культуру, освоение будущими педагогами-художниками ценностей и образов традиционной народной культуры «не может происходить в отрыве от процесса формирования их общей культуры, приобщения к истории и культуре России. Понятно, что такое сопряжение возможно не только через изучаемые дисциплины, но в гораздо большей степени – через систему специальных творческих проектных заданий, позволяющих закрепить профессиональные умения и навыки, обеспечить соединение высокой теории с практикой, связать цели профессиональной деятельности будущего специалиста с жизнью и проблемами окружающих его людей» [18, с. 40-48]. Реализация важных образовательных и воспитательных задач оказывается «возможной через проектную деятельность студентов, выполнение ими проектов выраженной социальной направленности. Такая направленность обнаруживает себя не только в тематике выполняемых заданий, но и в их содержании, ориентированности на решение важных социальных проблем, организацию коллективной творческой

проектной деятельности. Работа в малых творческих группах над разработкой проекта – одно из важных психологических условий, определяющих коллективный успех, моделирующих содержание и характер межличностных отношений в студенческой группе, ее сплоченность, организованность, ценностно-ориентационное единство» [23, с. 181-187].

Постижение языка традиционной русской культуры, его освоение, погружение в смыслы, образы и ценности Русского мира предполагает развитие не только фактических историко-культурных знаний студентов, но и постижение всего многообразия семантики этнических славянских символов. «Понимание основ «языка» этнохудожественной символики позволяет гораздо шире интерпретировать её ценностно-смысловое содержание» [21, с. 778-787]. В традиционной русской художественной культуре «смысл», как правило, преобладает над «красотой». Это во многом проявляется в интерпретации традиционного менталитета, наиболее типичных черт национального характера. Идеи и смыслы, образы и символы традиционной художественной культуры неизбежно превращаются в устойчивые элементы национального самосознания, его ценностно-смыслового ядра, базой строительства межличностных отношений в социальной среде [24, с. 464-469].

Показательны с точки зрения анализа эффективности процесса приобщения студентов к ценностям и образам региональной художественной культуры является «расширение диапазона их интересов, что конкретно проявляет себя в тематике дискуссий в стихийных сообществах будущих педагогов-художников» [1]. В таких спонтанных диспутах будущие педагоги могут свободно обсуждать проблемы наследования национальной истории и культуры, ее отражение в творчестве современников и художников прежних эпох, проблемы отношений художника и народа, художника и власти [3, с. 52-60]. – проблемы исторического прошлого России, ее цивилизационного кода, миссия отечественной интеллигенции, ценности и традиции российского учительства, проблемы реформирования отечественного образования, тенденции развития национальных образовательных систем, проблемы экологии и заботы о сохранении здоровья этноса, проблемы и тенденции в развитии искусства и т.д. [19; 20]. Тематика диспутов свидетельствует о том, что «усилия по приобщению студентов к смыслам и образам традиционной русской народной культуры не была напрасной: в сознании и отношении студентов к ценностям и традициям национальной культуры заметно изменилось, изменив их внутренний мир, настроив его на сознательное участие в сохранении и воспроизводстве культурных традиций Русского мира» [25; 26]. «Реалии современного высшего образования настоятельно требуют внимания и экстренных государственных мер в области подготовки педагогов и художников. В результате произошедших за последние два десятка лет перемен российское образование оказалось в условиях духовной дезориентации, все заметнее становятся потери в воспитании молодежи» [5, с. 310-320].

В решении важных задач социокультурной и экономической модернизации России важнейшая роль принадлежит учителю [4]. От его профессионализма, культуры, кругозора, жизненной и профессиональной

позиции зависит духовный облик входящих в жизнь поколений молодежи, представление юных не только о ценностях человеческого бытия, но и достижениях национальной истории и культуры, ее общечеловеческом содержании. Миссия педагога состоит в том, чтобы интегрировать детей и молодежь в национальную культуру, убедить их в том, что человек является носителем национального духа, вековых традиций [7]. Именно поэтому очень важно подготовить педагога к важной социальной миссии – помочь ребенку стать носителем национальной культуры, обеспечить ее наследование теми, кому предстоит жить и трудиться во имя блага и процветания Отечества.

Библиографический список

1. Бредихин А. П. «Модернизация» образования в контексте гуманистических традиций и опыта русской национальной культуры // Гуманизация образовательного пространства Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 410-421.
2. Бредихин А.П. Модернизация высшего художественно-педагогического образования: традиции и инновации // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №1(29). – С. – 35-50.
3. Бредихин А.П. Проблемы современного художественно-педагогического образования в контексте «модернизации»: время утраченных иллюзий // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 52-60.
4. Бредихин А.П. Системный подход в развитии профессиональной культуры будущих учителей изобразительного искусства // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – № 1-2. – С. 75-81.
5. Бредихин А.П. Традиции художественно-педагогического сообщества и воспитание будущей российской интеллигенции: реалии образования в контексте глобализации культуры // Вестник Мордовского университета. – 2009. – № 2. – С. 310-320.
6. Булатников И. Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
7. Булатников И. Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
8. Булатников И. Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
9. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
10. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
11. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
12. Репринцев А.В. Миссия современного российского учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренки // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.
13. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №2 (10). – С.6-17.

14. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
15. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.
16. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
17. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2017. – №7 (256). – Вып.33. – С.142-149.
18. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.
19. Репринцев М.А. Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 4. С. 183-187.
20. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе профессионального образования дизайнеров: потенциалы компетентностного подхода // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. Мат-лы 11-ой Междунар. научно-практ.конф. В 2-х книгах. Под ред. Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. 2017. С. 90-95.
21. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С.778-787.
22. Репринцев М.А. Психологические ресурсы профессионально-личностной самоактуализации студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века / отв. ред., сост. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев: в 2 т. – Т.2. – Кострома : КГУ, 2016. – 337 с. – С.320-328.
23. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – №6. – 2016. – С.181-187.
24. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – 2017. – С. 464-469.
25. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: компетентностный подход в профессиональной подготовке дизайнера // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды. Марийский гос. университет; Отв. ред. В.В. Константинова. Йошкар-Ола, 2017. – С. 56-65.
26. Репринцев М.А. Этнокультурные традиции как основа профессиональной деятельности дизайнера: от композиционного замысла - до реализации проекта // Этнокультурное образование в современном мире. Сб.науч.ст. Науч. ред. Е.А. Александрова. – М., 2017. – С. 612-631.
27. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
28. Репринцева Е.А. Тревожные тенденции и векторы надежды // Alma mater. – 2005 – №6. – С.6-13.
29. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.

30. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.
31. Шабанов Н.К. Художественные традиции Курского края в истории и культуре Русского мира // Социальное воспитание молодежи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т.2. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 544 с. – С.41-45.
32. Шабанова М.Н. Интеграция этнохудожественной культуры в многоуровневую подготовку учителя изобразительного искусства: автореф.дис. ...д.п.н. – М., 2013.
33. Шабанова М.Н. Этнохудожественная культура как фактор формирования профессиональной компетентности художника-педагога // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Т.18. – № 13. – С.294-298.

HUMANISTIC FOUNDATIONS OF INTERACTION OF THE FUTURE TEACHER WITH TRADITIONAL RUSSIAN ART CULTURE: KURSK EXPERIENCE

Shabanova M. N.,
doctor of pedagogical sciences, professor
Department of Art Education and Art History, Kursk State University
305000, Kursk, Radishchev St., 33,
e-mail: shabanov.n.k@gmail.com

Abstract. The author analyzes the ethno-artistic features of the Russian world, its influence on the understanding by the future teachers of the most important existential foundations of social existence. In the author's field of view traditional folk handicrafts and crafts, regional peculiarities of the folk art culture of the Kursk region, conditions and ways to familiarize students with the culture of the Russian world.

Key words: cultural history, regional culture, traditional crafts and crafts, ethnography, artistic life of the province.

Bibliography

1. Bredikhin A.P. "Modernization" of education in the context of humanistic traditions and the experience of Russian national culture // Humanization of the educational space Mat. sci. Conf. [Electronic Edition]. - 2016. - P. 410-421.
2. Bredikhin A.P. Modernization of higher artistic and pedagogical education: traditions and innovations // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 1 (29). - С. - 35-50.
3. Bredikhin A.P. Problems of contemporary art and pedagogical education in the context of "modernization": the time of lost illusions // News of the Voronezh State Pedagogical University. - 2014. - No. 1 (262). - P. 52-60.
4. Bredikhin A.P. A Systems Approach in the Development of the Professional Culture of Future Teachers of Fine Arts // Vestnik Kostroma State University. ON. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Socio-kinetics. - 2012. - Т. 18. - № 1-2. - P. 75-81.
5. Bredikhin A.P. Traditions of the artistic and pedagogical community and education of the future Russian intelligentsia: the realities of education in the context of globalization of culture // Bulletin of the Mordovian University. - 2009. - No. 2. - P. 310-320.
6. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: the dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.

7. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
8. Bulatnikov, I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: rereading the legacy of K.D. Ushinskogo // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
9. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
10. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis - to the destruction of the ethnos culture // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.
11. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // Pedagogy. - 2015. - №1. - P.88-96.
12. Reprintsev A.V. The mission of the modern Russian teacher in the context of the pedagogical heritage of A.S. Makarenko // Psychological and pedagogical search. - 2013. - №2 (26). - P.129-142.
13. Reprintsev A.V. Patriotism and citizenship as the basic values of self-consciousness of the Russian ethnos // Psihologo-pedagogical search. - 2009. - No. 2 (10). - P.6-17.
14. Reprintsev A.V. The problems of familiarizing young people with the history and culture of the Fatherland in the context of the traditions and experience of Russian pedagogy, Izvestiya RAO. - 2014. - No. 3 (31). - P.75-93.
15. Reprintsev A.V. Regional Culture as a Factor of Professional Education // Alma mater. - 2003. - No. 5. - P.46-50.
16. Reprintsev A.V. The market personality type as a "social order" to modern social education: the traditions of the ethnos and the jungle of "modernization" // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.
17. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of ethnocultural identity of teenagers and adolescents as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of BelGU. Series "Humanities". - 2017. - No. 7 (256). - Issue 33. - P.142-149.
18. Reprintsev M.A. Competence approach in the professional training of future designers: the possibilities of the project activity // Scientific Result. A series of Pedagogics and psychology. - 2016. - №4. - P.40-48.
19. Reprintsev M.A. Potential of project activity in professional education of designers: competence approach // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2016. T. 22. № 4. S. 183-187.
20. Reprintsev M.A. Project activity in the system of professional education of designers: the potentials of the competence approach // Continuous professional education as a factor in the sustainable development of the innovation economy. Under the general editorship of E.A. Korchagin, R.S. Safin. 2017. pp. 90-95.
21. Reprintsev M.A. Professional-personal development of future design professionals by means of project activity // Humanization of educational space [Electronic Edition]. - 2016. - P.778-787.
22. Reprintsev M.A. Psychological resources of professional-personal self-actualization of students-designers in the process of project activity // New paradigm of organizational management in the conditions of challenges of the XXI century. - T.2. - Kostroma: KSU, 2016. - 337 p. - P.320-328.
23. Reprintsev M.A. Development of compositional thinking of future designers by means of project activity // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - №6. - 2016. - P.181-187.
24. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes // Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity. – Cheboksary. CSPU. – 2017. – S. 464-469.
25. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design design: competence approach in the professional training of the designer // Formation of ethno-cultural competence of the subjects of the pedagogical process in the conditions of the multicultural educational environment. The Mari state. university; Otv. Ed. V.V. Konstantinov. Yoshkar-Ola, 2017. pp. 56-65.

26. Reprintsev M.A. Ethnocultural traditions as the basis of the professional activity of the designer: from compositional design to project realization // Ethnocultural education in the modern world. Scientific. Ed. E.A. Alexandrova.– Moscow, 2017. pp. 612-631.
27. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumnyy // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.
28. Reprintseva E.A. Troubled tendencies and vectors of hope // Alma mater. - 2005 - №6. - P.6-13.
29. Sukhorukov IS Study of the peculiarities of ethnocultural identity of schoolchildren // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2016. - №6. - P.112-118.
30. Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of children and youth in the conditions of the revival of the Russian world // Bereginya. 777. Owl. - 2016. - No. 2 (29) .- P.92-101.
31. Shabanov N.K. Art traditions of the Kursk region in the history and culture of the Russian world // Social education of youth on the basis of traditional values of the Russian world: Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference, Ed. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.2. - Kursk: ООО "Dream", 2016. - 544 p. - P.41-45.
32. Shabanova M.N. Integration of ethno-cultural culture in the multi-level training of the teacher of fine arts: avtoref.dis. ... dr.n. - M., 2013.
33. Shabanova M.N. Ethno-artistic culture as a factor in the formation of professional competence of the artist-teacher // Scientific bulletins of the Belgorod State University. Series: The humanities. - 2013. - T.18. - No. 13. - P.294-298.

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

Шакурова М. В.,
доктор пед. наук, профессор,
заведующая кафедрой общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»
г. Воронеж, 394043, ул. Ленина, 86,
e-mail: shakurova@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости уточнения сущности пространственных характеристик педагогической реальности. Описание школьных практик с использованием понятий «социокультурное пространство» и «воспитательное пространство» зависит от точности понимания присущих им общих и отличных характеристик. Выделены инварианты: отношения и взаимодействия как ведущий механизм выстраивания пространства; акцентированная роль взрослого как посредника; акцентированная

субъектность; событийность и событие, многомерный социокультурный опыт как сущностные характеристики. Отличия определены в результате проведения сравнения по критериям субъекты отношений, характер отношений, системность. Подчеркивается, что понимание и учет общих и отличных характеристики социокультурного и воспитательного пространств образовательной организации позволит выстроить адекватную систему работы педагога (любого другого взрослого) как воспитателя.

Ключевые слова: социокультурное пространство, воспитательное пространство, педагог как воспитатель, воспитательные отношения.

Использование пространственных характеристик педагогической реальности, в которой складываются и развиваются образовательные и воспитательные системы, разворачиваются процессы развития, образования, обучения и воспитания личности, взаимодействия основных субъектов вышеназванных систем, включенных в деятельность, общение и отношения, стало одним из приоритетов в современном педагогическом научном знании. Мы относим данное явление к признакам парадигмального сдвига в гуманитаристике, одной из сущностных характеристик которого является учет неустойчивости, стохастичности, интегративности, субъектности и субъективности как значимых регуляторов и индикаторов, определяющих педагогическую реальность и влияющих на научное осмысление и описание педагогических фактов, явлений, процессов и систем. Отметим при этом, что и само использование категории «пространство», соответствуя новым приоритетам, присутствует не только и не столько в традиционном физическом, сколько в нефизическом (нефизикалистском) прочтении. Мы подробно рассматривали данную тенденцию в целом ряде публикаций последних лет [1; 2; 3 и др.].

В данной статье наше внимание будет сосредоточено не столько на педагогическом анализе феномена «пространство» как инструмента описания педагогической реальности (из чего вытекают инварианты), сколько на попытке выделить и конкретизировать различие между наиболее часто используемыми в педагогике уровнями описания данного феномена – «социокультурное» и «воспитательное» пространство.

Отметим, что нефизикалистское понимание пространства использует в качестве базовых характеристик традиционное выделение объектов, определенным образом расположенных (размещенных, существующих) по отношению друг к другу, а также связи и отношения, между ними возникающие. При этом в физикалистской логике определяется и фон, основа, на котором размещены и взаимодействуют (вступают в отношения) объекты. Это дает возможность говорить о протяженности, рядоположении или иерархичности в расположении и т.п. В педагогике и образовании такая трактовка имеет множество иллюстраций. Так, единое образовательное пространство у целого ряда авторов, по сути, есть физически (прежде всего территориально) определенное положение образовательных объектов с различными связями между ними, имеющими приоритетно материальное или материализованное выражение. «Полюсами» такого пространства выступают

группы объектов, образующих плотные (но не всегда объективно значимые для участников) сети взаимодействия.

Принципиальное отличие нефизикалистского определяется тем, что объекты, связи и отношения между ними существуют неинституализированно (вне фиксированной формы и основы). На первое место в подобном прочтении единого образовательного пространства выходит интеграция усилий объектов (представителей этих объектов, отдельных иницируемых и поддерживаемых ими практик) по удержанию связей и отношений, их событийность, взаимозначимость. Пока есть значимость – есть удержание связи и присутствие объекта в пространстве. Как следствие, в качестве «полюсов» пространства выступают содержательные аспекты взаимодействия, значимые для объектов и удерживающие их в сфере определенных отношений друг с другом. Заметим, однако, что нефизикалистское описание пространства не исключает обращения к материальным и материализованным формам, но они выступают не как самоцель и подтверждение взаимодействия между объектами, а как одно из возможных выражений. Так, например, меняется прочтение признака «место». Как отмечает Д. А. Васильева, «любое социальное действие должно повторяться в одном и том же «месте», которое соответственно определяет локальные требования к действию. Неуместно ведущий себя агент не включен в локус взаимодействия, несмотря на то, что находится «здесь» и «сейчас». Часто описываемая современными социологами ситуация несовпадения места физического и места социального является следствием того, что среди оснований для идентификации себя в каждом конкретном локусе социального пространства фактор территории отходит на второй план» [4].

К настоящему времени, опираясь на разработки А. В. Гаврилина, Н. Л. Селивановой, Л. И. Новиковой, И. Д. Фрумина, Б. Д. Эльконина и др., в качестве инвариантов нефизикалистского прочтения феномена «пространство» в педагогике назовем следующие характеристики:

- признание отношений и взаимодействий ведущим механизмом выстраивания пространства. Их характер, уровни задают вид и уровень описания пространства. Г. Зиммель отмечает, что «социальное взаимодействие переживается как реализация пространства; до начала взаимодействия пространство, по сути, является чем-то незаполненным, «ничем», а оживает только в результате взаимодействия» [5, р. 545];

- акцентированная роль взрослого как посредника. «Задача посредничества – явление ребенку взрослости (зрелости) как формы его, ребенка, совершенства, то есть оформление события взросления» [6, с. 24];

- акцентированная субъектность как механизм инициирования и удержания пространства;

- событийность и событие как сущностные характеристики. И. Д. Фрумин и Б. Д. Эльконин в свое время писали: «Пространство совместной работы взрослых и детей должно быть построено так, чтобы взрослый оказался как бы между собственной культуросозидательной или культуросвоительной работой и культуросозидательной или культуросвоительной работой детей» [6, С. 24-25];

- широкое, включая стихийное, а также частично осознаваемое и неосознаваемое, толкование взаимодействия ребенка и взрослого, социокультурного опыта, который при этом становится основанием для их встречи, процедур предъявления, выбора, принятия и отторжения (причем не только с четкой поляризацией, когда взрослый предъявляет, а ребенок выбирает, но и в обратном направлении, когда ребенок предъявляет субкультурный детский опыт, заставляя взрослого на него реагировать).

Продуктивным для педагогики является дифференциация пространств, в которые погружен ребенок, что позволяет четче понимать сущность социокультурной ситуации его развития, проектировать педагогические действия. Один из вариантов дифференциации – выделение социокультурного и воспитательного пространств. Рассмотрим отличия между ними.

Субъекты отношений. В избранной нами логике субъект (и ребенок, и взрослый; и индивид, и группа) задает и удерживает значимые отношения, тем самым иницирует то или иное пространство (подпространство) вокруг себя. Для воспитательного пространства, в отличие от социокультурного, имеют значение, с одной стороны, статусные и субкультурные характеристики субъекта (прежде всего, социальные роли); с другой стороны, факт «совместного субъекта» (в данном случае речь идет не о групповом или парном субъекте, а об образуемых взрослыми и детьми общностях). Очевидно, что в воспитательном пространстве важна не столько детско-взрослая общность (в трактовке исследований И.Ю. Шустовой и Е.А. Александровой [7, 8]), сколько общность воспитательная, где ребенок и взрослый (доминирующие позиции в социокультурном пространстве) предстают в социальных ролях воспитанника и воспитателя (доминирующие позиции в воспитательном пространстве). Поэтому же признаку различаются и субкультурные характеристики.

Важной является и сама характеристика субъектности. В контексте нефизикалистского подхода уместно вести разговор не о простом «присутствии», но о присутствии субъектном, референтно окрашенном. И если для социокультурного пространства образовательной организации «действительное членство» и «реальное участие» школьника являются нормой, то в воспитательном пространстве их необходимо обеспечивать, не подменяя видимостью членства и участия. Д. А. Васильева отмечает, что «чтобы с определенностью сказать, «где» находится агент взаимодействия, необходимо проанализировать его действия в конкретной ситуации» [4, с. 76]. Ситуационный анализ может позволить увидеть «меру присутствия» воспитанника в воспитательном пространстве. И она, как правило, расходится с данными о фактическом его пребывании в воспитательной организации.

Характер отношений. Социокультурные отношения – широкий и многоуровневый спектр различного рода отношений, каждый из которых самоценен, удерживается или отвергается субъектами. Воспитательные отношения, в данном случае, есть маркер воспитательного пространства как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий, собираемой усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способной выступить интегрированным условием

личностного развития человека – и взрослого, и ребенка (Н. Л. Селиванова и др. [8]). Именно целесообразность воспитательных отношений выступает, на наш взгляд, принципиальным отличием в контексте предпринятого сравнения.

Отметим и иную позицию для сравнения. В воспитательном пространстве присутствует элемент «искусственности», который связан как с нейтрализацией (коррекцией, профилактикой и т.п.) негативных элементов отношений и, напротив, обогащением, акцентуацией позитивных (хорошо известные в отечественной педагогике работа в зоне ближайшего развития ребенка, создание ситуаций успеха и т.п.). Для воспитательного пространства принципиальное значение приобретают характеристики безопасности и доверия, что нельзя безусловно отнести к характеристикам социокультурного пространства, более естественного по механизмам и менее предсказуемого по возникающим ситуациям.

Вместе с тем, очевидно, что социокультурное пространство более масштабно и чаще выводит школьника в «пороговые», «пограничные» зоны, за которыми не очевидны субъекты, поддерживаемые ими отношения, не ясен способ действия, но без выхода в которые невозможно полноценное обогащение социокультурного опыта субъекта.

Системность как характеристика воспитательного пространства задается и удерживается воспитателем, привносится им в выстраиваемые с воспитанником отношения. Системность социокультурного пространства всецело является результатом саморазвития отношений и взаимодействий, в силу чего чаще носит суммативный.

Таким образом, активное использование в педагогическом лексиконе конструктов, сопряженных с категорией «пространство», требует учета как базового методологического подхода, обобщенных характеристик, присущих в рамках избранной логики всем видам и подвидам пространств, так и вариативных характеристик, отличающих виды и подвиды. Учет последних позволит детализировать не только понимание, но и педагогическую деятельность, выстроить адекватную систему работы педагога (любого другого взрослого) как воспитателя.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект 16-06-50103а(ф) «Диагностика социокультурного и воспитательного пространства образовательной организации».

Библиографический список

1. Воспитательное пространство в зеркале социально-педагогической реальности : коллективная монография / Е. В. Алехина и др.; под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2018. – 164 с.
2. Шакурова М. В. Рафинированное воспитательное пространство: к характеристике феномена / М. В. Шакурова // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – Том 6. – 2017. – 1(21). – С. 85-88.
3. Шакурова М. В. Социокультурное пространство и его подвиды как социально-педагогический феномен / М. В. Шакурова // Этнокультурное образование в современном мире : сб. науч. статей по материалам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции «Этнокультурное образование в современном мире» (г. Саратов, 18-20 апреля

2017) / науч. ред. Е. А. Александрова; ред.-сост. И. В. Кошкина. – Москва: Издательство «Перо», 2017. – С. 834-838.

4. Васильева Д. А. Социокультурное пространство взаимодействия в контексте изучения организации культурных различий / Д. А. Васильева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. – 2009. – Вып. 1. Ч. II. – С. 75-80.

5. Simmel G. *Sociology: inquiries into the construction of social forms* / translated and edited by Anthony J. Blasi, Anton K. Jacobs, Mathew Kanjirathinkal; with an introduction by Horst J. Helle. – Leiden-Boston: Brill, 2009. – 692 p.

6. Фрумин И. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24-32.

7. Шустова И. Ю. Детско-взрослая общность как условие становления ценностно-смысловой ориентации ребенка / И. Ю. Шустова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2013. – № 1(28). – С. 51-61.

8. Александрова Е.А. Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 4 (35). С. 52-59.

9. Селиванова Н. Л. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента : монография / Н. Л. Селиванова, Н. А. Баранова, А. Е. Баранов, М. В. Шакурова. – Москва: ФГБНУ ИСПО РАО, 2017. – 192 с.

SOCIAL-CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION: THE GENERAL AND ESPECIAL

Shakurova M. V.,

doctor of Pedagogical Sciences, professor
chairperson of the chair of General and Social Pedagogic
Voronezh state pedagogical university
Russian Federation, 394043, Voronezh, ul. Lenin, 86
e-mail: shakurova@mail.ru

Abstract. In article the question on necessity of specification of essence of spatial characteristics of a pedagogical reality is brought up. The description school an expert with use of concepts «social-cultural space» and «educational space» depends on accuracy of understanding of general them general and excellent characteristics. General characteristics are allocated: relations and interactions as the leading mechanism of forming of space; the accented role adult as intermediary; the accented position of the subject; the leading part of events and compatibility, multidimensional social-cultural experience as intrinsic characteristics. Differences are defined as a result of comparison carrying out by criteria subjects of relations, character of relations, system forming. It is underlined that the understanding and the account of the general and excellent characteristics of social-cultural and educational spaces of the educational organization will allow to build adequate system of work of the teacher (any other adult) as the tutor.

Key words: social-cultural space, educational space, the teacher as the tutor, educational relations.

Bibliography

1. Vospitatel'noe prostranstvo v zerkale social'no-pedagogicheskoy real'nosti : kollektivnaya monografiya / E. V. Alekhina i dr.; pod red. M. V. SHakurovoj. – Voronezh: Voronezhskij gosudarstvennyj pedagogicheskij uni-versitet, 2018. – 164 s.
2. SHakurova M. V. Rafinirovanoe vospitatel'noe prostranstvo: k harakteristike fenomena / M. V. SHakurova // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya. – Tom 6. – 2017. – 1(21). – S. 85-88.
3. SHakurova M. V. Sociokul'turnoe prostranstvo i ego podvidy kak social'no-pedagogicheskij fenomen / M. V. SHakurova // EHtnokul'turnoe obrazovanie v sovremennom mire : sb. nauch. statej po materialam Vserossijskoj ochno-zaochnoj nauchno-metodicheskoy konferencii «EHtnokul'turnoe obrazovanie v sovremennom mire» (g. Saratov, 18-20 aprelya 2017) / nauch. red. E. A. Aleksandrova; red.-sost. I. V. Koshkina. – Moskva: Izdatel'stvo «Pero», 2017. – S. 834-838.
4. Vasil'eva D. A. Sociokul'turnoe prostranstvo vzaimodejstviya v kontekste izucheniya organizacii kul'turnyh razlichij / D. A. Vasil'eva // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. – 2009. – Vyp. 1. CH. II. – S. 75-80.
5. Simmel G. Sociology: inquiries into the construction of social forms / translated and edited by Anthony J. Blasi, Anton K. Jacobs, Mathew Kanjirathinkal; with an introduction by Horst J. Helle. – Leiden-Boston: Brill, 2009. – 692 p.
6. Frumin I. D. Obrazovatel'noe prostranstvo kak prostranstvo razvitiya («shkola vzrosleniya») / I. D. Frumin, B. D. EHl'konin // Voprosy psihologii. – 1993. – № 1. – S. 24-32.
7. Shustova I. YU. Detsko-vzroslyaya obshchnost' kak uslovie stanovleniya cennostno-smyslovoj orientacii rebenka / I. YU. SHustova // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya. – 2013. – № 1(28). – S. 51-61.
8. Aleksandrova Ye.A. Sotsiokul'turnyye vozmozhnosti obrazovatel'nogo prostranstva i detsko-vzroslykh soobshchestv v kontekste formirovaniya u rebenka dukhovno-nravstvennoy kul'tury //Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psihologiya. 2014. № 4 (35). S. 52-59.
9. Selivanova N. L. Vospitatel'noe prostranstvo vuza v lichnostnom i professional'nom stanovlenii studenta : monografiya / N. L. Selivanova, N. A. Baranova, A. E. Baranov, M. V. SHakurova. – Moskva: FGBNU ISRO RAO, 2017. – 192 s.

ФАКТОРЫ, ПОРОЖДАЮЩИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ШКОЛЕ

Шустова И. Ю.,

доктор пед. наук, ведущий научный сотрудник
Центра стратегии и теории воспитания личности,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»
г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16.
e-mail: innashustova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются условия, которые важно учитывать, нужно моделировать педагогам для проявления воспитательного пространства в школе. В нем процесс воспитания будет значим для ребенка, затрагивает его жизненное самоопределение и саморазвитие. Выделен характер связей и отношений, стиль взаимодействия необходимые

для возникновения воспитательного пространства. Пространство представлено как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий.

Ключевые слова: воспитание, воспитательное пространство, событийная детско-взрослая общность, взаимодействие, педагогические события.

Одним из принципов обновления образования в современном мире, наряду с интеграцией, индивидуализацией и демократизацией определен принцип гуманизации образования, понимаемый как усиление внимания к личности ребенка как высшей ценности. Общим требованием ко всем гуманистическим моделям педагогического процесса выступает создание культурно-воспитательной гуманистической среды, в которой происходит свободный выбор личностью способов творческой самореализации, ее культурное и жизненное самоопределение, помощь и поддержка каждого ребенка в его саморазвитии [1].

Определяя методологические основания формирования и развития воспитывающего пространства в школе, нужно опираться именно на теорию гуманистического воспитания (Ш.А. Амонашвили, И.Д. Демакова, И.П. Иванов, В.А. Караковский, Я. Корчак, Л.И. Новикова, В.А. Сухомлинский и др.). Воспитание рассматривается как управление процессом развития личности подрастающего человека через включение его в сложившуюся культуру, социальные отношения и процесс самореализации. Конечно, управлять самой личностью, ее взглядами, убеждениями, вкусами нельзя - личность бесконечна и должна развиваться свободно. Но управлять процессом ее развития в детском возрасте можно и нужно [2].

Главной задачей гуманистического воспитания является создание условий для развития личности воспитанника, установление духовного единения, взаимного доверия, искреннего равенства между педагогами и воспитанниками, педагог видит в воспитаннике продолжателя «духовной работы, совершаемой человечеством...» (К. Н. Вентцель). Это возникновение особой системы связей и отношений между педагогом и воспитанниками, проявление детско-взрослой общности. Именно проявление и удержание детско-взрослой общности порождает формирование воспитательного пространства.

Понятие «воспитательное пространство» введено в теорию и практику воспитания учеными – разработчиками теории воспитательных систем (Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, В.А. Караковским и др.). Сегодня понятие «воспитательное пространство» одновременно выступает как объект исследования, объект педагогического моделирования и проектирования и как инструмент воспитания.

В настоящее время происходит исследование данного феномена в нескольких направлениях: воспитательное пространство рассматривается как педагогическая категория (Новикова Л.И., Гаврилин А.В., Андреева В.В.); педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или определенное множество детей (Л.И. Новикова); как комплекс условий для развития личности ребенка (Селиванова Н.Л.); динамическая сеть

взаимосвязанных педагогических событий, собираемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), способных выступить интегрированным условием личностного развития человека – как взрослого, так и ребенка (Д.В. Григорьев); качественная характеристика микросоциума, от которой зависит успешность адаптации и социализации ребенка в социуме (А.В. Мудрик).

Анализ научных публикаций о воспитательном пространстве позволяет выделить несколько опорных представлений об этом феномене:

- пространство – это освоенная среда (природная, культурная, социальная, информационная), приспособленная для решения воспитательных задач;

- понятия «среда» и «пространство» не идентичны: если среда – это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, то пространство есть результат педагогического освоения этой данности;

- воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности;

- воспитательное пространство становится фактором гуманизации детской жизни при условии, если является пространством детской общности, наполненным реальными и значимыми для детей вопросами, на которые им необходимо найти ответы, если дети воспринимают его как собственную территорию, за которую они несут ответственность, по-хозяйски готовы оберегать от разрушений;

- создание воспитательного пространства включает внутренние процессы, связанных с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, которые включают освоение сообществом детей и взрослых окружающей среды.

Остановимся на трех основных характеристиках воспитательного пространства, значимых факторов его моделирования и проявления в школьной жизни: характер связей и отношений, задающих воспитательное пространство; пространство как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий; характер взаимодействия педагогов и воспитанников порождающий воспитательное пространство.

Воспитание, это всегда пространство между взрослым и ребенком, в котором происходит соприкосновение мира ребенка и мира взрослого, их взаимообогащение. М. Бубер отмечает, что «...реальность, открытие которой началось в нашу эпоху, указывает для будущих поколений новый путь жизненного решения, который забирает выше индивидуализма и коллективизма. Здесь начинается то истинное третье, познание которого поможет человеческому роду вновь обрести подлинную личность и учредить истинную общность». Он выделяет пространство «МЕЖДУ», как истинное место человеческого события, в котором возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие, настоящий поединок: «...вот примеры истинного «между», суть которого реализуется не в том или ином участнике и не в том реальном мире, в котором те пребывают наряду с вещами, но в самом

буквальном смысле между ними обоими, словно в некоем, им доступном измерении» [3, с. 154 - 155].

Сфера «между» как событие педагога и воспитанника и является значимым воспитательным пространством, где происходит встреча равных в своем человеческом бытии людей (событие), которую они смогут использовать для своего развития. Важно вводить в теорию и практику воспитания понятия детско-взрослой событийной общности, которая способствует проявлению индивидуальных интересов, ценностей и смыслов участников, формированию единого ценностно-смыслового пространства между ними, выходу на гуманистические ценности человеческого бытия [4].

Событие переводит отношения между педагогом и воспитанниками на новый уровень, выводит их из формализованных и институционально заданных в пространство человеческих отношений, что предполагает равенство и открытость, инициативу и ответственность каждого, когда педагог и воспитанник равноправны в своей человеческой сущности, обладают одинаковым правом на свободу и творческое самовыражение. Задача педагога воспитателя найти способы и средства проявления событийных ситуаций во взаимодействии с воспитанниками, в которых возникают эмоционально-психологические связи и отношения между участниками, происходит общение созвучное внутренним смыслам, формируется общее ценностно-смысловое пространство.

Остановимся на втором понимании воспитательного пространства как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий. Оно связано с описанным выше видением события.

В.В. Сериков исследует развитие личности в рамках концепции личностно-ориентированного образования, подчеркивает, что, фактором развития личности, выступает значимое для нее событие, в котором она выявляет свои новые возможности, проводит ревизию собственных ценностей и образа жизни [5, с. 15].

Организуя педагогические события важно видеть какие ценности и смыслы мы в него закладываем, на каком взаимодействии с воспитанниками оно выстраивается, на какой совместной деятельности, объединяющей участников, насколько успешно педагогам удается включить в него воспитанников.

Н.Л. Селиванова в своей работе пишет, что под воспитательным пространством можно понимать динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способную выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка [6].

Педагогические события очень разнообразны, представлены от отдельных кратковременных форм, когда старшеклассники организуют на переменах игры с малышами, до длительных – сбор старшеклассников, волонтерские акции, традиционные дела школы и пр.

Педагогическое событие, порождающее воспитательное пространство возникает вокруг коллективной деятельности, где в совместной деятельности, сотрудничестве ребенка и взрослого, детей между собой происходит первичное проявление той или иной психической функции, которая принимается ребенком и постепенно становится его внутренней способностью. Он может осуществлять ее уже самостоятельно, проявлять субъектные качества, отражая ее во внешней деятельности. Для воспитания школьников важно такое взаимодействие, которое задает культурные образцы, как совместное практическое освоение культурных норм и правил.

Современная школа должна стать воспитательным пространством для учащихся: ориентироваться на детское настоящее, на живое взаимодействие педагогов и воспитанников, открытое позиционное взаимодействие между воспитанниками и педагогами, создавать условия для межвозрастного взаимодействия школьников, ориентироваться на проявление и удержание событийной детско-взрослой общности в пространстве школьной жизни, тогда школа становится естественным институтом развития и взросления ребенка.

Взаимодействие педагогов и воспитанников, проявляющее общее воспитательное пространство в школе, стимулирующее возникновение детско-взрослой общности, обеспечивающее организацию педагогического события в школьной жизни должно удерживать несколько позиций:

- обеспечить условия для возникновения доброжелательной и открытой атмосферы взаимодействия, когда участники ощущают свою причастность к происходящему, защищенность и могут свободно взаимодействовать друг с другом, когда старшие с уважением и симпатией относятся к младшим, а младшие доверяют и радуются общению с более старшими;

- создать условия для возникновения общего эмоционально-смыслового переживания, которое удерживает участников взаимодействия, обеспечивает возникновение общего ценностно-смыслового пространства значимого для всех и создаваемого всеми;

- ориентироваться в организации совместной деятельности на общий объединяющий интерес, в основе которого чаще всего лежит общее полезное и значимое для всех дело;

- обеспечить интеграцию, проявление и пересечение интересов всех участников (включая педагогов), независимо от возраста, занимаемой роли и длительности участия в общем взаимодействии;

- удерживать взаимодействие, где каждый может проявить свою индивидуальность, выйти на личный смысл в общей деятельности, обозначить свою позицию в общем взаимодействии;

- стимулировать рефлексивные процессы во взаимодействии (коллективные и индивидуальные), которые проявляют общее ценностно-смысловое пространство, позволяют каждому участнику найти свой индивидуальный смысл, осознать личную позицию и ответственность;

- обеспечить разнообразие форм взаимодействия младших и старших, ориентироваться на процессы самоорганизации, когда участники сами иницируют и находят способы взаимодействия и их развитие;

- создавать ситуации выбора для самореализации участников, выбора: роли, позиции, способов деятельности и общения;
- учитывать детскую возрастную субкультуру участников;
- обеспечивать добровольное вхождение школьников во все сферы социальных отношений.

Во взаимодействии педагогов и воспитанников, порождающем воспитательное пространство важно удерживать две позиции: с одной стороны, взаимодействие должно быть референтным и значимым для всех, в нем должно появиться общее чувство МЫ, когда участники чувствуют свою включенность и причастность к происходящему; с другой, в нем, не должна подавлять личность, активность и интересы отдельного участника, особенно самых младших. Важно в общем взаимодействии видеть вклад каждой отдельной личности, ее позицию, личные таланты и способности.

Особого внимания заслуживает позиция педагога. Он должен быть открытым и доступным для взаимодействия со школьниками на равных, удерживаться от доминирования и навязывания своего авторитета. Педагог должен стимулировать самостоятельность и творчество детей, ориентировать на детские инициативы и ответственность, поддерживать их, давать возможность школьникам самим решать вопросы организации.

Отлично, когда участниками взаимодействия наряду с педагогами становятся другие взрослые, интересные творческие личности (художники, писатели, журналисты, экономисты и юристы и пр.). Им бывает проще выйти на открытое взаимодействие со школьниками на равных, они вносят свой ценностно-смысловой контекст во взаимодействия, обогащают его своим мировоззрением, профессией. Такими взрослыми могут стать родители, взрослые друзья и близкие школьников.

Библиографический список

1. Демакова, И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. 200 с.
2. Новикова, Л.И., Соколовский М.В. «Воспитательное пространство» как открытая система // Общественные науки и современность. 1998. № 1 С. 131 – 143.
3. Бубер М. Я и ТЫ – М.: Высшая школа, 1993, 175 с.
4. Шустова И.Ю. Воспитание «От ребенка» // Педагогика. 2015. № 8. С. 53-58.
5. Сериков, В.В, Личностно-развивающее образование: два десятилетия исканий // Известия Волгоградского Государственного Педагогического Университета. 2011. № 8 (62). С. 14–20.
6. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. / Под ред. Н.Л. Селивановой. М. Педагогическое общество России, 2001. 248 с.

FACOTORS A PREVIOUS EDUCATIONAL SPACE AT SCHOOL

Shustova I. Y.,

Doctor of science (Education), leading researcher of the Strategy and Theory of Personality Social Education Center, Strategy of the Education Development Institute of the Russian Academy of Education.
Moscow, st. Makarenko, d. 5/16.
e-mail: innashustova@yandex.ru

Abstract. The article considers conditions that are important to take into account, it is necessary to model teachers for the manifestation of the educational space in the school. In it, the process of education will be significant for the child, affects his life self-determination and self-development. The character of connections and relations, the style of interaction necessary for the emergence of an educational space, is singled out. Space is presented as a dynamic network of interrelated pedagogical events.

Key words: upbringing, educational space, co-existent children-adult community, interaction, pedagogical events.

Bibliography

1. Demakova, I.D. Yanush Korchak: zhivaya pedagogika izmenyayushchegosya mira. M. : ANO «TSNPRO», 2013. 200 s.
2. Novikova, L.I., Sokolovskiy M.V. «Vospitatel'noye prostranstvo» kak otkrytaya sistema // Obshchestvennyye nauki i sovremennost'. 1998. № 1 S. 131 - 143.
3. Buber M. YA i TY - M. : Vysshaya shkola, 1993, 175 s.
4. Shustova I.YU. Vospitaniye «Ot rebenka» // Pedagogika. 2015. № 8. S. 53-58.
5. Serikov, V.V, Lichnostno-razvivayushcheye obrazovaniye: dva desyatiletiya iskaniy // Izvestiya Volgogradskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta. 2011. № 8 (62). S. 14-20.
6. Razvitiye lichnosti shkol'nika v vospitatel'nom prostranstve: problemy upravleniya. / Pod red. N.L. Selivanovoy. M. Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 2001. 248 s.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ САМООБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Фортова Л. К.,

доктор пед. наук, профессор,
кафедра государственно-правовых дисциплин ВЮИ ФСИН России,
600020, г. Владимир, ул. Большая Нижегородская, д. 67 Е
e-mail: flk33@mail.ru

Еропов И. А.,

канд. пед. наук, доцент кафедры математического образования и
информационных технологий,
ВлГУ имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
600000, г. Владимир, ул. Горького, 87

Аннотация. В данной статье авторы дают понятие об актуальности проблемы самообразования школьников на современном этапе развития российского общества, определяют смысл и содержание дефиниции, стимулы мотивации и обучения, психологическую сущность самообразования школьников. Представлена градация возрастных особенностей исследуемого феномена. Представляя виды педагогического руководства самообразования школьников, авторы систематизируют и интерпретируют с точки зрения психолого-педагогических задач самообразования. Показана ключевая фигура учителя на уроке, приёмы учебной деятельности. Раскрыт механизм самообразования школьников, которому способствуют многочисленные формы внешкольной работы, создающие эндогенную готовность, установку и мотивацию к самообразованию.

Ключевые слова: самообразование, интенсивные педагогические технологии, система образования, мировое образовательное пространство.

Глобализация образовательного пространства отразилась и на современной Российской школе, в которой сегодня ясно видны тенденции диффузии интенсивных педагогических технологий, нацеленных на повышение качества обучения и воспитания. Сегодня и педагоги, и родители начали осознавать роль школы в обеспечении высокого уровня морально-нравственного, соматического, интеллектуального развития учащихся.

Мы разделяем точку зрения профессора Е.А. Александровой в том, что понимание образования как усвоение школьниками социального опыта прошлого сегодня вступает в противоречие с потребностью индивида в самоактуализации и самодетерминации. Модернизация образования инициирует формирование личности, умеющей и желающей самообразовываться, воспринимающей базовые закономерности конструктивного взаимодействия природы и социума.

Самообразование мы трактуем как автономную когнитивную деятельность школьников, ориентированную на освоение дополнительных компетенций и их актуализации. Можно сказать, что это кульминация самовыражения личности, конгломерат физических и духовных сил, творчества, позволяющее индивиду саморазвиваясь, создавать не только духовные, но и материальные ценности, и обладающее социальной и субъективной основательностью.

Стимулами для инициации мотивов учения выступают экзогенные действия или причинные факторы. С точки зрения Т.А. Ильиной, мотивы делятся: а) на непосредственно побуждающие (любовь к педагогу, интерес на занятиях, обширный арсенал используемых средств); б) перспективно-побуждающие (потребность заниматься только одним предметом, интерес к конкретной деятельности, желание заслужить похвалу группы). Негативные мотивы (фобии перед учителем, расстройство из-за плохих оценок) также могут констатироваться; в) интеллектуально-побуждающие (желание получить ответ на поставленные проблемы, гедонизм от процесса аналитико-синтетической деятельности и другие); г) социально-побуждающие, включающие долг ответственности, выработку мировоззрения [2].

Интересна концепция И.П. Подласого, выделившего широкие социальные мотивы, включающие ответственность, долг, социальную значимость учения, утверждение в обществе, повышение социального статуса;

- узкие социальные мотивы, к которым они относят высокую должность в будущем, признание окружающих, получение достойного вознаграждения за свой труд;

- мотивы социального диалога, к которым относятся ориентация на палитру способов взаимодействия с окружающими, утверждение своего реноме в классе;

- широкие когнитивные мотивы, проявляющиеся в ориентированности на эрудицию, реализующие удовлетворение от процесса учения и его результатов;

- учебно-познавательные мотивы, ориентирующиеся на способы добывания знаний, изучение учебных дисциплин;

- мотивы самообразования, ориентирующиеся на приобретение дополнительных знаний [3].

Нам представляется, что исследуемый феномен необходимо изучать, с учётом возрастных особенностей учащихся образовательной организации.

Например, дети младшего школьного возраста только входят в учебную деятельность и последовательно овладевают учебными задачами и действиями, оценивая свои результаты и самоконтролируя их. Конец младшего школьного возраста характеризуется формированием первого уровня самообразовательной деятельности – интересом к дополнительным занятиям и т.д. Средний школьный возраст характеризуется интенсивным овладением формами совместной коллективной деятельности. Выслушивая оценки окружающих, школьники учатся выделять в своей собственной работе отдельные свойства, оценивать их через призму социальных норм, преобразовывая свою учебную деятельность.

Старший школьный возраст характеризуется учебно-профессиональной деятельностью, с учётом выбранной профессии. В этом периоде онтогенеза самообразование должно быть подчинено воспитанию себя как социально зрелой личности.

Каким же образом учителю целесообразно организовывать самообразование в школе? Важным резервом самообразования является урок. Он имеет возможность продемонстрировать школьникам системы учебных задач, последовательность и иерархию учебных действий, подчёркивая основополагающую роль самоконтроля и самооценки.

Не менее важным направлением работы является формирование у школьников межпредметных приёмов учебной деятельности: а) приёмы смысловой переработки текста, выделяющие обобщённые идеи, принципы, законы, правила; б) приёмы культуры чтения (динамическое чтение крупными синтагмами, формирование культуры слушания); в) общие приёмы поиска дополнительной информации, включающие работу с библиографическими справочниками, каталогами, энциклопедиями и их хранение в домашней картотеке; г) эвохологические приёмы организации времени, разумное чередование труда и отдыха, устных и письменных заданий [1].

Мотивационную готовность к самообразовательной деятельности актуализируют мероприятия и по общекультурному развитию школьников – посещение лекториев, выставок, театров, знакомства с программами радио и телевидения, конструктивная информация в сети интернет. Они стимулируют развитие личности ребёнка в целом и делают его открытым для самовоспитания.

Нам представляется, что целесообразно многообразие форм самообразовательной деятельности школьников обсуждать на педагогических советах, знакомить с ними учителей и педагогов, анализировать подходы к самообразованию с самими учащимися, аргументируя вместе с ними плюсы и минусы каждой технологии.

Библиографический список

1. Александрова Е.А. Как обеспечить самообразование школьника и продуктивность учения // Е.А. Крылова н.б. народное образование. 2003. № 6. с. 77.
2. Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. - М., 1974. - 101 с.
3. Подласый И.П. Педагогика, Книга 1, 1999 г., 568 с.

TO THE QUESTION OF THE PROBLEM OF SELF-EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Fortova L. K.,

professor, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of State and Legal Disciplines of the All-Russian
Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
600020, Vladimir, Bolshaya Nizhegorodskaya str., 67E
e-mail: flk33@mail.ru

Eropov I. A.,

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
Mathematical Education and Information Technologies,
VGU named after A.G. and N.G. Stoletov,
600000, Vladimir, Gorky str., 87
e-mail: eropov@vlsu.ru

Abstract. In this article the authors give an idea of the relevance of the problem of self-education of schoolchildren at the present stage of development of Russian society, determine the meaning and content of the definition, incentives for motivation and instruction, the psychological essence of self-education of schoolchildren. Gradation of age features of the phenomenon is presented. Representing the types of pedagogical leadership of self-education of schoolchildren, the authors systematize and interpret from the point of view of the psychological-pedagogical tasks of self-education. The key figure of the teacher at the lesson, the methods of learning activity is shown. The mechanism of self-education of schoolchildren, which is promoted by numerous forms

of out-of-school work, is creating endogenous readiness, installation and motivation for self-education.

Key words: self-education, intensive pedagogical technologies, the education system, the world educational space.

Bibliography

1. Alexandrova E.A. Kak obespechit samoobrazovanie shkolnika i produktivnost ucheniya // N.B. Krilova., Narodnoe obrazovanie . 2003, № 6, pp. 77
2. Galperin P. Ya., Kabiylnickya S. L. Experimentalnoe formirovanie vnimaniya. – M., 1974. – 101 pp.
3. Podlasiy I .P Pedagogika, Kniga 1. 1999 g. 568 pp.

РАЗДЕЛ 2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 159.9:37.015.3

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Григорьева М. В.,
доктор психол. наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогической
психологии и психодиагностики,

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, Астраханская, 83,
профессор кафедры военной педагогики и психологии,
«Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный
институт войск национальной гвардии Российской Федерации»,
410004, г. Саратов, ул. Московская, 158
e-mail: grigoryevamv@mail.ru

Аннотация. Представлен анализ социально-психологических факторов гуманизации образовательной среды. Показан парадигмальный характер установок на гуманизацию образовательной среды. Содержание этих установок задает отношение к тому, кто учится, как к объекту воздействия или как к субъекту взаимодействия. Рассмотрено, как те или иные типы взаимодействия между педагогом и обучающимся обеспечивают гуманизацию образовательной среды. Дан анализ трудностей реализации установок на гуманизацию образовательной среды. Среди таковых указаны трудность сочетания объективных и субъективно-личностных критериев и показателей оценки качества образования; большая временная и внутренняя затратность педагогов в субъект-субъектных типах взаимодействия с учащимися; затрудненная формализация способов педагогического и психологического воздействия и отсутствие готовых образцов и конкретных целей развития личности обучающегося.

Ключевые слова: образовательная среда, гуманизация, социально-психологические факторы, взаимодействие.

Гуманизация образовательной среды – важная и сложная проблема современного образования, решение которой связано с парадигмальными установками. От того, принимаем или отвергаем мы установки, связанные с гуманизацией, и как мы понимаем образовательную среду, зависит, какие исследовательские и методические процедуры будут выбраны в образовании, на что или на кого будет направлено педагогическое и психологическое воздействие, каковы будут средства и мера этого воздействия.

В самом общем виде, содержание этих установок в психологии и педагогике известно давно, и оно задает отношение к тому, кто учится, как к объекту воздействия или как к субъекту взаимодействия. В первом случае, между педагогом и обучающимися наблюдаются субъект-объектный тип взаимодействий, когда обучающиеся становятся объектами, на которые направлена активность педагога, без полагания у них собственной активности. Крайние варианты такого типа взаимодействий встречаются на практике, конечно, редко. Но некоторые характеристики этого типа взаимодействий проявляются достаточно ярко: например, стремление прекратить, пресечь активность обучающихся, не «вписывающуюся» в ту модель взаимодействий, которую выбирает педагог, или в ту ситуацию, которую педагог моделирует под себя, без учета активности обучающихся.

Возможна ли гуманизация образования при таком подходе, когда происходит трансляция объективных культурных знаний или способов деятельности и создание условий для их усвоения? Ведь, сами по себе, цели усвоения культурных опредмеченных знаний – это исторически сложившаяся цель образования, надежно закрепившаяся в сознании не только педагогов, но и

общества, в целом. Эта объективация того, что должны усвоить обучающиеся, задает относительную объективацию и содержания образования, и критериев оценки его качества. При таком подходе субъектность и личностные особенности обучающихся или не учитывается вовсе, или учитывается только в плане того, помогают они или нет восприятию, пониманию, запоминанию, логической обработки учебного материала для достижения, объективных результатов (например, в виде результатов на ОГЭ или ЕГЭ).

Одним из социально-психологических факторов гуманизации современного образования является признание безусловной ценности личности обучающихся на уровне общегосударственных документов. В последних Образовательных стандартах, введенных на разных уровнях образования, заявлена реализация качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели образовательной организации: в частности, ставятся задачи развития личности обучающегося, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умение учиться. Фактически, на уровне законодательных и регламентирующих документов, декларируются человекоцентрированные установки и субъект-субъектные типы взаимодействия, лежащие в основе гуманизации образовательной среды.

На практике реализация этих установок пока затруднена, в силу различных причин. Среди таковых можно назвать трудность сочетания объективных и субъективно-личностных критериев и показателей оценки качества образования; большую временную и внутреннюю (эмоциональную, интеллектуальную, энергетическую) затратность педагогов в субъект-субъектных типах взаимодействий с учащимися; затрудненную формализацию способов педагогического и психологического воздействия и отсутствие готовых образцов и конкретных целей развития личности человека, получающего образование. В силу вступают социально-психологические факторы, связанные с установками участников непосредственного взаимодействия в образовательной среде.

К тому же, субъект-субъектные типы взаимодействия могут реализовываться по-разному: как субъект-обособленный, субъект-совместный и субъект-порождающий [1]. Подробно эти типы взаимодействия описаны в публикациях члена-корреспондента РАО В.И. Панова. Здесь только кратко охарактеризуем их.

Субъект-обособленный тип взаимодействия встречается, когда каждый из участников активно воздействует на другого участника, но при этом стремится достичь свои цели. Например, педагог пытается убедить воспитанника в том, что так вести себя нельзя, а школьник, в свою очередь, оправдывается и убеждает педагога в том, что он или это не делал, или в чистоте своих намерений. И тот, и другой активно противодействует воздействию со стороны партнера по субъект-субъектному типу взаимодействия. Вследствие чего взаимодействие между ними может быть длительным настолько, насколько хватит сил, но оно оказывается безрезультатным, неконструктивным и, в силу, нервного напряжения, наносящим вред каждому из них. Конечно, о гуманизации ОС здесь речь не идет.

Субъект-совместный тип взаимодействия. Активность педагога и обучающегося направлена на решение одной цели, несмотря на различие в «своих интересах» [2]. Но при этом «собственная субъектность каждого из них остается без изменения» [Там же, с. 17]. Пример такого типа взаимодействия. Преподаватель и студент во время зачета и экзамена взаимодействуют, но при этом, цель преподавателя – выяснить полноту знаний у студента по дисциплине, а у студента – получить оценку выше тройки. Развитие педагога и студента ограничено этими целями, но совместный продукт все же создается – отметка. Установки на гуманизацию также ограничены, прежде всего, мотивами участников взаимодействия и статусно-ролевыми ожиданиями.

Субъект-порождающий тип характерен для взаимодействия, в котором результатом совместного развития участников становится единый субъект совместного развития. При этом и педагог, и учащийся «выступают для другого в роли фасилитатора их совместного преобразования и объединения» [Там же, с.17]. Примерами порождения такого субъекта совместного развития могут служить тренинговые группы, учебные группы в процессе совместного с преподавателем решения проблемных профессиональных ситуаций, дискуссий. При этом каждый из участников взаимодействия развивает свою субъектность, то есть преодолевает эгоцентрические установки, стереотипы, старается понять другого, транслировать ему информацию так, чтобы произошло ответное понимание. В итоге каждый из участников делает открытие в самом себе, реализация потребности в самоактуализации сопровождается положительными эмоциями, укреплением позитивной Я-концепции, а это, в свою очередь, создает мощную и надежную мотивационную основу для дальнейшего собственного развития каждого участника и укрепления убеждения в ценности другой личности. Именно в таком типе взаимодействия реализуются установки на гуманизацию не только образовательной среды, но и любой среды, в которой происходят социальные контакты.

О переживании положительного опыта взаимодействия педагога и учащегося, причем и тем, и другим, и самоактуализации внутреннего потенциала и роли этого переживания в гуманизации образовательной среды говорят многие психологи и педагоги. По мнению, известного психолога Александра Александровича Мелик-Пашаева, если педагог признает уникальность личности ученика, то «одно это признание в корне изменит позицию учителя по отношению к ученику. Если взгляд взрослого проникает глубже наличного уровня развития ребенка, глубже всего, что сложилось или деформировалось в его психике под прямым влиянием обстоятельств, глубже его представлений о себе самом, и с уважением устремляется к его потенциальному «я», источнику самоактуализации и творчества, то ребенок и сам начнет понимать, что в нем есть нечто незаменимое, не перекрываемое без остатка ни знаниями учителя, ни даже всей совокупностью прежних достижений человечества, и что это «нечто» и есть самое ценное в нем» [3].

Таким образом, гуманистический подход в образовании нельзя свести к каким-то конкретным технологиям или методам обучения, это ценностная

ориентация, в основе которой – перестройка личностных установок педагога и воспитанника.

Однако одной перестройки убеждений недостаточно. Гуманистические установки, даже если они присутствуют у каждого участника взаимодействия, могут не реализоваться в силу недостаточно развитых средств общения. Компетентность в общении субъектов образовательных отношений – еще один социально-психологический фактор реализации гуманистических установок в образовании. Поскольку тренировка средств общения, способствующих субъект-субъектному типу взаимодействия, может способствовать коррекции доминантных, эгоцентрических, дискриминационных, стереотипных установок в силу механизма интериоризации и переживания положительного опыта самоактуализации во взаимодействии с другими людьми.

Еще один ракурс проблемы гуманизации образовательной среды – это сочетание гуманистических установок педагога с его дидактической компетентностью, поскольку, если педагог плохо ориентируется в содержании учебной дисциплины, методике преподавания, средствах и методах оценки, то реализация человекоцентрированных установок по отношению к учащимся в образовательном процессе может привести в этом случае к стремлению создать исключительно психологический комфорт для воспитанников, без напряжения, трудностей и противоречий, т.е., по В.А. Ясвину, безмятежную образовательную среду [4], в которой нет места развитию и самоактуализации внутреннего потенциала как учащихся, так и педагога.

Трудность реализации гуманистических установок в образовательной среде возрастает многократно, если речь идет о групповой форме обучения, когда в ситуации субъект-субъектных отношений оказываются 20-30 человек, каждый со своей наличной и потенциальной субъектностью. В одном из наших исследований мы попытались на основе наблюдения, беседы с учителями и последующей экспертной оценки выявить структуру педагогических умений, способствующих организации субъект-субъектных взаимодействий в условиях массовой общеобразовательной школы. В ней 7 обобщенных характеристик: «Наблюдательность учителя», «Внимание к групповой динамике», «Понимание ситуации взаимодействия школьника с образовательной средой», «Оперативное решение проблемы взаимодействия учащегося со средой», «Эмоциональные эффекты», «Ответственность за результат взаимодействия», «Направленность на цели развития учащихся» [5].

С точки зрения самих учителей, именно такая структура педагогических умений позволит осуществлять субъект-порождающие взаимодействия, которые являются основой реализации гуманистических установок.

Нельзя оставить без внимания достаточно влиятельный социально-психологический фактор гуманизации образовательной среды, особенно на этапе общего образования – установки родителей по отношению к образованию, детям и педагогам. Возможны разные варианты сочетания этого отношения и разные поведенческие стратегии. Если родители участвуют в жизни ребенка, то, с их слов, на практике чаще встречаются стратегия подбора образовательной среды для своего ребенка, стратегия недопущения негативных

установок по отношению к ребенку и стратегия изменения собственных установок по отношению к ребенку.

В заключении необходимо отметить, что гуманизация образовательной среды и, в целом, всего образовательного пространства, зависит не только от социально-психологических факторов, но и от социально-политических, организационно-административных, педагогических и других факторов, которые в совокупности определяют человекоцентрированные установки в современном отечественном образовании. Вместе с тем, социально-психологические факторы могут влиять на решение проблемы гуманизации образования относительно самостоятельно через формирование и реализацию позитивных индивидуально-личностных установок всех участников образовательных взаимодействий.

Библиографический список

1. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб., 2007.
2. Панов В.И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. – 2013. – № 3. – С. 13-27.
3. Мелик-Пашаев А.А. Гуманизация образования: проблемы и возможности // <http://art-inschool.ru/article/gumanizaciya-obrazovaniya-problemy-i-vozmozhnosti> Дата обращения 15.02.2018.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001.
5. Григорьева М.В. Роль педагога в организации эффективной учебной деятельности // Психология обучения. – 2010. – № 11. – С. 96-103.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF HUMANIZATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Grigoryeva M. V.,
Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department
of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics
of the State Social Security University of the SSU
named after NG Chernyshevsky,
Saratov, Astrakhanskaya 83,
professor of the department of Military Pedagogy and Psychology
Saratov military order Zhukov Red Banner
Institute of the troops of the National Guard of the Russian Federation “
410004, Saratov, Moskovskaya str. 158

Abstract. The analysis of socio-psychological factors of the humanization of the educational environment is presented. The paradigmatic nature of attitudes toward the humanization of the educational environment is shown. The content of these attitudes sets the attitude toward the one who learns, how to the object of influence or as the subject of interaction. It is considered how various types of interaction between a teacher and a trainee ensure the humanization of the educational environment. The analysis of the difficulties in implementing the facilities for the humanization of the educational environment is analyzed. Among these are the difficulty in combining objective and subjective-personal criteria and indicators of the quality of education; large time and internal costs of teachers in subject-subject interaction with students; hampered formalization of the methods of pedagogical and psychological impact and the lack of ready-made samples and specific goals for the development of the learner's personality.

Key words: educational environment, humanization, socio-psychological factors, interaction.

Bibliography

1. Panov V.I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teoriya i praktika. – SPb., 2007.
2. Panov V.I. EHKopsihologicheskie vzaimodejstviya: vidy i tipologiya // Social'naya psihologiya i obshchestvo. – 2013. – № 3. – P. 13-27.
3. Melik-Pashaev A.A. Gumanizaciya obrazovaniya: problemy i vozmozhnosti // <http://art-inschool.ru/article/gumanizaciya-obrazovaniya-problemy-i-vozmozhnosti>. Data obrashcheniya 15.02.2018.
4. YAsvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. – M., 2001.
5. Grigor'eva M.V. Rol' pedagoga v organizacii ehffektivnoj uchebnoj deyatel'nosti // Psihologiya obucheniya. – 2010. – № 11. – P. 96-103.

УДК 159.9:37.015.3

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ О РЕФЛЕКСИИ И ЕЕ РОЛИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Голубева Н. М.,

ассистент кафедры педагогической психологии и психодиагностики,
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, Астраханская, 83,
e-mail: crape@live.ru

Аннотация. В статье представлены результаты контент-анализа представлений о рефлексии студентов, получающих педагогическое и психолого-педагогическое образование.

Исследуется, каким образом рефлексия включена в регуляторный процесс субъекта образования. Показано, что благодаря рефлексии осуществляется оценка, осознание себя в определенной социальной роли и в текущем моменте; дает доступ к исследованию актуальных ценностей и смыслов. Рефлексия позволяет спрогнозировать возможные варианты и результаты регуляции состояний в различных ситуациях образовательной среды, проанализировать структуру действий, приводящих или не приводящих к успеху. В результате контент-анализа выявлена 71 смысловая категория в представлениях о рефлексии. Проанализирована динамика изменений представлений о рефлексии от младших курсов к старшим. Обнаружено, что рефлексия является важным средством регуляции адаптационной активности студентов.

Ключевые слова: рефлексия, компоненты рефлексии, самоосознание, контент-анализ, адаптация.

Важнейшей проблемой психологии и наук, близких к ней (социология, философия, педагогика, психолингвистика и др.), является изучение психологических механизмов регуляторного процесса, ведущими из которых являются ментальные. В них главенствующее место принадлежит рефлексии, связанной с самоотражением, осознанием действий, поступков, поведения.

В этом смысле изучение рефлексивных механизмов регуляции психических состояний позволяет выявить психологические закономерности этого процесса установить отношения между составляющими рефлексии и психическими состояниями, а также определить роль рефлексии как важнейшей составляющей в адаптационном процессе в образовательной среде вуза [1].

В разрабатываемой нами модели рефлексии в процессе адаптации к образовательной среде вуза рефлексия «включена» как основное звено в регуляторный процесс субъекта. Благодаря рефлексии осуществляется оценка, осознание себя в определенной социальной роли. Рефлексия позволяет спрогнозировать, «продумать», «проиграть» возможные варианты и результаты регуляции состояний в различных ситуациях образовательной среды, проанализировать структуру действий, приводящих или не приводящих к успеху.

Субъектный подход, реализуемый в нашем исследовании, позволяет изучить основные этапы рефлексивных процессов и выявление роли рефлексии в психологической адаптации к образовательной среде вуза с точки зрения собственной активности студентов. Эта активность разворачивается на основе образов представлений о рефлексии в процессе адаптации и, во многом, обусловлена этими образами [2].

В качестве метода в исследовании использовался контент-анализ ответов, полученных от студентов при ответе на открытый вопрос анкеты: «Что Вы понимаете под рефлексией? Что это такое? Расскажите, опишите, раскройте собственное понимание». Уровень понимания сути рефлексии и рефлексивной деятельности сам по себе свидетельствует о способности осознанно использовать рефлексиию как инструмент мышления и достижения динамичного равновесия возможностей личности и требований образовательной среды в процессе психологической адаптации в вузе. Мы использовали простой вид

контент-анализа, где рассматривается одна контекстуальная единица – предложение, в котором определяется значение термина «рефлексия». Конкретнее, анализируются ответы на вопрос о том, как понимается рефлексия на интуитивном уровне, без предъявления к испытуемым требования точного научного определения. Мы полагали, что по сути, это могли быть как научно обоснованные суждения, так и обыденные, обывательские представления носителей языка о рефлексии. В результате анализа ответов студентов разных специальностей (педагоги различных направлений подготовки, психологи, технологи и др.), различных возрастных групп, студентов разных этапов обучения (первый – пятый курсы) видно, что роль рефлексии в процессе психологической адаптации к образовательной среде дифференцируется, смысловые характеристики представлений о содержании рефлексии могут быть как инвариантными, так и различными.

Как правило, с лингвистической точки зрения, контент-анализ применяется для изучения большого количества смыслов (словосочетаний, предложений, текстов). Сущность контент-анализа с лингвистической точки зрения – по внешним (количественным) характеристикам текста на уровне слов и словосочетаний сделать правдоподобные предположения о его плане содержания и, как следствие, сделать выводы об особенностях мышления и сознания автора текста (в нашем случае, определения рефлексии), – его намерениях, установках, желаниях, ценностных ориентациях [3].

Для решения данной задачи в контент-анализе мы следовали такому алгоритму: 1) первичное прочтение всех определений рефлексии, необходимое для формирования общего видения различных смыслов определений рефлексии; 2) вторичное более детальное вчитывание в текст, при этом комментарии респондентов переосмысливаются, сопоставляются с контекстом ситуации и научным видением автора; 3) при последующих прочтениях формируются коды, комментарии укрупняются, и одновременно происходит сокращение текста за счет исключения ненужной информации, в дальнейшем коды уточняются, конкретизируются, соотносятся с отдельными отрывками из текста определений; 4) в результате аналитического описания остается организованный структурированный текст-ядро и всего несколько категорий, необходимых для дальнейшего анализа. Следуя алгоритму, мы сделали следующее: а) сформулировали ключевые, концептуальные понятия исследования, которые принято называть *категориями*; б) надежно и систематически зафиксировали частоту (и объем) встречаемости этих категорий в ответах респондентов.

Было получено 879 характеристик рефлексии от 320 студентов разных психологических и педагогических специальностей в разных возрастных группах. В качестве единицы счета мы установили частоту (регулярность) появления в ответах студентов одинаковых по смыслу слов и словосочетаний, характеризующих категорию рефлексии. В итоге все многообразие ответов удалось свести к 71 категории.

Ядром языкового сознания принято называть ограниченное количество слов, имеющих наибольшее число связей с другими словами в сознании

носителей языка, то есть «обладающих максимальной ассоциативной силой в ассоциативно-вербальной сети» [4].

Ядро смысловых категорий нельзя рассматривать как нечто однородно-стабильное, поэтому нами выделяются ядро смысловых категорий как коллективной (усредненной) языковой личности и варианты ядра, дифференцируемые по возрасту испытуемых. Ядро смысловых категорий представлений о рефлексии и ее роли в адаптационном процессе к образовательной среде вуза включает 15 единиц: *размышление (обдумывание), самоанализ, самопознание, анализ собственных поступков, обращение к самому себе, своему сознанию, мыслительный процесс, самопознание своих психических состояний, переосмысление, самооценивание, осознание своего собственного сознания, самосознание, осмысление.*

Сопоставление возрастных вариантов ядра показывает, что наиболее близки между собой по составу единиц варианты ядра смысловых категорий студентов 3-5 курсов: в них совпадает 68 единиц (около 90 % ядра). Следует отметить, что варианты ядра этих двух групп студентов менее всего отличаются от всех остальных возрастных вариантов. Поскольку варианты ядра этих двух групп студентов (3-5 курсы) совпадают на 90 %, мы считаем возможным рассматривать совокупное ядро как относительно однородное ядро.

Единицы ядра в большинстве своем отличаются абстрактной семантикой. Единицы, имеющиеся и в ядре студентов 1-2 курсов, но отсутствующие в ядре старшекурсников, по большей части характеризуются конкретностью семантики. Это следующие 15 единиц: *осознание поведения других, понимание самого себя, оценивание себя в деятельности, восприятие и осмысление информации, самонаблюдение, размышление над своим поведением, взгляд на самого себя, внутренний мир, осознание возможностей, обращение внимания субъекта на самого себя, осознание себя, ответная реакция, понимание своих действий, выяснение того, как другие знают и понимают меня, обратная связь.* Видно, что на 1-2 курсах представления о рефлексии и ее роли в адаптационном процессе более конкретны и привязаны к условиям адаптации, существующим в конкретной образовательной среде.

Единицы, имеющиеся исключительно в ядре старших студентов (3-5 курсы) и отсутствующие в вариантах ядра остальных студентов, носят преимущественно эмоционально-оценочный характер, что свидетельствует о включении аффективных процессов в регуляцию своей активности в процессе адаптации к образовательной среде вуза и смещении акцентов на внутренние детерминанты этой активности с переходом на старшие курсы обучения. При имеющейся вариативности ядра в нем выделяется стабильная основа – единицы, которые присутствуют в каждом возрастном варианте (самонаблюдение, осознание себя и др.). Вероятно, их следует рассматривать как базовые единицы ядра смысловых категорий.

Лексико-грамматические классы в единицах ядра младших и старших студентов представлены одни и те же. Известно, что в ядре людей, говорящих на разных языках, существительные составляют более половины всего состава, прилагательных и глаголов в ядре в 3-4 раза меньше, еще меньше наречий и

омонимичных им предикатных слов; местоимения представлены минимально [4]. В целом именно такой представленностью частей речи характеризуется ядро смысловых категорий студентов при незначительной «недостаточности» или «избыточности» той или иной части речи.

Более детальный анализ представленных в ядре смысловых категорий частей речи выявляет большую долю существительных во всех возрастных группах.

Таким образом, можно констатировать, что единицы ядра смысловых категорий студентов относятся к высокочастотной и частотной лексике современного русского языка, к базовым единицам словообразовательной системы русского языка. Анализ единиц ядра смысловых категорий показывает, во-первых, что ядро языкового сознания студентов младших и старших курсов неоднородно, вариативно и динамично; во-вторых, что в период обучения на 1-2 курсах период основная часть базовых для русского языкового сознания единиц сформирована, а другая часть единиц ядра находится в стадии активного становления [5].

Представим наиболее существенные результаты контент-анализа с точки зрения развитости и многомерности представлений о рефлексии в студенческой среде.

Установлено, что в большинстве своем студенты разных курсов и направлений подготовки демонстрируют понимание рефлексии близкое к традиционному научному определению (как размышление, обдумывание, самоанализ, самопознание). Вариант «Размышление (обдумывание)» значительно преобладает над другими ответами. Значительно отстоят от него, но тоже представляют большую группу варианты «Самоанализ» и «Самопознание».

Надо заметить, что нетрадиционное или узкое и специфическое понимание рефлексии демонстрировали, в основном, студенты младших курсов. Установлено, что у первокурсников нет четкого, целостного понимания категории «рефлексия», более выражена эмоциональная, обыденная, обывательская характеристика понятия, ответы даются фрагментарно, без попытки логически выстроить свои ассоциации в законченное высказывание. Данные характеристики ответов-реакций совпали с нашими предположениями перед началом исследования: в процессе учебно-профессиональной деятельности и психологической адаптации к образовательной среде вуза рефлексия постепенно инструментализируется и начинает выступать в качестве аутопсихического регулятора собственной активности, в частности активности в адаптационных ситуациях.

Реакции студентов старших курсов отличаются большей четкостью формулировок, склонностью давать наукообразные развернутые определения. Перечислим представлений будущих профессионалов о рефлексии в порядке убывания встречаемости: «размышление» (обдумывание) как единица смысла (анализа) составляет более ста реакций. Например, «самоанализ» - 24% реакций, «самопознание» - 21% реакций; «обращение к самому себе, своему сознанию» - 14% реакций; «мыслительный процесс» - 12% ответов; «внимание»

- 11% реакций, «самопознание своих психических состояний» - 10% реакций, «анализ собственных поступков» - 9% реакций, «самооценивание» - 8% реакций, «осознание собственного сознания» - 7% реакций и т. д.

В основном, такие ответы дают студенты, обучающиеся по психолого-педагогическому направлению, что связано с пониманием рефлексии на основе психологических знаний. У студентов педагогических специальностей преобладали варианты: «Подведение итогов», «Размышление над своим поведением», «Осознание поведения других». Встречается вариант, «Повторение изученного, закрепление уже изученного материала», который очевидно связан с привычной для педагога схемой построения урока. Есть и более «зрелые» ответы-реакции, например: «обращение к самому себе, своему сознанию», «анализ собственных поступков» – 18 реакций, «оценивание себя в деятельности» – 12 реакций.

Из таблицы видно, что все ответы-реакции можно классифицировать, используя основания: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень понимания понятия «рефлексия». Высокий – полноценное понимание понятия, средний – частичное, фрагментарное понимание понятия, низкий – нет понятия.

С тех пор, как понятие о рефлексии как о внутреннем отношении сознания к самому себе было введено Дж. Локком, в философии и психологии возникло множество различных представлений о рефлексии, рассматривающих ее феномены с разных сторон и подчеркивающих их позитивные и негативные последствия. Отметим, что наиболее ярко идея о позитивной роли рефлексии в становлении личности звучит в работах С.Л. Рубинштейна [6]. Общим для отечественных психологов подходом к пониманию сущности рефлексии и рефлексивного сознания служит представление С.Л. Рубинштейна о рефлексии как способе жизнедеятельности, согласно которому существуют два способа жизни и, соответственно, два вида рефлексии: внешняя и внутренняя. Придерживаясь данного представления, мы распределили описательные характеристики понятия «рефлексия», предложенные испытуемыми, на 2 категории: направленность на внутренний мир и направленность на внешний мир. Такое понимание также согласуется с нашим пониманием адаптационного процесса как установления динамического равновесия в системе «личность-среда», в направленностью адаптационной активности или на самоизменения, или на изменения внешнего мира, или на то и другое [7].

Таким образом, нами было выявлено, что у респондентов представления о рефлексии как процессе, направленном на внутренний мир (86% ответов), преобладают над пониманием рефлексии как процесса, направленном на внешний мир (14%). В их характеристиках понятия «рефлексия» заметно преобладают такие слова, как «самоанализ», «самосознание», «самопознание». Исходя из этого, мы можем предположить, что чаще всего объектом рефлексии у испытуемых является их субъективный мир, нежели предметы и явления окружающего мира, таким образом, у них преобладает внутренняя рефлексия.

В ходе анализа нами была определена система критериев, по которым можно классифицировать семантические единицы, в зависимости от того, какой компонент рефлексии выделяют испытуемые: когнитивный компонент,

эмоциональный компонент, мотивационный компонент, поведенческий, оценочный. Если ориентироваться на эти критерии, то ответы распределены следующим образом:

- когнитивный компонент – 483 ответа (55%);
- мотивационный компонент – 66 ответов (7,5%);
- эмоциональный компонент – 105 ответов (12%);
- поведенческий компонент - 84 ответа (9,5%);
- оценочный компонент – 141 ответ (16%).

С другой стороны, если обобщать вышеописанные категории, то в ответах испытуемых можно проследить выделение интеллектуального (55%) и личностного (25%) аспектов рефлексии. Как видно из процентного соотношения, интеллектуальный аспект выделялся испытуемыми чаще, чем личностный. Интеллектуальный аспект предполагает направленность рефлексии на интеллектуальные акты, познавательные стратегии и предметные действия, оценку. Личностный же аспект подразумевает направленность на эмоциональные состояния, ценности, мотивы, образ «Я» и т.д.

Также студенты давали определения рефлексии, носящие философский или метафорический характер (14%) или трактовали ее как фокусировку, связывая ее с категорией внимания (11%).

Приведем примеры таких ответов: «душа» (7 реакций), «то, что отличает человека от животного», «принцип человеческого мышления» реакция, «мечтательность», «моё отношение к самой себе», «вдумчивость», «создание своего уникального мира», «заикленность», «непроизвольное действие», «умение видеть себя в гармонии и с собой, и с миром в целом».

Таким образом, контент-анализ представлений студентов о рефлексии показал, что она понимается студентами дифференцированно в зависимости от курса обучения. Выявлены также инвариантные и специфичные смысловые характеристики представлений студентов в зависимости от курса обучения. Показано, что рефлексия в представлениях студентов является средством регуляции собственной активности, может быть направлена как на преобразование внешнего мира, так и на собственные преобразования в соответствии с изменяющимися требованиями среды, в том числе образовательной, и, поэтому является важным средством регуляции адаптационной активности студентов.

Библиографический список

1. Григорьева М.В. Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т. 1. – № 3. – С. 11-15.
2. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М.: Институт психологии РАН, 1994.
3. Гаврилова М. В. Критический дискурс-анализ в современной зарубежной лингвистике. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2003.
4. Заботкина В.И. Методы когнитивного анализа семантики слова. – М.: Языки славянской культуры, 2015.

5. Хуторянская Т.В. Анализ психолого-педагогических аспектов профессиональной подготовки будущих педагогов. Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – Т.2. №1. – С. 95-99.

6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 2007.

7. Григорьева М.В. Диахронический подход к исследованию процессов социально-психологической адаптации личности. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2013. – Т. 13. № 1. – С. 54-58.

IDEAS OF STUDENTS OF A REFLECTION AND ITS ROLE IN PSYCHOLOGICAL ADAPTATION

Golubeva N. M.,

Assistant of Department of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics
Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education
“Saratov State University”
410012, 83 Astrakhanskaya Street, Saratov,
e-mail: crape@live.ru

Abstract. Article represents the results of the content analysis of ideas of a reflection of the students getting psychological and pedagogical education. It is investigated how the reflection is included in regulatory process of the subject of education. It is shown that with a reflection assessment becomes possible the understanding of a certain social role in a present situation. The reflection gives access to a research of relevant values and meanings, allows to predict possible options and results of regulation of psychological states in various situations of the educational environment. By reflection students can analyse structure of the actions which lead to success or not. As a result of the content analysis we revealed 71 semantic categories in ideas of a reflection. We also analysed changes in ideas of a reflection from younger courses to seniors is. It is revealed that the reflection is important for regulation of adaptation activity of students.

Keywords: reflection, reflection components, self-understanding, content analysis, adaptation.

Bibliography

1. Grigor'eva M.V. Rol' adaptatsionnykh sposobnostey uchashchikhsya v protsesse vzaimodeystviya s obrazovatel'noy sredoy. [Role of adaptation abilities of pupils in the course of interaction with the educational environment]. Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. – 2012; T.1 (3): 11-15. (in Russian)

2. Brushlinskiy A.V. Problemy psikhologii sub"ekta. [Problems of psychology of the subject]. M.: Institut psikhologii RAN, 1994. (in Russian)

3. Gavrilova M. V. Kriticheskiy diskurs-analiz v sovremennoy zarubezhnoy lingvistike. [Critical discourse analysis in modern foreign linguistics]. SPb.: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2003. (in Russian)

4. Zabotkina V.I. Metody kognitivnogo analiza semantiki slova. [Methods of the cognitive analysis of semantics of a word]. M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2015. (in Russian)

5. Khutoryanskaya T.V. Analiz psikhologo-pedagogicheskikh aspektov professional'noy podgotovki budushchikh pedagogov. [Analysis of psychology and pedagogical aspects of vocational training of future teachers]. Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. 2013; T.2 (1): 95-99. (in Russian)

6. Rubinshteyn S.L. Chelovek i mir. [Person and world]. M.: Nauka, 2007. (in Russian)

7. Grigor'eva M.V. Diakhronicheskiy podkhod k issledovaniyu protsessov sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii lichnosti. [Diachronic approach to a research of processes of social

and psychological adaptation of the personality]. Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. 2013; T.13 (1): 54-58. (in Russian)

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПАРАДОКСЫ АДАПТАЦИИ ГЛАЗАМИ ПСИХОЛОГА

Клименко В. В.,

канд. психол. наук, доцент,
кафедра коррекционной психологии и педагогики,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
394024 Воронеж, ул. Ленина, 86.
e-mail: alla.klimenko.10@mail.ru

Аннотация. В поле зрения автора – процесс вхождения ребенка в школьную образовательную систему, гуманизация адаптации ребенка в ней. В поле зрения автора оказываются гуманистические условия обеспечения вхождения ребенка в образовательную среду, диалектика строительства отношений в ней, парадоксы личностного и социального развития школьника в системе начального образования, организация психолого-педагогического сопровождения социального и личностного развития детей.

Ключевые слова: начальное образование, младший школьный возраст, гуманизация образования, психологическая помощь детям, когнитивное развитие ребенка.

Современная социальная реальность демонстрирует значительный отрыв ожиданий людей от социокультурных реалий. И в первую очередь таким «камнем преткновения» сегодня стала школа, школьное образование, положение ребенка в системе внутришкольных отношений. Особую озабоченность и тревогу вызывает технократическое отношение к ребенку, восприятие школьной образовательной системы, как конвейера, осуществляющего «сборку» продукта по заранее разработанной «технологии». Не случайно философы, размышляя о современном образовании, подчеркивают: «Современная цивилизация, научно-технический прогресс создали невиданную прежде основу для комфортной жизни человечества, для всеобщего счастья и блага» [7, с. 25], однако, по мнению И. Е. Булатникова, образование сегодня работает на социальную сегрегацию, усиление социальной стратификации, удовлетворяя разные запросы на получение образования, разные модели образования с соответствующими этим моделям результатами [2, с. 42-52]. Внедрение рыночных отношений в социальную действительность во многом исказило привычный, традиционный уклад русской жизни, существенно исказив систему традиционных нравственных императивов, регулировавших отношения в социуме, задававших внятные ориентиры социально одобряемого поведения и отношений: «Рыночный тип личности – вполне определенный социальный типаж, органично вписывающийся в

консьюмеристскую мораль потребительского общества» [15, с. 18-23]. Как пишет А. В. Репринцев, «модернизация всей системы российского образования в первое десятилетие XXI века вылилась в откровенную и циничную ревизию всех ценностно-смысловых основ исторически складывавшейся теории и практики социального воспитания молодежи, ее инкультурации, в откровенное выхолащивание сути социализации личности, понимания результатов воспитания и образования, места и роли институтов социализации в этих процессах» [19, с. 93]. Школа и учитель уже столкнулись с реалиями рынка: сегодня в каждом классе есть «принц» и «нищий», по-разному моделирующие свое будущее, по-разному строящие свои отношения к окружающим людям, по-разному воспринимающие само образование, его цели и ценности, способы движения к этим целям [10, с. 26-39]. Еще одной приметой вступления в рынок стал отрыв от традиционной морали, о чем свидетельствует разное у «принца» и «нищего» представление о должном, о добре, справедливости, чести, достоинстве... [4, с. 29].

Вхождение ребенка в новую для него социокультурную реальность – школу, адаптация в ней, принятие новых для него социальных ролей, сознательное включение в образовательную деятельность, понимание и принятие ее целей и ценностей, следование сложившимся нравственным нормативам – далеко не полный перечень тех обстоятельств, которые предстоит осознать ребенку и принять как основу строительства социальных отношений в образовательной среде. Основным видом деятельности на этом этапе становится новая для него деятельность – учебная, – в ней предстоит ребенку реализовать себя, приблизиться к Я-идеальному [11]. В этой связи для организаторов образовательной деятельности детей возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения вхождения ребенка в образовательную систему, помощи ребенку в адаптации к ней, обеспечение гуманизации отношений личности школьника со всеми субъектами образовательной деятельности [8]. Современный ребенок существенно отличается от «классического», «книжного», о котором писали еще 20-30 лет назад психологи в учебниках по возрастной и педагогической психологии: изменившиеся условия жизни людей, научно-технический прогресс, социокультурная ситуация в обществе, информационная цивилизация внесли свою «лепту» в облик современного ребенка и сам феномен «детства», – об этом много пишут и размышляют ученые, приводя вполне конкретные доказательства произошедших перемен [18]. О результатах исследований когнитивного развития детей на начальном этапе школьного обучения, изменения в развитии важнейших психических функций современных детей и подростков, произошедших под влиянием современной техногенной, «цифровой» цивилизации, обстоятельно рассказал Д.И.Фелдштейн [27].

Психологическое состояние ребенка на этапе вхождения в образовательную среду школы уже давно находится в поле зрения психологов и педагогов. Исследования показывают значительное нарастание на этом этапе уровня тревожности, внутреннего беспокойства ребенка, психологического «кризиса», связанного в адаптацией в новой для ребенка

среде. Естественно, такая внутренняя напряженность ребенка, неготовность его психики к растущим перегрузкам (эмоциональным, интеллектуальным), смена привычных видов деятельности, социальных ролей, устойчивых стереотипов поведения и строительства отношений, способов социальной коммуникации, а по сути – новый образ жизни ребенка требует присутствия мудрого и референтного взрослого, который поможет ребенку адаптироваться в новой для него социальной ситуации развития [12, с. 92]. Известный термин, *«психологическая готовность ребенка к обучению в школе»* предполагает не только наличие внутренних психологических предпосылок для вхождения и адаптации ребенка в новой среде, но и внешних условий, позволяющих сделать этот процесс успешным, продуктивным [16, с. 21]. Психологическая готовность в этом контексте понимается уже не как статичное состояние психики ребенка с формальным «готов – не готов», но как сложный и динамичный процесс перехода ребенка в новое для него психологическое и социальное состояние, как изменение всей его внутренней психической структуры в соответствии с требованиями изменившейся внешней социальной среды [14, с. 88].

Процесс вхождения ребенка в образовательную систему школы, обеспечение условий для минимизации сложностей и барьеров в адаптации ребенка к новой социальной среде, гуманизация его отношений с этой средой сопряжены, по нашему мнению, с шестью парадоксами.

Первый парадокс связан с оценкой состояния психологической мотивации ребенка к обучению в школе. Педагоги и психологи исходят из того, что на этапе вхождения в образовательную среду ребенок «уже хочет» учиться, хоть еще и не представляет в полной мере само содержание будущей учебной деятельности во всей ее сложности и трудоемкости. Гуманизм обеспечения адаптации предполагает формирование таких мотивов, их терпеливое и методичное «вращивание». Романтизация грядущего обучения в школе, восприятие детьми образовательной деятельности сквозь призму традиционной «игры в школу» формирует ложные установки в сознании ребенка, искажает мотивы его включения в учебную деятельность [9]. Здесь особенно необходим мудрый и терпеливый взрослый, кто поможет ребенку осознать всю сложность и трудоемкость новой для него деятельности, развить в нем способность к волевой саморегуляции, внутренней самодисциплине. Парадокс состоит в том, что ребенка на этапе вхождения в образовательную систему педагоги воспринимают и оценивают исходя из предположения, что у него уже «должна быть» мотивация, а ее прежде следует терпеливо формировать! Уместно напомнить известную пословицу: «Аппетит приходит во время еды». Применительно к началу обучения ребенка в школе это означает, что мотивы нужно формировать, ставя для этого цель, поддерживая в ребенке нужные интенции развития, закрепляя позитивные установки. Учеба должна не только быть «в радость», но и доставлять удовлетворение, удовольствие от самопреодоления, от преодоления трудностей, от достижения новой вершины, которую ребенок покорил сам. Отсюда рождается субъектность личности, ее способность быть автором, хозяином своей социальной судьбы, самостоятельно ставить цели и достигать их [23].

Второй парадокс связан с традиционным, «классическим» пониманием кризиса седьмого года жизни. Представления об этом кризисе оформились в психологии уже достаточно давно и формулировались как раз в контексте понимания перехода ребенка в новую социальную ситуацию его развития. Однако новые реалии жизни заставляют пересмотреть традиционное понимание этого периода в жизни ребенка, в определенной степени «осовременить» его. Нуждается в пересмотре само понятие «кризис» и «кризисное состояние» [1]. Как нам кажется, «кризис» выражается в несоответствии имеющихся в арсенале ребенка способов и средств организации деятельности с изменившимися требованиями среды [5]. По сути это новая деятельность, которая предъявляет новые требования к ребенку, а фонд имеющихся у него способов деятельности не позволяет ему справиться с этими требованиями. Кризис и его преодоление предполагает освоение новых способов организации деятельности, помощь ребенку в их освоении, накоплении опыта, объективной оценке меры своей успешности в этой деятельности [25]. Однако реалии современного образования ставят учителя в ситуацию «конвейерного производства», участника «образовательной технологии», за которой исчезает отдельная личность, конкретный ребенок со всеми его индивидуальными особенностями и затруднениями, со всеми его страхами и опасениями, тревожностью и болью. Эти состояния очень часто усиливаются антигуманной позицией взрослых, в первую очередь родителей, ожидающих успеха своего дитя, но не подготовивших ребенка к сложному и напряженному труду. Конечно, школьный «конвейер» не оставляет учителю времени и пространства для гуманизма, интенсивность учительского труда, его насыщенность и темп лишают возможности для индивидуальной помощи ребенку, отработки способов и приемов организации новой для него учебной деятельности. Винить учителя за это нельзя, – он объективно поставлен в такую ситуацию. Но здесь особенно важна мудрость и такт родителей, школьного психолога, способных и обязанных помочь ребенку стать «субъектом познания», преодолеть кризис, освоить новые для него способы деятельности [21]. В этом контексте особенно важна культура отношений взрослых с ребенком, реальный гуманизм по отношению к нему, перцепция и эмпатия в понимании его эмоционального и физического состояния [24, с. 100-110].

Третий парадокс состоит в том, что на этапе вхождения в образовательную систему ребенок подвергает ревизии всю прежнюю систему культурных ценностей и представлений, формируя новый взгляд на мир и самого себя, на систему социальных отношений. Прежний, «детский» взгляд уже не соответствует новому статусу и новым горизонтам, открывающимся ребенку. Здесь происходит столкновение прежних, «сказочно-романтических» представлений ребенка о мире и социальной среде с новыми реалиями жизни [26], к ребенку приходит понимание состязательности, конкуренции, борьбы, с которыми сопряжено вхождение в новую реальность; приходит это понимание через развитие способности ребенка к самоанализу, самооценке, соотнесению оценки себя с оценками своих сверстников. Чем в большей степени эта самооценка будет объективной, адекватной, тем выше вероятность становления

успешной личности, способной соизмерять «хочу», «могу» и «надо», критически оценивать сделанное им самим; ставить перед собой высокие цели и находить адекватные средства их достижения. Это сложный и очень важный процесс становления в ребенке человеческой культуры, субъектности, планирования событий своей жизни и их осуществления; способности жить за счет собственного труда, напряжения собственного интеллекта и воли, а не за счет других; обретения опыта принятия самостоятельных решений и ответственности за их реализацию. Если образно сформулировать суть этого этапа в жизни ребенка, то она точно и лаконично выражена в известных пословицах русского народа: «Что посеешь – то пожнешь», «Без труда не вытащишь рыбку из пруда», «Под лежачий камень вода не течет», «Всяк человек своего счастья кузнец» и др. Речь, конечно, о способностях ребенка и их реализации, формировании субъектности личности, выработке своей «линии жизни» [20]. Гуманизм в этой работе предполагает помощь ребенку в осознании своего собственного Я, формировании опыта самооценки, способности ребенка самостоятельно ставить цели и находить средства их достижения. При этом гуманность предполагает, что взрослый не подменяет ребенка, не делает его работу «за него», а помогает ребенку самому справиться с новой задачей, самостоятельно найти способы и средства ее достижения.

Четвертый парадокс. Некоторые современные ученые справедливо предупреждают об утрате «феномена детства», даже о «войне с детством», исчезновении сказки, игры, романтики в современной культуре детства (И. Е. Булатников, Е. А. Репринцева, Т. А. Хагуров). Современный мир делает бытие ребенка более прагматичным, рациональным, заставляя его планировать собственную жизнь, «не размениваться на мелочи». За этими реалиями XXI века, ценностями глобализирующейся культуры стоит новая рациональность, нормы и ценности постиндустриальной цивилизации, в которой не остается места традиционным «атрибутам детства», привычным романтическим ожиданиям детей, детской мечте [3]. Нередко современный первоклассник выглядит в образе своих мыслей, суждениях, оценках древним стариком, просчитывающим последствия действий, рационально выстраивающим отношения с другими людьми на принципах взаимной выгоды, пользы, но не бескорыстия, альтруизма, дружбы. Ранняя прагматизация детского сознания чревата опасностью воспитания человека-дельца, освоившего нормы «купеческой философии», просчитывающего личную выгоду в строительстве отношений с другими людьми. Это очень опасный тренд, за которым неизбежно в жизнь приходят Манкурты, Чичиковы, а точнее «рыночный тип личности» [17], способные цинично поступиться нравственными принципами ради личной выгоды. Гуманизм противостоит этому глухому индивидуализму, противоположен циничному и жестокому самолюбованию Нарцисса, требует развития в ребенке способности «слышать тончайшие движения человеческого сердца», радоваться каждому цветку, дарить радость другим людям, жить заботой о них [6].

Пятый парадокс. Приход ребенка в школу предполагает органичную сопряженность, естественную преемственность дошкольного и начального

образования. Это сопряжение предполагает целенаправленное развитие необходимых базовых представлений, умений, навыков детей, когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер личности. Однако практика показывает, что на этапе вхождения в образовательную систему школы дети обнаруживают очень разный диапазон готовности, что делает чрезвычайно затруднительным их школьный старт, вхождение в школьную жизнь, процесс освоения не только образовательных программ, но и формирование универсальных учебных действий школьников. Учитель вынужден ориентироваться на «среднего» ученика, оставляя без интенсивной помощи «сильных» и «слабых» детей. Постепенно «сильные» теряют интерес к учебе, а «слабые» накапливают непреодолимое отставание, скатываясь в аутсайдеры. Преодоление этих различий (особенно на этапе подготовки детей к обучению в школе) должно помочь ребенку адаптироваться к школе, обрести устойчивый фонд способов осуществления учебной деятельности. Помощь в их освоении должны оказать взрослые, в первую очередь – родители [9]. Гуманизм такой помощи предполагает веру в ребенка, в его силы, способность справиться с трудностями нового этапа в его развитии. На этапе перехода в школьное образование особенно необходим индивидуальный подход, доводка несформированных структур и личностных качеств ребенка, адаптация его к условиям школьного «конвейера».

Шестой парадокс. Еще со времен Коменского и Локка известно, что интеллектуальное развитие ребенка происходит наиболее успешно с использованием предметной игры, что когнитивные способности ребенка особенно эффективно развиваются посредством объемных предметов из натуральных материалов, соединяющих в себе форму, объем, цвет, фактуру, – целый ряд признаков, по которым ребенок находит связь, корреляцию, устойчивые, повторяющиеся свойства, связи, признаки. Это позволяет развивать логическое мышление, способность к интеграции и дифференциации, анализу. Однако современные дети чаще играют с пластиком – яркими игрушками из холодной и бездушной пластмассы. Современная игровая индустрия не предлагает детям «умных» игрушек, обеспечивающих развитие интеллекта, важнейших психических функций ребенка, позволяющих ему естественно и без перегрузок войти образовательную систему школы. Парадокс состоит в том, что эта ситуация не волнует ни родителей, ни воспитателей, ни школьных учителей. Забота о развитии интеллекта ребенка настоятельно требует немедленного отказа от массового игрового пластика и возвращения в игровую среду ребенка «умных» игрушек [22].

Задачи социального и экономического развития России предполагают всемерную заботу о развитии детей – будущих поколений граждан. Их духовный потенциал, интеллектуальное развитие зависит не только от школьного учителя, но и от его союзников в становлении личности ребенка – родителей, воспитателей дошкольных учреждений [13]. Только общими усилиями и системой общих, согласованных действий можно обеспечить подготовку детей к обучению в школе, сделать это обучение успешным.

Библиографический список

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
2. Булатников И.Е. Диалектика добра и красоты в философско-педагогическом наследии В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 3 (31). – С. 42-52.
3. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-112.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4. – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
6. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 86-100.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-34.
8. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск.– 2015.– № 1 (33).– С. 110-133.
9. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №2. – С. 18-34.
10. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
11. Репринцев А.В. Культурная антропология как основа постижения русского мира: образование человека в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 1 (33). – С. 79-110.
12. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
13. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
14. Репринцев А.В. Риски и противоречия социализации студенческой молодежи в условиях «модернизации» системы профессионального образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики / Под ред. Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. Казань, 2017. – С. 85-90.
15. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
16. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
17. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч.конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 59-74.

18. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Москва, 2017. – С. 596-612.
19. Репринцев А.В. Этнокультурная социализация молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и тенденции // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧГПУ, 2017. – С. 91-96.
20. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
21. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
22. Репринцева Е.А. Игра в современной культуре детства: между традициями этноса и реалиями постиндустриальной цивилизации // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧГПУ. – 2017. – С. 226-232.
23. Репринцева Е.А. Игровые практики в современной культуре детства: остается ли игра традиционным средством этнокультурного воспитания детей и подростков? // Этнокультурное образование в современном мире / Науч. ред. Е.А. Александрова. – М., 2017. – С. 631-647.
24. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
25. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.
26. Репринцева Е.А. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи средствами игровой деятельности: традиции этноса и реалии социального воспитания // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды. Отв. ред. В.В. Константинова. Йошкар-Ола, 2017. – С. 65-74.
27. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // *vestnik_psyobr_2010_n2_Feldshtein*

HUMANISTIC PROBLEMS OF ADAPTATION OF THE CHILD'S PERSONALITY IN THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM: PARADOXES OF ADAPTATION THROUGH THE EYES OF A PSYCHOLOGIST

Klimenko V. V.,
candidate of psychological sciences, associate professor,
Department of Correctional Psychology and Pedagogy,
Voronezh State Pedagogical University.
394024 Voronezh, st. Lenin, 86.
e-mail: alla.klimenko.10@mail.ru

Abstract. The author focuses on the problems of socialization of children in the initial period of schooling, providing them with productive social and psychological assistance. The process of socialization of schoolchildren is in many ways complicated by destructive tendencies in

the development of public morality, leading to spiritual disorientation of the individual in the sociocultural space. In the author's field of view are the humanistic foundations for ensuring the child's entry into the educational environment, the paradoxes of the student's personal and social development in the primary education system, and the organization of psychological and pedagogical support for the social and personal development of children.

Key words: socialization, younger school age, social development of personality, social-psychological assistance to children, cognitive development of the child.

Bibliography

1. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // *The Eurasian Forum*. - 2012. - №4. - P.78-92.
2. Bulatnikov I.E. Dialectics of Good and Beauty in Philosophical and Pedagogical Heritage Reasonable // *Psychological and pedagogical search*. - 2014. - No. 3 (31). - P. 42-52.
3. Bulatnikov I.E. The concept of social and moral education of a person in the educational heritage of AS. Makarenko: dialectics of social and individual // *Psychological and pedagogical search*. - 2013. - No. 2 (26). - P. 99-112.
4. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // *Psychological and pedagogical investigation*. - 2012. - №4. - P.23-35.
5. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // *Psychological and pedagogical search*. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
6. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of the socio-educational concept of V.A. Sukhomlinsky in the dialogue of epochs and social relations // *Psychological and pedagogical search*. - 2013. - No. 3 (27). - P. 86-100.
7. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: rereading the heritage of K.D. Ushinsky // *Izvestiya RAO*. - 2014. №3. P.14-34.
8. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the philosophical and pedagogical concept of E.P. Belozertsev // *Psychological and pedagogical search*.- 2015.- No. 1 (33) .- P. 110-133.
9. Bulatnikov I.E., Reprintsev A.V. System methodology in the context of the search for the optimal model of reforming Russian education // *Psychological and pedagogical search*.- 2012.- №2.- P. 18-34.
10. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis - to the destruction of the ethnos culture // *Psychological and pedagogical search*. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.
11. Reprintsev A.V. Cultural anthropology as the basis for comprehending the Russian world: the formation of man in the philosophical and pedagogical concept of E.P. Belozertsev // *Psychological and pedagogical search*. - 2015. - No. 1 (33). - P. 79-110.
12. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // *Pedagogy*. - 2015. - №1. - P.88-96.
13. Reprintsev A.V. The problems of familiarizing young people with the history and culture of the Fatherland in the context of the traditions and experience of Russian pedagogy // *Izvestiya RAO*. - 2014. - No. 3 (31). - P.75-931.
14. Reprintsev A.V. Risks and contradictions of the socialization of student youth in conditions of "modernization" of the vocational education system // *Continuous professional education as a factor of sustainable development of innovative economy*. Under the general editorship of E.A. Korchagin, R.S. Safin. Kazan, 2017. - P. 85-90.
15. Reprintsev A.V. The market personality type as a "social order" to modern social education: the traditions of the ethnos and the jungle of "modernization" // *Yaroslavl Pedagogical Journal*. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.

16. Reprintsev A.V. Socialization and education of modern youth through the prism of "modernization" and ensuring the security of the country // Izvestiya RAO. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.
17. Reprintsev A.V. Socialization of youth in the modern socio-cultural space: is there any place for humanism in education? // Humanization of the educational space. Materials of the international scientific conference [Electronic publication]. - 2016. - P. 59-74.
18. Reprintsev A.V. Ethnic Socialization of Adolescents and Youth in Multicultural Russian Society: Problems and Contradictions // Ethnocultural Education in the Modern World.. Scientific. Ed. E.A. Alexandrova. - Moscow, 2017. - S. 596-612.
19. Reprintsev A.V. Ethnocultural socialization of youth in a multicultural Russian society: problems and trends // Ethnopedagogics as a factor of preserving Russian identity. Chuvash State Pedagogical University. - Cheboksary, 2017. - P. 91-96.
20. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of ethnocultural identity of teenagers and adolescents as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of Belgorod State University. Series: The humanities. - 2017. - Т.33. - № 7 (256). - P.142-149.
21. Reprintseva E.A. Hedonism as a phenomenon of modern game culture // The world of education - Education in the world. - 2003. - №4. - P. 21-43.
22. Reprintseva E.A. The game in the modern culture of childhood: between the traditions of the ethnos and the realities of post-industrial civilization // Ethnopedagogy as a factor in preserving the Russian identity. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. - 2017. - P. 226-232.
23. Reprintseva E.A. Gaming practices in the modern culture of childhood: is the game a traditional means of ethnocultural education for children and adolescents? // Ethno-cultural education in the modern world. Scientific. Ed. E.A. Alexandrova. Moscow, 2017. - P. 631-647.
24. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumnyy // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.
25. Reprintseva E.A. Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: does it fit into the logic of modern consumer society? // Psychological and pedagogical search. - 2013. - №2 (26). - P.113-122.
26. Reprintseva E.A. Formation of ethnocultural identity of children and youth by means of game activity: ethnic traditions and the realities of social education // Formation of ethno-cultural competence of subjects of the pedagogical process in the conditions of a multicultural educational environment. The Mari state. university; Ed. V.V. Konstantinova. Yoshkar-Ola, 2017. - P. 65-74.
27. Feldshtein D.I. Psychological and pedagogical problems of building a new school in conditions of significant changes in the child and the situation of his development // vestnik_psyobr_2010_n2_Feldshtein

ВЛИЯНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Куприянчук Е. В.,
канд. социол. наук, доцент кафедры
педагогической психологии и психодиагностики
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, Астраханская, 83,
e-mail: elena-kupr@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние ситуации успеха, которую формирует учитель в учебной деятельности у младших школьников на развитие когнитивного и

эмоционального компонентов их самосознания. Представлены результаты эмпирического исследования, выполненного на ученической выборке ($n=49$, младших школьников третьего класса МОУ №67, г. Саратова) с применением диагностического инструментария: методики «Лесенка» В. Г. Щур, Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан, диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Установлено, что количество младших школьников с заниженной, завышенной самооценкой, с повышенным уровнем тревожности в классе, где систематически проводилась учителем работа по формированию ситуации успеха ниже, чем в классе, где данная работа отсутствовала.

Ключевые слова: ситуация успеха, тактики учителя, самосознание в младшем школьном возрасте, когнитивный, эмоциональный компоненты самосознания.

В современном противоречивом социальном пространстве самореализация человека возможна через активизацию, прежде всего, его самосознания, формирующего индивидуальные особенности и субъективную целостность его личности. Ситуация успеха как одна из педагогических технологий, на наш взгляд эффективна не только для достижения учебных компетенций, но и имеет возможности для самореализации личности, особенно в младшем школьном возрасте. Даже разовое переживание успеха может резко улучшить психологическое самочувствие, ритм деятельности и взаимоотношения с окружающими. В педагогическом смысле успех может быть результатом продуманной, подготовленной тактики учителя, семьи[1].

Анализ педагогической литературы показал, что отдельные аспекты ситуации успеха были отражены в работах К.Д.Ушинского (о чувстве успеха), А.С.Макаренко (взаимосвязь успеха и мастерства педагога), В.Ф.Шаталова (факторы успеха)[2]. На современном этапе развития педагогической науки ситуация успеха рассматривается с позиций обретения и сохранения чувства собственного достоинства (С.Л.Соловейчик, В.Ф.Шаталов и др.) и личностно-ориентированного подхода к каждому ученику в младшем школьном возрасте (Ш.А.Амонашвили), в общении с учениками в учебной деятельности (Е.Н.Ильин). Технология создания различных педагогических ситуаций успеха рассмотрена А.С.Белкиным, В.Ю.Питюковым, М.М.Поташником, С.А.Смирновым, Т.И.Шамовой, Н.Е.Щурковой и др.

Ситуация успеха методически адаптирована и увязана с учебными предметами: математикой (Л.И.Егорова), русским языком и литературой (Г.Ю.Ксензова)[3]. В рамках психолого-педагогической науки особое место занимают вопросы организации успеха в учебной деятельности, нашедшие отражение в работах Э.Ш.Натанзон, И.Л.Финько и др. Изучение механизмов влияния ситуации успеха на формирование самооценки можно увидеть в работах таких ученых, как А. С. Белкин, М. Р. Гинзбург, О. Н. Матвеева, М. А. Скворцова, Е. В. Чиркова, Е. Ю. Шатунова, С. Белецкая[3,4]. Однако, в настоящее время аспект применения ситуаций успеха в формировании самосознания сталкивается с рядом трудностей, среди которых многообразие точек зрения на проблему самосознания и коммуникативные факторы воздействия на учеников[4].

Все вышеизложенное послужило основанием для выбора темы нашего небольшого эмпирического исследования, которое было проведено в третьих

классах Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 67 имени О. И. Янковского» Кировского района г. Саратова. В исследовании принимало участие 49 младших школьников. В одном классе количество обучающихся 25 человек из них: девочек – 10, мальчиков – 15. В другом классе количество обучающихся 24 человека из них: девочек – 10, мальчиков – 14. Педагогическая работа по созданию ситуации успеха в учебной деятельности проводилась с первого класса. В одном классе, назовем его экспериментальным, педагогическая поддержка по созданию ситуации успеха была системной, во втором классе, контрольном, была непостоянной, бессистемной. Были использованы следующие диагностические методики: методика «Лесенка» В. Г. Щур, методика Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Эти методики доступны для детей младшего школьного возраста и в совокупности позволяют получить точную и объективную информацию о самооценке и уровне тревожности младших школьников. Т.е. когнитивном и эмоциональном компонентах самосознания.

По результатам проведенного исследования по методике «Лесенка» (автор В. Г. Щур) на первую ступеньку себя поставили: из экспериментального класса 7 человек (29 %), из контрольного класса 6 человек (24 %). Это указывает на завышенную самооценку и на определенные отклонения в формировании личности: неумение правильно оценить результаты своей деятельности, нечувствительность к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих, слабо развитую рефлексия.

На вторую, третью ступеньку в экспериментальном классе себя поставили 12 человек (50 %) человек, в контрольном классе 16 человек (64 %) человек, что соответствует адекватной самооценке. У таких учащихся сформировано положительное отношение к себе, они умеют оценивать себя и свою деятельность, имеют развитую рефлексия.

На четвертую ступеньку в экспериментальном классе себя поставили 5 человек (21 %), в контрольном классе 3 человека (12 %). Это является показателем заниженной самооценки и связано с определенными психологическими проблемами, прежде всего в области межличностных отношений со значимым окружением.

Младших школьников с низкой (5, 6 ступенька) и с резко заниженной (7 ступенька) самооценкой нет.

По результатам исследования по методике «Лесенка» видно, что самооценка экспериментального класса ниже, чем уровень самооценки контрольного класса.

По методике Дембо-Рубинштейн, в модификации А. М. Прихожан получены следующие результаты. В экспериментальном классе из 24-х младших школьников завышенная самооценка у 7-ми человек (29 %), заниженная самооценка у 6-ти человек (25 %). Оценивают реалистично себя и свою деятельность 11 человек (46%). Из 25-ти младших школьников контрольного класса завышенная самооценка у 6-ти человек (24 %), у 3-х человек (12 %) заниженная самооценка. Реалистично оценивают себя и свою

деятельность 16 младших школьников (64%). Результаты исследования по «Тесту школьной тревожности Филлипса» были следующими. В экспериментальном классе у 5-ти младших школьников (21 %) – повышенная тревожность. У 19 человек (79 %) средний уровень тревожности. В контрольном классе показатели повышенной тревожности у 3-х человек (12 %). Средний уровень тревожности у 22-х человек (88 %).

Рассмотрим своеобразие переживания школьной тревожности по шкалам:

Общее эмоциональное состояние детей, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. В экспериментальном классе повышенная тревожность у 6 человек (25%), высокая тревожность у 2 человек (8 %). В контрольном классе повышенная тревожность у 5 человек (20 %), высокая тревожность у 2 человек (8 %).

Эмоциональное состояние детей, на фоне которого развиваются его социальные контакты, прежде всего со сверстниками. В экспериментальном классе у 4-х человек (17 %) повышенная тревожность, у одного ребенка (4 %) высокая тревожность. В контрольном классе у одного человека (4 %) повышенная тревожность, высокая тревожность тоже у одного ребенка (4 %).

Неблагоприятный психологический фон, не позволяющий детям удовлетворять свои потребности в успехе, достижении высокого результата. В экспериментальном классе у 5-ти человек (21 %) наблюдается повышенная тревожность, высокая тревожность у одного ребенка (4 %). В контрольном классе у 4-х человек повышенная тревожность, дети с высокой тревожностью отсутствуют.

Негативное эмоциональное переживание ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. В экспериментальном классе у 6-ти человек (25 %) проявляется повышенная тревожность, у 2 человек (8 %) высокая тревожность. В контрольном классе у 6-ти (24 %) человек проявляется повышенная тревожность, дети с высокой тревожностью отсутствуют.

Негативное отношение и переживание тревоги в ситуации проверки знаний и достижений. В экспериментальном классе у 5-человек (21%) повышенная тревожность, у 4-х человек (17 %) высокая тревожность. В контрольном классе повышенная тревожность у 6-ти человек (24 %), высокая тревожность у 2-х человек (8 %).

Ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок вызывает в экспериментальном классе повышенную тревожность у 5-ти человек (21 %), а у 3-х человек (13 %) высокую тревожность. В контрольном классе повышенная тревожность у одного человека (4 %), у 4-х человек (16 %) проявление высокой тревожности.

Особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость детей к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды в экспериментальном классе у 5-ти человек (21 %) повлияло на повышение тревожности, дети с высокой тревожностью отсутствуют. В

контрольном классе повышенная тревожность у одного ребенка (4 %), высокая тревожность тоже у одного ребенка (4 %).

Общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения детей в экспериментальном классе у 8-ми человек (33 %) показывает повышенную тревожность, у 2-х человек (8 %) высокую тревожность. В контрольном классе повышенная тревожность у 3-х человек (12 %), высокая тревожность у 2-х человек (8 %).

Анализируя полученные данные, мы видим, что количество младших школьников с заниженной, завышенной самооценкой, с повышенным уровнем тревожности в экспериментальном классе выше, чем в контрольном.

Подводя итог, можно констатировать, что ситуации успеха в учебном процессе необходимо организовывать систематически, корректируя изменения в самооценке и тревожности учащихся, т.е. когнитивном и эмоциональном компонентах их самосознания. Педагогическое назначение ситуации успеха заключается в создании условий личного индивидуального развития ребенка. Удовлетворение от личностных достижений должно сопровождать его на протяжении довольно значительного периода, возможно, даже стать привычным для него. Это позволит ребенку комфортно чувствовать себя не только в школе, но и в жизни. Поэтому педагогически оправдано создание для школьника ситуации успеха – субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности.

Библиографический список

1. Ларионова И. А. Ситуация успеха как фактор развития отношений в системе сотрудничества «учитель-ученик» / И. А. Ларионова, О. С. Ларионова // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 15-24.
2. Скворцова М.А. Теоретические основы создания ситуации успеха в образовательной среде младшего школьника / М. А. Скворцова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2014. Т. 20. С. 45-52..
3. Чиркова Е. В. Теоретические подходы в организации ситуации успеха / Е. В. Чиркова // Вестник Челябинского педагогического университета, 2011. № 10. С.186-194.
4. Куприянчук Е.В. Семейные воспитательные стратегии как ресурс развития личности/ Е.В. Куприянчук, И.В. Самсонова // Образование в современном мире : Сб. науч. статей. Саратов : Изд-во Саратовского университета, - 2016. Выпуск 11.- С. 227-235. -ISSN 1996-451X.

INFLUENCE OF THE SUCCESS OF SUCCESS IN EDUCATIONAL ACTIVITY FOR THE FORMATION OF SELF- CONSCIOUSNESS OF THE YEAR SCHOOLBOYS

Kupriyanchuk E. V.,

candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics of the Saratov State University.

Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education

“Saratov State University”

Abstract. The article examines the influence of the success situation, which the teacher forms in the educational activity of younger schoolchildren, on the development of the cognitive and emotional components of their self-awareness. The results of an empirical study performed on a student sample (n = 49, junior schoolchildren of the third class of Municipal Department No. 67, Saratov) are presented with the use of diagnostic tools: the Lesenka technique VG Shchur, Dembo-Rubinshtein in the modification of AM Parishioners, diagnosis of the level of school anxiety Phillips. It has been established that the number of junior schoolchildren with a low, high self-esteem, with an increased level of anxiety in the classroom where the teacher worked systematically to form a success situation is lower than in the class where this work was absent.

Key words: success situation, teacher tactics, self-awareness in junior school age, cognitive, emotional components of self-awareness.

Bibliography

1. Larionova, I. A. Situatsiya uspeha kak faktor razvitiya otnosheniy v sisteme sotrudnichestva «uchitel-uchenik» / I. A. Larionova, O. S. Larionova // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2014. № 6. S. 15-24.

2. Skvortsova, M. A. Teoreticheskie osnovy sozdaniya situatsii uspeha v obrazovatelnoy srede mladshogo shkolnika / M. A. Skvortsova // *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova*. 2014. T. 20. S. 45-52..

3. CHirkova, E. V. Teoreticheskie podhody v organizatsii situatsii uspeha / E. V. CHirkova // *Vestnik CHelyabinskogo pedagogicheskogo universiteta*, 2011. № 10. S.186-194.

4. Kupriyanchuk, E.V. Semeynye vospitatelnyie strategii kak resurs razvitiya lichnosti/ E.V. Kupriyanchuk, I.V. Samsonova // *Obrazovanie v sovremennom mire : Sb. nauch. statey. Saratov : Izd-vo Saratovskogo universiteta, - 2016. Vyipusk 11.- S. 227-235. -ISSN 1996-451H.*

УДК 574

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА САРАТОВСКОГО РЕГИОНА: НООСФЕРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Морозова Е.Е.,

док. биол. наук, доцент, зав. кафедрой начального естественно-математического образования факультета психолого-педагогического и специального образования, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,

Аннотация. В работе раскрываются основания и проблемы развития образовательного пространства Саратовского региона с позиций ноосферно-экологического подхода. Приводится содержательная характеристика понятия «носферно-экологическое пространство». Обсуждаются практико-ориентированные тенденции организации образовательного процесса будущих педагогов, создающие предпосылки для развития ценностных экологических ориентиров в образовательном пространстве региона.

Ключевые слова: образовательное пространство, ноосферно-экологическое пространство, начальное образование.

Изучение вопроса о сущности образования в рамках культурного процесса приводит нас к необходимости исследования образовательного пространства современных социальных систем различного уровня. Опора исключительно только на системно-деятельностный подход, вступает в противоречие с гуманистическими тенденциями современного образования. Гуманистические тенденции современного образования предоставляют человеку его собственное место в образовании, насыщают его личностными смыслами и важными для человека событиями. Исследование образовательного пространства открывает на сегодня возможности описать образовательные процессы, которые для многих других подходов недоступны.

Отсутствие стратегий научно-технического прогресса с ориентацией на создание ноосферного (эколого-сообразного) базиса современной России заставляет осуществлять активный поиск новых оснований и императивов государственной и общественной образовательной политики. В этой ситуации вопросы гуманизации образовательного пространства современной России приобретают особую актуальность. Их дальнейшее развитие тесно связано с развитием ноосферной парадигмы экологической науки и Ноосферизма.

Ноосферизм как новый путь развития человечества формирует ноосферную экологию на базе социального строя Ноосферного социализма управляемой социоприродной эволюции, когда действительный разум человечества начинает на базе планетарной кооперации народов – этносов поддерживать этот «негэнтропийное производство» в эволюции биосферы (закон квантитативно-компенсаторной функции Биосферы по А.Л. Чижевскому) (Субетто, 2016).

Важное место в становлении ноосферной парадигмы занимает развитие ноосферной экологии, как науки, изучающей взаимоотношение социальных систем всех уровней организации с окружающей средой. Главные основания ноосферной экологии, по мнению ряда авторов, включают следующие положения: развернутую экспликацию «сферной структуры» Биосферы; экспликацию глобальной экологии как «учения об экосфере Земли как планеты, взаимодействующей с биосферой»; систематизацию всего здания экологического знания в виде соответствующей системы различных типов экологий; систематизацию общественных законов и принципов, определяющих ограничения и закономерности экологических и биолого-

эволюционных процессов; предупреждение, что возможное повышение среднеглобальной температуры на 10 градусов может оказаться катастрофическим для механизмов саморегуляции Биосферы; положение об энтропийных рамках жизни на Земле; высший приоритет сознательной человеческой регуляции, которая учитывает действующую саморегуляцию (механизм гомеостатики Биосферы) (Реймерс, 1994; Субетто, 2016).

Важным основанием ноосферно-экологического подхода становится наука и культура «устойчивого развития». Осмысление феномена культуры «устойчивого развития» ориентирует многих исследователей на необходимость интеграции важных направлений естественно-научного образования: экологической культуры, педагогики здоровья, педагогики безопасности жизнедеятельности и культурологической стратегией развития современного образования (Мамедов, 2016; Морозова, 2015). Ноосферно – экологический подход появляется в результате ноосферно-ориентированного синтеза по программе ноосферизма, направленного на решение сложных проблем взаимодействия социального человечества со своей природной «надсистемой» - Биосферой и планетой Земля, как сложными гомеостатическими мегасистемами (Субетто, 2016 ; Субетто и др., 2017). В рамках ноосферно - экологического подхода активно развивается идея о возможности преодоления экологического кризиса средствами духовно-нравственного развития человечества через систему образования.

Соответственно, мы рассматриваем ноосферно - экологическое пространство как совокупность субъектов образовательной и экологической деятельности, экологической культуры и ее составляющих, сред с экологическим природным разнообразием, экологически ориентированных социальных институтов и их производных (Морозова, Молодиченко, Рагимова, 2016; Молодиченко и др., 2017). При этом ноосферный потенциал изучения экологического пространства становится понятным лишь в том случае, если учитывается многообразие связей человека с жизненными ситуациями, а через них – с окружающим миром в глобальном и региональном измерении, в восприятии прошлого, настоящего и будущего. Вместе с тем, в современных условиях от части реальных свойств изучения ноосферного пространства мы вынуждены абстрагироваться и сосредоточиться на изучении экологического и образовательного модуля.

Вопросы экологии сегодня актуальны для всех регионов (в том числе и Саратовской области): по территории нашего региона несет свои воды река Волга (крупнейший водоем Европы); в пяти районах Заволжья раскинулись поля с уникальными тюльпанами Геснера, занесенными в Красную книгу; наш край занимает второе место в мире по величине популяции дрофы (вымирающего вида птиц). Многообразие природных условий определяет совместное произрастание растений с разными экологическими требованиями к условиям обитания. На территории области произрастают как типичные представители лесостепи, степи и полупустыни, так и широко распространённые виды. И это только малая часть природного потенциала нашего региона. В стратегии социально-экономического развития Саратовской

области до 2025 года отмечено, что Саратовская область имеет выгодное географическое положение, обусловленное: близким расположением важных рынков сбыта для Центральной России и Казахстана; наличием крупнейших транспортных коридоров (Евразийский коридор «Север-Юг» и Евразийский коридор «Запад-Восток»), развитой транспортной инфраструктурой (разветвленной сеть железных и автомобильных дорог, трубопроводов, судоходные пути и воздушные авиалинии). Тем не менее, социальная и экономическая структура нашего региона в полной мере не соответствует его экологической составляющей. Кроме того, социальное сообщество не может четко сформулировать свои потребности в изменении природно-городской структуры и транслировать их в административные организации. Существующая ситуация не может разрешиться естественным (в социальном плане) путем, необходимо комплексное государственное и социально-общественное разрешение имеющихся проблем. Развитие ноосферно-экологического пространства возможно только в том случае, если оно будет учитывать потребности и ценности всех субъектов экологообразовательной деятельности (педагогов, детей и их родителей, общественности). Важными становятся и конкретные условия экологической деятельности каждой школы, предполагающие возможность корректирования межличностных и межгрупповых отношения социального сообщества. Особого внимания заслуживают мероприятия практико-ориентированного характера, направленные на преобразовательную экологическую деятельность.

С внедрением современных ФГОС создаются содержательные и практико-ориентированные тенденции для организации образовательного процесса подготовка специалистов (сферы начального образования) с опорой на идеи связи экологической и психолого-педагогической составляющих профессионального образования. Нами активно поддерживается идея подготовки студентов (будущих педагогов) к целостному видению процесса обучения как единства внешнего (собственных действий обучаемых по отбору содержания и организации деятельности) и внутреннего (процесса усвоения учебного материала, развития психических функций, личностного и субъектного развития обучаемых).

Реализация данной идеи осуществляется через интеграцию экологического и психолого-педагогического блоков содержания образования будущих педагогов в рамках образовательных курсов («Основы экологической культуры; Методика преподавания курса «Окружающий мир»; Естественнонаучная картина мира; Теория и методика экологического образования детей), развитие студентов как субъектов экологообразовательной деятельности (участие студентов в реализации региональных проектов: «Зеленый Уголок Памяти - Зеленая Аллея Памяти - Зеленая Роща Памяти», «Птицы в нашем городе», «Зеленая красавица», «Школа добрых дел», «Зеленый маршрут», «Мир комнатных растений», «Тайны городского парка (или секрет губернатора А.Д. Панчулидзева», «Лес своими руками: за лесными семенами», «Сохраним природный парк «Кумысная поляна», «Сохраним природу родного края»), создания условий

для самостоятельного освоения опыта творческой деятельности (разработка самостоятельных учебно-исследовательских проектов в рамках конкурса «Живая карта Земли Саратовской»). Важной частью нашей деятельности становятся систематическая работа по выявлению возможностей эколого-образовательного пространства городского микрорайона в духовно-нравственном развитии дошкольников и школьников.

Библиографический список

1. Мамедов Н.М. Экологическая концепция культуры: философско-методологические основания // Вестник экологического образования в России. – 2016. – Т. 2. – С. 1-5
2. Морозова Е.Е., Молодиченко Т.А., Рагимова О.А. Ноосферная культура как показатель нравственно-экологического развития личности и общества // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1. – С. 34-39.
3. Молодиченко Т.А., Морозова Е.Е., Овчинникова А.Ж., Евдокимова Е.Г., Корчагина О.В. Ноосферный модус современных педагогических технологий саморазвития субъектов образования. Саратов. – Амирит, 2017. – 208 с.
4. Морозова Е.Е. Культура устойчивого развития и региональные экологические проблемы // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2015. – № 11-2. – С. 81-86.
5. Субетто А.И. Системогенетическая парадигма теории времени и пространства: монография / Под научной ред. д.т.н., д.псих.н., д.пед.н., проф. В.В. Лукоянова. – Спб: Астерион, 2016. – 60с.
6. Ноосферная экология в становлении образовательных систем: коллективная научная монография / Под научной редакцией д.ф.н., д.э.н., проф., Заслуж. деятеля науки РФ А.И.Субетто /Авт. коллектив: С.Б.Барашкина, Е.М.Лысенко, Т.А.Молодиченко, Е.Е.Морозова, С.С.Мотавкина, А.Ж.Овчинникова, Г.С.Розенберг, О.А.Рагимова, И.В.Сергеева, Е.С.Сергеева, А.И.Субетто, А.О.Фетисенко, Х.Р.Хасаев, Г.В.Шляхтин, А.К.Шульженко, А.Н.Чумаченко, Г.И.Чигурова, О.И.Юдакова – СПб.: Астерион, 2017. –С. 11-40.
7. Реймерс Н.Ф. Надежды на выживание человечества: Концептуальная экология. – М: Журнал «Россия Молодая»,1994. –367с.

HUMANIZATION OF EDUCATIONAL SPACE OF THE SARATOV REGION: THE NOOSPHERE AND ECOLOGICAL APPROACH

Morozova E. E.,
d. biol. s, associate professor,
head of department of primary natural-mathematical education,
faculty of psychological-pedagogical and special education,
Saratov state University named N. G. Chernyshevsky»,
410012, Saratov, Astrakhan street, 83,
e-mail: moroz@san.ru

Abstract. This article deals with the foundations and problems of development of educational space of the Saratov region in terms of the noosphere and ecological approach. The article presents a substantial characteristic of the concept of "nosfer-ecological space". Practical-oriented tendencies of organization of educational process of future teachers, creating preconditions for the development of value ecological orientations in the educational space of the region are discussed.

Key words: educational space, noosphere and ecological space, primary education.

Bibliography

1. Mammadov N. M. Ecological concept of culture: philosophical and methodological foundations // Bulletin of ecological education in Russia. - 2016. - Vol.2. - P. 1-5
2. Morozov E. E., Molodichenko T. A., Ragimova O. A. The culture of the Noosphere as an indicator of the moral and ecological development of the individual and society // scientific review: human studies. - 2016. - № 1. - P. 34-39.
3. Molodichenko, T. A., Morozova E. E., Ovchinnikov A. J., Evdokimova E. G., Korchagin O. V. Noospheric mode of modern pedagogical technologies of self-development of subjects of education. Saratov. Amirit, - 2017. - 208 p.
4. Morozova E. E. the Culture of sustainable development and regional environmental problems // Scientific review: Humanities research. - 2015. - No. 11-2. - P.81-86.
5. Subetto A. I. Sistemogenetichesky paradigm of the theory of time and space: monograph. / Edited by V.V. Lukoaynov. - Saint Petersburg: Asterion, 2016. - 60 p.
6. Noospheric ecology in the formation of educational systems: collective scientific monograph / edited by Subetto A.I. /av. team: S. B. Barashkin, E. M. Lysenko, T. A., Molodichenko, E. E. Morozova, S. S. Motavkin, J. A. Ovchinnikova, G. S. Rozenberg, O. A., Rahimov, I. V. Sergeyeva E. S. Sergeyeva, A. I. Subetto, A. O. Fetisenko, H. R. Khasaev, G. V. Shlyakhtin, A. K. Shulzhenko, A. N. Chumachenko, G. I. Churova, O. I. Yudakova – SPb.: Asterion, 2017. – P. 11-40.
7. Reimers N. F. Hopes for the survival of mankind: Conceptual ecology. – M: magazine "Young Russia", 1994. – 367 p.

УДК 37.01

ИНТЕГРАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ САМООЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Песчанская Т.И.,

старший преподаватель кафедры английского и немецкого языков,

Актюбинский региональный государственный университет

им. К.Жубанова,

пр. Молдагуловой 34, г.Актобе, Казахстан, 25

Аннотация. В статье рассматриваются психологические принципы повседневной работы учительского коллектива школы, которые оказывают влияние на общий интегральный показатель деятельности учителя. Особая роль при этом отводится школьному психологу, работа которого должна быть направлена не только на школьников, но и на личность. Проведение тренингов с учителями, опора на их опыт работы и на опыт коллег помогает сформировать критическое отношение к профессии. Усвоение педагогом сведений о правилах и ценностях педагогического поведения помогают оценить способы постижения культуры профессиональной деятельности. Исследуемая тема относится к области менеджмента в образовании.

Ключевые слова: личность учителя; нравственные принципы; педагогическая мораль; непрерывное развитие; учительский коллектив; менеджмент.

В образовательном процессе личность учителя занимает ведущее место, те и другие свойства его личности повышают или понижают воспитательное воздействие на учащихся. Значение учителя в процессе преподавания можно рассматривать со стороны его специальных учительских свойств и общечеловеческих качеств, которые отражаются в повседневной работе учителя.

Обсуждение темы «неписанных правил» повседневной работы учителей способствует улучшению качества работы. Эти правила подразумевают то, как учителя справляются с повседневным напряжением и трудностями (т.е. конфликты), включают неподтверждённые убеждения, влияющие на поведение (мифы), темы, на которые учителя не могут говорить открыто (табу) и общее понимание учителями того, как работает их школа. От этих факторов зависит деятельность учителя.

А.А. Калюжный отмечает, что оценка деятельности учителя – это сложный интегральный показатель, включающий в себя отражение целой совокупности факторов. Данная оценка должна удовлетворять таким требованиям как объективность, универсальность, точность, надёжность, гибкость, мотивационная ценность и современность. Эти оценки должны быть согласованы по всем направлениям, которые должны соответствовать основным функциям деятельности учителя: гностической (знание своего предмета), методической и воспитательной. Это позволяет сравнивать баллы, полученные педагогом на разных уровнях, и определять его ведущую направленность, сильные и слабые стороны [1].

Исследование духовных ценностей и принципов определённой группы людей не является чем-то новым. На протяжении многих лет они управляют нашим повседневным взаимодействием как внутри, так и за пределами нашего коллектива, придавая ему образ, который он имеет на сегодняшний день. В связи с этим растёт необходимость донесения основных принципов работы до всех учителей. Многие специалисты тщательно анализируют то, кем они являются сегодня и кем хотят стать в будущем, придерживаясь основных принципов. Для учителей является принципиально важным, чтобы они руководствовались ценностями, а не относились к ним как к пустым словам на

листе бумаги. И это, в свою очередь, становится возможным, когда учителя начинают отдавать себе отчёт в том, каким образом расставлены их паритеты, и как принимаются и выполняются их повседневные решения.

Условиями реализации данной программы являются психолого – педагогические чтения, уроки логики и Я- концепции, ролевые и деловые игры. Особая роль здесь отводится школьному психологу, который в ходе тренингов, бесед, дискуссий и т.д. должен помочь учителям справиться с трудностями, не навязывая свою точку зрения. В подготовке психологов, и, в данном случае психолога образования следует помнить о том, что от него требуется, прежде всего, сыграть данную роль, которая не обязательно должна отражать его собственные взгляды.

Учителям можно предложить вспомнить о фактах, знакомых им из собственного опыта или из опыта коллег и свидетельствующих о том, что школа является динамичной организацией с высокой репутацией, в которой выпускники вузов хотели бы работать.

Часто мы не замечаем вещи, которые имеют большое значение в нашей повседневной жизни. Мы воспринимаем их как самих собой разумеющихся и обращаем внимание лишь на те вещи, которые должны быть усовершенствованны. Задача роли психолога – быть сторонником этой роли. Учителям можно предложить следующую ситуацию:

Студент-практикант желает устроиться на работу в школу и просит вас рассказать о вашей школе. Приведите пять аргументов в пользу вашей работы. В данной роли Вам необходимо отметить сильные стороны вашей работы и те, которые могли быть улучшены.

В данном случае учитель приобретает сторонников своей деятельности. Из этой ситуации вытекает также аспект критического отношения к работе и было бы кстати предложить учителям вспомнить отрицательные факты, знакомые из их собственного опыта или опыта коллег и свидетельствующих о том, что они портят репутацию школы, и поэтому работу учителя трудно назвать привлекательной. Необходимо подумать о неприятных моментах и ситуациях, возникающих в ежедневной работе, в ходе которых учителями не выполнялись обязательства или выполнялись не должным образом. Следующая ситуация направлена на выявление самокритичного отношения учителей к себе и к работе:

Выпускник педагогического вуза желает устроиться на работу в школу и просит Вас рассказать о школе. Приведите пять аргументов для разубеждения выпускника подавать заявление на работу в школу. В данной роли необходимо отметить те вещи, которые школе необходимо улучшить или изменить. Поделив учителей на группы, полезно обсудить с ними список тем:

Мифы (вымысел, неподтверждённые высказывания), которые мы не обсуждаем, и о которых не спрашиваем – это...

Запретные темы, на которые неприято открыто говорить – это...

Предварительно каждый должен самостоятельно продумать эти темы, дополняя их определениями и словами, которые посчитает нужным. Затем ответы обсуждаются в группе, причём учителя должны прислушиваться к

мнению коллег и записывать общие идеи в единый список. Список обсуждается в группе, и участники должны постараться прийти к общему решению, будут ли способствовать или препятствовать отмеченные утверждения эффективной работе школы.

Рассматриваемые ситуации являются результатом определённого процесса, но не достижением конечной цели. Цель же будет достигнута тогда, когда взгляды на целостный педагогический процесс будут разделять все сотрудники школы.

Нравственные принципы также должны быть в центре обсуждения. В ходе обсуждения необходимо руководствоваться тем, соответствует ли среда, в которой работает учитель высоким этическим стандартам; в какой степени проявляется реакция учителя в отношении положительного и негативного; насколько справедливо и вежливо относятся к учителю в школе; поддерживается ли стремление учителя выразить свое мнение.

С момента возникновения целостного процесса как объекта профессиональной деятельности учителя педагогическая мораль является неотъемлемым компонентом. Долгое время многие её требования были невыполнимыми, так как не соответствовали духу идеологии, которая оказывалась сильнее, чем требования профессиональной деятельности. Здесь хотелось бы отметить другое свойство учителя, непосредственно влияющее на учеников – серьёзное, добросовестное отношение к своим обязанностям или небрежное и халатное. В школе и ученики и учитель имеют свои обязанности: ученики обязаны вовремя являться на урок, готовиться к школьным занятиям, быть внимательным к объяснениям учителя и т.д. Учитель со своей стороны также обязан аккуратно начинать уроки, готовиться к ним, своевременно проверять упражнения и задачи, принимать меры против лени и рассеянности учащихся и т.д.

Нужно отметить ряд действий, которые необходимо произвести для воплощения принципа нравственности и те, которые в меньшей степени способствуют его реализации. Необходимо обратить внимание на высказывание своей точки зрения в ходе дискуссии и поддержание принятого решения и избегать решений, построенных на догадках. В понятие «нравственность» не входит осуждение окружающих, дерзость, самооправдание, наивность, неспособность отстаивать свою точку зрения.

Осознание такого принципа, что сегодняшний день является подготовкой к завтрашнему предполагает стратегическое мышление, планирование и исполнение; новаторский подход и поиск новых идей; активное развитие с целью достижения высокого уровня; доскональность; извлечение урока из успехов и неудач. В данном случае бессмысленно следовать принципу: «нет слишком мелких деталей, нет слишком больших усилий».

Принцип «сдержанности» заключается в оказании доверия и поддержки своим коллегам, в стремлении к углублению своих знаний, в понимании и уважении других, во внимательном отношении и уважении учащихся, в умении слушать, делиться и быть открытым. И учителям и учащимся нужно объяснить, что важно ставить «Мы» перед «Я» и уметь разделять чужой успех. Что же

мешает осуществлению данного принципа? Прежде всего, отсутствие стойкости и веры в общий потенциал, самодовольство, высокомерие и чрезмерная самоуверенность. Быть сдержанным не означает быть пассивным или нерешительным. Скромность (ложная скромность) совсем не украшает учителя, так как в любом деле должны присутствовать личные амбиции. Учитель должен быть всегда уверенным в себе и заметным.

Принцип «хорошая атмосфера для хороших людей» предполагает привлечение и сохранение ценного персонала, построение сплочённого коллектива. Учителям должны быть предоставлены возможности для непрерывного развития. Поощрение и мотивация способствуют развитию потенциала. Принятие культурного различия способствует созданию хорошей атмосферы в коллективе. Руководство школы должно позаботиться о создании мотивирующей обстановки, располагающей к работе и внеурочным мероприятиям.

Учительский коллектив – это наиболее деятельная, передовая часть системы среднего образования, но это лишь один из активов школы. А.Н. Воробьёв считает, что справедливости ради следует сказать, что учитель учителю рознь. И потому наряду с грустной статистикой мы сегодня имеем и ростки положительного опыта [2].

А.А. Калюжный, занимавшийся исследованием социально – психологических основ имиджа учителя, рассмотрел внутреннюю сторону процесса, которая относится к познанию учителем своего Я. Человек осознаёт свою самостоятельность, своё выделение в качестве самостоятельного субъекта из окружения лишь через свои отношения с окружающими его людьми, и он сам приходит к самосознанию, к познанию собственного Я через познание других людей [1].

Представление человека о самом себе, даже о своих собственных психических свойствах и качествах, далеко не всегда адекватно их отражает; мотивы, которые человек выдвигает, обосновывая перед другими людьми и перед самим собой своё поведение, даже тогда, когда он стремится правильно осознать свои побуждения и субъективно вполне искренен, далеко не всегда объективно отражают его побуждения, реально определяющие его действия.

В непосредственном общении, поступках и поведении всех и каждого конкретизируется «что такое хорошо и что такое плохо», формируется по мнению М.П. Щетинина, важнейшее человеческое умение «в мгновение видеть вечность, огромный мир в зерне песка» [3].

Понятие «имя нашей школы» включает воплощение всех ценностей, энтузиазм и гордость за то, чем учителя занимаются и как они достигают успеха. Имидж школы в глазах учащихся, их родителей и внешнего мира – один из основных принципов школы. Уважительное отношение к прошлому и построение динамичного роста основывается на многолетнем опыте. Школа должна концентрироваться не только на краткосрочных, но и на долгосрочных планах. В содержание понятия «имя школы» входит также профессионализм учителей и преданность своему делу, интернациональность в лидерстве и образе мышления. Это понятие не входят высокомерие, старые взгляды и

самодовольство. Создание атмосферы культа учителя также является плохим примером для учащихся.

При обсуждении основных принципов учителям необходимо предоставить возможность подумать над последующим взаимодействием школьного коллектива с окружающим миром. Чтобы помочь учителям разобраться в описанных выше принципах, нужно составить Индивидуальный план действий. Это должен быть личный план каждого и не обязательно делиться его содержанием с кем-либо. Усвоение педагогом сведений о правилах и ценностях педагогического поведения поможет оценить способы постижения культуры профессионально – педагогической деятельности.

В.В Гузеев высказывает мнение, что учитель, анализируя свой опыт, ни в коем случае не должен сосредоточиваться на выявлении своих ошибок, поиске их причин и способов исправления. Любой психолог знает, что фиксация внимания на ошибках имеет единственное следствие – повторение этих же ошибок. Если непредвзято посмотреть на жизнь, то можно без особого труда заметить, что наш привычный лозунг – «На ошибках учатся» - лозунг всех неудачников. Победители исповедуют другой принцип: «Успех рождает успех». Именно на позитивном опыте учится весь мир, только на позитивном опыте обучают эффективных работников и управленцев, только изучение, перенос и развитие успеха множат мастерство [4].

Активность должна быть направлена на положительные, важные для общества цели и мало значащие, но она может носить и негативный характер. Может проявиться чрезмерно или недостаточно в зависимости от места, ситуации, эмоциональных воздействий. Для общества важны мера и степень проявления активности, идейно – нравственный характер её направленности, устойчивость. Новшества в образовании и воспитании являются не только педагогическими, но и общественными проблемами. Сам факт того, что образовательно–воспитательная деятельность представляет особый интерес для общества, для людей, и в новшествах в этой области должно быть также заинтересовано общество. Для этого в деятельности учителя наиболее важна научная теоретическая подготовка не только в области своего предмета, но и в области психологии общения со своими учениками и коллегами.

Овладение новыми технологиями обучения, как подчёркивает Г.Ю. Ксензова, потребует формирования внутренней готовности учителя к серьёзной работе по преобразованию самого себя. Огромную помощь в этой работе оказывает система повышения квалификации, сочетающая организацию научно – исследовательской деятельности с реализацией практически – ориентированных программ послевузовского обучения, включающих специальные тренинги, непосредственную работу с учащимися в школах – лабораториях и другие активные формы обучения учителей [5].

Исследуемая тема относится к области менеджмента в образовании и включает в себя умение достигать поставленных целей, используя труд, интеллект и мотивы поведения других людей; координацию людских и иных ресурсов с целью решения поставленных организационных задач. Такое

руководство людьми и такое использование средств позволяют выполнить поставленные задачи гуманным, экономическим и рациональным путём.

Вышеизложенные принципы и правила помогают учителю руководствоваться в повседневной работе и осознать своё место в новом мире. Совершенно очевидно, что, приступая к решению нашей частной педагогической задачи, мы не должны мудрствовать лукаво. Мы должны только понять положение нового человека в новом обществе, считает А.С. Макаренко [6].

А.И. Савенков приводит пример, как известный психолог, специалист в области творческого мышления Эдвард де Боно предлагает такую аналогию: представьте себе связанного человека, рядом с которым лежит скрипка. Если мы разрежем или развяжем связывающие его верёвки, станет ли он играть на скрипке? Ответ прост: станет, если он скрипач, а если нет... Что толку с того, что мы его развязали?

Отсюда вывод: раскрепостив человека, позволив ему быть самим собой, мы только дадим ему возможность чуть больше проявить свои творческие способности. Но это произойдёт лишь в том случае, если эти творческие способности у данного человека есть [7]. Мы часто говорим о формировании личности ребёнка, но совершенствование личности учителя представляет процесс бесконечный, учитывая, разумеется, его стремление к самопознанию, саморазвитию и самообразованию.

Библиографический список

1. Калюжный А.А. Педагогическая имиджология. Учебное пособие для студентов вузов. – Алматы: Научно – издательский центр «Гылым», 2004. – 200с.
2. Воробьёв А.Н. Тренинг интеллекта. – М.: Лесн. пром-сть, 1989. – 173с.
3. Щетинин М.П. Объять необъятное: Записки педагога. – М.: Педагогика. 1986. – 176с.
4. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. – 240с.
5. Ксензова Г.Ю. Учебно – воспитательный процесс развивающейся школы: Учеб. пособие. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005. – 95 с.
6. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304с.
7. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. – 208с.

INTEGRAL PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES OF THE TEACHER'S SELF-ASSESSMENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY

T.I. Peschanskaya,
Senior Lecturer, Department of English and German Languages, Aktyubinsk
Regional State University
them. K.Zhubanov,

Moldagulova Ave. 34, Aktobe, Kazakhstan, 25
tamara@rambler.ru

Abstract. The article deals with the psychological principles of the daily work of the teaching staff of the school, which influence the overall integral indicator of the teacher's activity. A special role is assigned to the school psychologist, whose work should be directed not only at the schoolchildren, but also at the individual. Conducting trainings with teachers, reliance on their work experience and on the experience of colleagues helps to form a critical attitude towards the profession. Teaching the teacher about the rules and values of pedagogical behavior helps to assess ways of comprehending the culture of professional activity. The topic under consideration relates to the field of management in education.

Key words: teacher's personality; moral principles; pedagogical morality; continuous development; the teaching staff; management.

Bibliography

1. Kalyuzhnyi A.A. Pedagogicheskaja imidzhologija. Uchebnoe posobie dlja studentov vuzov. – Almaty: Nauchno – izdatelskii centr «Gylym», 2004. – 200 s.
2. Vorobyov A.N. Trening intellekta. – M.: Lesn. prom-st, 1989. – 173s.
3. Shetinin M.P. Objat neobjatnoe: Zapiski pedagoga. – M.: Pedagogika. 1986. – 176 s.
4. Guzeev V.V. Planirovanie rezultatov obrazovanija i obrazovatel'naja tehnologija. M.: Narodnoe obrazovanie, 2000. – 240 s.
5. Ksenzova G.YU. Uchebno – vospitatelnyi process razvivayushejsja shkoly: Ucheb. posobie. Tver: Tver. gos. Un-t, 2005. – 95 s.
6. Makarenko A.S. Vospitanie grazhdanina / Sost. R.M. Beskina, M.D. Vinogradova. – M.: Prosveshenie, 1988. – 304s.
7. Savenkov A.I. Malen'kii issledovatel. Kak nauchit mladshego shkolnika priobretat znaniya. – Jaroslavl: Akademija razvitija: Akademija Holding, 2002. – 208s.

УДК 37.013

ДИЗАЙН В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ГУМАНИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ: МОЛОДЕЖЬ МЕЖДУ ТРАДИЦИЯМИ КУЛЬТУРЫ И РЕАЛИЯМИ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Репринцев М. А.,
аспирант кафедры художественного образования и истории искусств,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г. Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail: rma_92@mail.ru

Аннотация. Автор обращается к анализу феномена «социальный дизайн» применительно к процессу нравственного развития молодежи, иллюстрирует развивающие возможности дизайна на примере социального плаката; раскрывает эстетизирующие возможности социального дизайна, механизмы его влияния на формирование общественного мнения, вкусы и предпочтения людей, ответственность специалистов-дизайнеров за результаты своей творческой деятельности.

Ключевые слова: глобализация культуры, гуманизация образования, социальный дизайн, проектная деятельность, композиционное мышление.

Нет необходимости доказывать очевидную роль дизайна в моделировании общественной жизни, образа жизни людей, продвижении товаров и услуг, в эстетизации повседневного бытия людей. Дизайн стал неотъемлемой частью повседневности, формируя широкую палитру отношений личности и социальной среды, задавая стандарты поведения, основания оценки человеком явлений и процессов окружающего мира, идеалы и вкусы людей, их представления о способах социальной и профессиональной самореализации. Как отмечают философы, дизайн активно вошел в повседневную жизнь современного общества, стал органичной частью образа жизни людей, фактором формирования среды бытия человека. Дизайн стал важным фактором продвижения товаров и услуг, развития экономики страны, решения экологических проблем [1, с. 4]. Формируя общественное сознание, ретранслируя нормы и ценности в духовный опыт входящих в жизнь поколений молодежи, дизайн несет огромную ответственность за облик общества и людей, за результаты преобразования мира [18]. Это обстоятельство делает деятельность дизайнера не только социально значимой, но и очень ответственной, ибо от нее зависит облик страны, ее культуры, наследование традиций и ценностей национальной культуры: «Нарастающее многообразие феноменов современного индустриального и постиндустриального общества глубоко изменяет сущность, природу дизайна, качественно расширяя, раскрывая его возможности во всем – и в формировании единичных предметов, и в воздействии предметного мира на человека... Современный дизайн становится дизайном среды в широком понимании этого слова» [2, с. 411].

Понятно, что уровень общей культуры дизайнера, его кругозор, эрудиция, его социальная и профессиональная позиция, его отношение к миру материализуются в создаваемых им продуктах, реальных дизайн-объектах [4]. Следовательно, выход в самостоятельную социальную и профессиональную жизнь требует интеграции будущего специалиста в культуру, приобщения его к ценностям и традициям этноса, обретения устойчивого социально-нравственного опыта, интернализации широкого спектра фундаментальных экзистенциальных общечеловеческих ценностей. В этом плане важно обеспечить закрепление в сознании будущего специалиста прочных гуманистических принципов взаимоотношений дизайнера с социальной средой, реализации профессиональных функций дизайнера [3]. Фактором формирования гуманистических установок дизайнера становится организуемая в

вузе профессионально-ориентированная проектная деятельность, посредством которой обеспечивается включение студента в моделирование и преобразование окружающей среды. Проектная деятельность предполагает содержательное профессиональное взаимодействие преподавателя и студента, учителя и ученика, в котором формируется весь комплекс личностных и профессиональных качеств дизайнера, его приверженность нормам и ценностям профессионального сообщества, привычка ориентироваться на принесение социальной пользы, творение Добра и Красоты, общественной пользы, пробуждение высоких гуманистических установок в людях, социальная ответственность за результаты дизайнерской деятельности [17]. Проектная деятельность служит средством «пробуждения в человеке человеческого», формирования важных социальных установок через создаваемый дизайнером продукт. Исходным пунктом проектной деятельности является осмысление концепции проекта, его замысла, основной идеи, которую предстоит представить в эстетически выразительной форме [19]. Именно с идеи начинается проектная деятельность, а ее осмысление самым тесным образом сопряжено с мерой «окультуренности» будущего специалиста, его приверженностью высоким социальным и гуманистическим ценностям, пониманием миссии дизайнера в обществе.

Знакомство с реальными продуктами дизайнерской деятельности сегодня начинается с внешнего облика городов и поселков, – присутствие в их среде рекламы, эстетический облик жилых массивов делает их либо комфортными, желанными для человека, либо вызывает раздражение, отчуждение, неприязнь. Не всегда социальная позиция дизайнера в таких продуктах его деятельности совпадает с мнением большинства граждан, ежедневно созерцающих дизайнерские «творения»: иногда дизайнер стремится «произвести впечатление», «удивить», а то и «шокировать», – тогда и продукт его «творчества» выглядит неуместно, неорганично, вызывает внутренний протест у зрителей. Для американцев или европейцев эпатаж стал уже привычной нормой, людей не шокирует и не обескураживает избыточная «откровенность» и неуместная подчеркнутость показной сексуальности, используемая чаще всего в рекламе абсолютно обычных товаров и услуг, – например, чемоданов или дамских сумочек. Но откровенная дизайнерская пошлость, возведенная в ранг «творческой смелости» или «новаторства в искусстве» вызывает стойкую неприязнь и отвращение у большинства нормальных и воспитанных людей. «Конечно, такие «открытия» современных творцов вызывают массу вопросов и еще больше возражений, поскольку не вписываются в духовную традицию, не соотносятся с типичным в культуре, не опираются на прежний социально-нравственный опыт поколений» [5, с. 81].

Дизайн не может рассматриваться в отрыве от всего состояния культуры общества, уровня духовно-нравственного развития людей. Многие современные исследователи говорят о кризисе культуры, деструкции общественной морали, разрушении всей системы традиционных базовых нравственных ценностей [12]. «Ревизия нравственных ценностей происходит не впервые, – каждая «культурная революция», каждая новая политическая элита, придя к власти, неизбежно пытается сломать прежнюю систему ценностей и построить на ее месте

«новую», вписывающуюся в «новую идеологию», в создаваемую модель общественного мироустройства, оправдывающую ее, обеспечивающую воспроизводство личности с заданными свойствами, с необходимым для конкретной эпохи набором личностных качеств. Не является исключением из этого правила и нынешняя эпоха, востребовавшая «рыночный тип личности», инициировавшая «реформу» образовательной системы, результатом которой станет «толерантная личность», с минимизированной субъектностью, с искаженной социальностью и деформированной масс-культурой нравственностью, с актуализированными потребностями в удовольствиях, развлечениях, потребительстве, сексе» [6, с. 147]. Ответственность дизайнера за результаты его творчества, за предложенные обществу стандарты и модели поведения сегодня чрезвычайно высока. Внедряя через создаваемый образ в сознание массы людей определенные смыслы, идеи, нормы, ценности, стандарты поведения и отношений, дизайнер задает алгоритмы социального поведения, программирует логику поступков человека, ценностные основания для совершения им морального выбора, а в конечном счете – формирует социальную позицию личности, гражданина! Значит, и мера ответственности дизайнера высока. Он – не просто творец окружающей человека среды, но он еще и ваятель человеческих душ, настроений, социальных ожиданий, ценностных ориентаций, идеальных представлений, – он субъект социального мира! С этих позиций продукты его деятельности – не формальный акт самовыражения дизайнера, невинная безделица, которую частный коллекционер хотел бы купить, – дизайнер производит «продукт», массово потребляемый, а потому легко «усваиваемый», быстро проникающий в сознание человека и задающий логику его поступков [21].

Мы провели анализ городской рекламы с точки зрения ее содержания и порождаемых ассоциаций, поведенческих установок, ценностных ориентаций. В поле зрения оказалась городская реклама Курска, Белгорода, Орла, Воронежа, Брянска, Рязани, Владимира, Иваново, Костромы, Вологды. Для оценки рекламных продуктов мы использовали очень простую методику, в основе которой было наблюдение и составление матрицы экспертной оценки дизайн-продуктов с использованием ряда параметров: насыщенность рекламными продуктами городской среды (количество рекламных продуктов, приходящихся на единицу городской площади); оригинальность; образность; выразительность, уместность расположения, концептуальность решения, мера ориентированности на социальные ценности. В качестве экспертов выступали опытные художники-дизайнеры, имеющие большой стаж профессиональной деятельности, опыт подготовки дизайнеров на ряде художественно-графических факультетов российских университетов. Как показал итоговый анализ экспертных оценок, самыми насыщенными рекламой городами оказались Курск, Орел, Воронеж, Рязань, Иваново (на 100 м² площади приходится более 10 рекламных продуктов!), но их качество оказывается на очень низком художественном уровне. Более того, городскую среду заполнили примитивные рекламные продукты, создатели которых не утруждали себя поиском выразительного языка, формы, смыслового решения, – безвкусица и пошлость заполнили все пространство бытия

современного человека, стали своеобразным «дизайнерским шумом», создающим больше психологических «помех», эмоционального дискомфорта, навязчиво предлагая услуги и товары. При этом места расположения рекламы часто вызывают откровенный протест и вполне естественное возмущение людей, поскольку их соседство выглядит откровенно неуместным (особенно – предложение ритуальных услуг на входе в больницу, услуги юридической фирмы по наследованию и разделу имущества рядом с ЗАГСом). Но еще более удручающими выглядят оценки рекламных продуктов экспертами! Оказалось, что по таким параметрам как оригинальность, образность, выразительность, уместность расположения, концептуальность решения, мера ориентированности на социальные ценности размещенные рекламные продукты почти не получили ни одной оценки выше 2 баллов (оценки эксперты выставляли по 5-бальной шкале). Более того, эксперты были удивлены и обескуражены присутствием в целом ряде рекламных дизайнерских продуктов откровенной вульгарной сексуальности, цинизма, пошлости, скрытого обращения к подсознанию зрителей, активизации эротических фантазий [16].

Защищая традиционные социально-нравственные ценности, И.Е. Булатников подчеркивает: «Становится понятнее, что действительно социокультурная ситуация в современной России изменилась качественно; значительно изменился и сам человек, оказавшись вовлеченным в многочисленные коммуникации, связи, отношения, когда традиционные формы и способы социально-нравственного контроля утрачивают свое регулятивное значение, открывая дорогу спонтанности, самым естественным и произвольным проявлениям молодого человека. Это значит, что традиционные формы и способы формирования нравственной культуры молодежи нуждаются в глубокой ревизии, требуют пересмотра и переоценки. Совершенно определенно можно сказать только одно: свобода не «отменяет» воспитания, не исчезают и не растворяются в прошлом традиционные нравственные императивы и ценности. Невозможно согласиться с тем, что новые геополитические и социокультурные реалии наполняют и «новым» смыслом понятия добра, чести, достоинства, справедливости, милосердия, долга, ответственности, вины, стыда, сострадания, сопереживания, человечности, гуманизма, верности, доверия, терпимости, трудолюбия, мужества, смелости, отваги, любви... – Весь этот огромный ряд этических категорий и смыслов едва ли меняет свое содержание в зависимости от социокультурной ситуации в обществе и «политического заказа». Но, скорее всего, *должны меняться способы и средства трансляции этих ценностей в сознание молодежи*, в опыт строительства юношеством своей судьбы, своей уникальной индивидуальности» [7, с. 26].

Конечно, социальные эффекты дизайнерской деятельности определяются мерой «окультуренности» самого дизайнера, степенью сформированности его социально-нравственной позиции. Только нравственный человек действительно вкладывает в свой труд не только душу, но и пытается принести реальную общественную пользу, социальное благо, донести до людей некий нравственный смысл, идею. Только такие дизайнерские продукты наполняют среду городов и поселков подлинными призывами к творению Добра, Красоты,

утверждению Справедливости и Милосердия в повседневной жизни [20]. Из таких продуктов дизайнеров формируется этос среды, «священные камни», – система ценностей и смыслов, регламентирующих всю палитру отношений людей в обществе. «Этос включает в себя систему доминирующих идеалов, ценностей, норм, обычаев и традиций; задает критерии оценки окружающей действительности и поступков людей; определяет содержание и формы организации коллективного досуга; оказывает значительное влияние на морально-психологическую атмосферу» [13, с. 25].

Социологи, социальные психологи и политологи прогнозируют существенное увеличение количества адептов националистических группировок, экстремистских течений и организаций, деятельность которых чаще всего основана на ксенофобии, отсутствии толерантного отношения к представителям иных культур и народов. Естественно, что преодолению таких настроений (особенно в молодежной среде!) может и должна способствовать деятельность дизайнеров, моделирующих среду городов и поселков, задающих на уровне подсознания алгоритмы социального поведения и отношений, формирующих с помощью визуальных средств воздействия этнокультурную идентичность молодежи, их ощущение принадлежности к конкретному социуму. Такой интернационально ориентированный тип личности сегодня особенно необходим как альтернатива росткам национализма, как социальный типаж, демонстрирующий уважение к представителям любых этнических групп, культур, конфессий. К сожалению, традиционная русская культура сегодня утратила некоторые традиционные черты – коллективизм, товарищество, взаимопомощь, взаимовыручку, сострадательность и готовность к соучастию [9]. «На смену им пришел совершенно иной – «рыночный тип личности», с выраженной консьюмеристской системой ценностей и моралью, в которой традиционная нравственность подменена культом индивидуализма, прагматизма, эгоизма, социальной аномии, гедонистических удовольствий... Эти социокультурные реалии современного буржуазного общества усиливают кризис идентичности молодежи, порождают социальную апатию, пессимизм, безразличие к своему будущему у значительной части юных граждан» [11, с. 29].

Очень поучительный опыт организации формирующего влияния дизайна на сознание и поведение людей предложили студенты-дизайнеры художественно-графического факультета Курского государственного университета. Их эксперимент был прост и одновременно социально значим: инициативной группой студентов при поддержке администрации факультета был объявлен конкурс социального плаката «Предопределяя будущее». В рамках конкурса плаката были заданы направления творческих поисков студентов: «За здоровый образ жизни», «Сохраним культурное наследие Курска», «Семья – главное в жизни!», «Россия – многонациональная страна», «Это НАШ город!», «Нет – ксенофобии и экстремизму!», «Мы – разные, но мы – вместе!», «Способности молодых – Родине!» и др. По условиям конкурса все студенческие работы должны были выставляться для всеобщего обозрения на улицах города. Внимание горожан к выставленным плакатам и их оценки были вполне конкретным выражением общественного признания студенческих работ.

Практически все студенческие плакаты вызвали устойчивое внимание горожан и их высокие положительные оценки; плакаты активно демонстрировались телевизионными каналами, городскими газетами. Глава города решил часть работ отпечатать на современном полиграфическом оборудовании массовым тиражом и разместить плакаты в местах массового скопления людей, в общественном транспорте, на остановках и рекламных тумбах. Так студенческие работы стали важным фактором формирования сознания горожан, их социальной позиции, пропаганды традиционных нравственных ценностей.

Особенно важна пропаганда таких ценностей для юных граждан: «На этапе социального взросления очень важно, чтобы в сознании входящего в жизнь молодого человека сформировался устойчивый образ желаемого будущего, определились жизненные приоритеты, на достижение которых юноша готов тратить свое время» [10, с.49]. Некоторые из студентов разместили на своих плакатах выражения выдающихся людей, предлагающих свое понимание сути социальной и нравственной позиции личности. Впечатлили несколько плакатов, в которых нравственная позиция дизайнера оказалась облачена в форму вопроса, обращенного к зрителю: «Для чего ты живешь?», «В чем твое предназначение?», «Что ты оставишь людям?», «С кем вы, мастера культуры?». Так работы молодых дизайнеров стали фактором формирования общественного сознания, нравственной культуры горожан. Но одновременно с этим эта акция стала фактором формирования нравственной культуры и самих дизайнеров, – студенты пропустили через себя важные нравственные идеи и смыслы, пытались выразить их суть с помощью художественных образов.

Конечно, эта работа заметно изменила и облик города, привнеся в него явные этические ценности, формируя его этос, оказывая влияние на содержание и характер отношений между людьми. «Порождая в личности стремление к борьбе против зла, против низменного и безобразного, пошлого и уродливого, за торжество по-настоящему высокого, чистого, благородного, красивого, предстает для каждого человека не чем-то абстрактным и неопределенным, а вполне конкретным и осязаемым набором, точнее – системой норм и критериев, идеалов, ценностей и вкусов, традиций и обычаев, видов и форм совместной деятельности и общения, посредством которых идет самореализация личности, формирование собственной индивидуальности, собственного Я, накапливается опыт общественных отношений и поведения» [8, с. 29].

Современная молодежь представляет новую генерацию людей, которая явно отличается от предшествующих поколений. Об этом пишут многие авторитетные психологи [22]. Эпоха накладывает свой отпечаток на социальное бытие человека, его мироощущения, понимание важнейших экзистенциальных вопросов человеческого бытия. Совершенно очевидно, что социокультурная ситуация в глобальном мире стремительно изменяется, что настоятельно требует приближения реалий образования к условиям жизни людей. Мера освоения будущими специалистами гуманистических ценностей гарантирует появление дизайн-продуктов, пробуждающих в людях «чувства добрые» (А.С. Пушкин), формирующих в обществе прочные нравственные установки, ценности, нормы, позволяющие счастливо жить в гуманном и справедливом мире.

Библиографический список

1. Бредихин А.П. Проблемы социализации молодежи в контексте трансформации национальной культуры и образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. Мат-лы 11-ой Междунар. научно-практ. конф. В 2-х книгах. / Под редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 3-8.
2. Бредихин А.П. «Модернизация» образования в контексте гуманистических традиций и опыта русской национальной культуры // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 410-421.
3. Бредихин А.П. Модернизация высшего художественно-педагогического образования: традиции и инновации // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 1 (29). – С. 35-50.
4. Бредихин А.П. Проблемы современного художественно-педагогического образования в контексте «модернизации»: время утраченных иллюзий // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 52-60.
5. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
6. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
7. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – 2012.. – №5. – С.24-30.
8. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.
9. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113
10. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
11. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
12. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
13. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
14. Кларк П., Фриман Д. Дизайн. – М.: АСТ: Астрель, 2003. –144 с.
15. Курьерова Г.Г. Феномен дизайн-образования в Италии // Подготовка дизайнеров за рубежом. – М., 1986.
16. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.40-48.

17. Репринцев М.А. Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 183-187.

18. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе профессионального образования дизайнеров: потенциалы компетентностного подхода // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. Мат-лы 11-ой Междунар. научно-практ. конф. В 2-х книгах. / Под редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 90-95.

19. Репринцев М.А. Профессионально-личностное развитие будущих специалистов-дизайнеров средствами проектной деятельности // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. Конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 778-787.

20. Репринцев М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.181-187.

21. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Сборник мат-лов Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. – С. 464-469.

22. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // vestnik_psyobr_2010_n2_Feldshtein

DESIGN IN THE SYSTEM OF MEANS OF HUMANIZATION OF THE RELATIONS OF THE PERSON AND SOCIAL ENVIRONMENT: THE YOUTH BETWEEN THE TRADITIONS OF CULTURE AND THE REALITIES OF GLOBALIZATION

Reprintsev M. A.,

post-graduate student of the department of art education and art history,
FGBOU V "Kursk State University"
305000, Kursk, Radishchev St., 33,
e-mail: rma_92@mail.ru

Abstract. The author turns to the analysis of the phenomenon of "social design" with reference to the process of moral development of youth, illustrates the development possibilities of design on the example of a social poster; reveals the aesthetic possibilities of social design, the mechanisms of its influence on the formation of public opinion, tastes and preferences of people, the responsibility of design professionals for the results of their creative activity.

Key words: globalization of culture, humanization of education, social design, project activity, compositional thinking.

Bibliography

1. Bredikhin A.P. Problems of socialization of youth in the context of transformation of national culture and education // Continuous professional education as a factor of sustainable development of innovation economy. Materials of the 11th Intern. scientific and practical work. Conf. In 2 books. / Edited by E.A. Korchagin, R.S. Safin. - Kazan, 2017. - P. 3-8.

2. Bredikhin A.P. "Modernization" of education in the context of humanistic traditions and the experience of Russian national culture // Humanization of educational space. Materials of the international. sci. Conf. [Electronic Edition]. - 2016. - P. 410-421.
3. Bredikhin A.P. Modernization of higher artistic and pedagogical education: traditions and innovations // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 1 (29). - C. 35-50.
4. Bredikhin A.P. Problems of contemporary art and pedagogical education in the context of "modernization": the time of lost illusions // News of the Voronezh State Pedagogical University. - 2014. - No. 1 (262). - P. 52-60.
5. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
6. Bulatnikov I.E. The destruction of the moral consciousness of modern Russian society as a problem of theory and practice of social education of youth // Bulletin of the Kostroma State University named after. A.N. Nekrasov. - 2012. - No. 1. - P. 146-152.
7. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. T.II. - 2012 .. - №5. - C.24-30.
8. Bulatnikov I.E., Isaev I.F. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - No. 4 (24). - P.23-35.
9. Bulatnikov I.E. The concept of socio-moral education of the individual in the pedagogical heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). Pp. 99-113
10. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Selected works I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kursk: OOO "Publishing house VIP", 2017. - 392 c.
11. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
12. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
13. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: rereading the heritage of K.D. Ushinskiy // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
14. Clark P., Freeman D. Design. - Moscow: AST: Astrel, 2003. -144 p.
15. Courier G.G. The phenomenon of design education in Italy // Preparation of designers abroad. - M., 1986.
16. Reprintsev M.A. Competence approach in the professional training of future designers: the possibilities of the project activity // Scientific Result. A series of Pedagogics and psychology. - 2016. - №4. - P.40-48.
17. Reprintsev M.A. Potential of project activity in professional education of designers: competence approach // Bulletin of Kostroma State University. - 2016. - T. 22. - No. 4. - P. 183-187.
18. Reprintsev M.A. Project activity in the system of professional education of designers: the potentials of the competence approach // Continuous professional education as a factor in the sustainable development of the innovation economy. Materials of the 11th Intern. scientific and practical work. Conf. In 2 books. / Edited by E.A. Korchagin, R.S. Safin. - Kazan, 2017. - P. 90-95.
19. Reprintsev M.A. Professional-personal development of future designers by means of project activity // Humanization of educational space. Materials of the international. sci. Conf. [Electronic Edition]. - 2016. - P. 778-787.
20. Reprintsev M.A. Development of compositional thinking of future designers by means of project activity // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2016.-№6. - P.181-187.

21. Reprintsev M.A. Ethnocultural foundations of modern design design: experience in the development and implementation of projects of historical and ethnographic complexes // Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity. Cheboksary, Chelyabinsk State Pedagogical University.- 2017.- P. 464-469.

22. Feldshtein D.I. Psychological and pedagogical problems of building a new school in conditions of significant changes in the child and the situation of his development // vestnik_psyobr_2010_n2_Feldshtein

УДК 37.013

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПОТЕНЦИАЛЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С СОЦИАЛЬНО ДЕЗОРИЕНТИРОВАННЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Рышкова Л. М.,

канд. пед. наук, доцент,
кафедра психологии образования и социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
305000, г.Курск, ул.Радищева, 33,
e-mail : lrysh@yandex.ru

Аннотация. В статье автор обращается к гуманистическим потенциалам взаимодействия социального педагога с социально дезориентированными детьми, возможностям коррекции нравственного развития таких детей в процессе совместной деятельности и общения. Особое внимание автор обращает на формирование готовности социального педагога к взаимодействию с социально дезориентированными детьми, владению им профессиональными умениями, позволяющими успешно решать задачи социальной реабилитации таких детей, обретения ими опыта социально одобряемого поведения и отношений.

Ключевые слова: социальная педагогика, социальное воспитание, гуманизация воспитания, коррекция личностного развития, социальная дезориентация.

Сегодня все актуальнее становится проблема школьной и социальной дезадаптации детей. Педагогам приходится постоянно сталкиваться с негативными проявлениями социально-педагогического неблагополучия школьников. Современные исследования убедительно свидетельствуют о существенном росте социальной дезадаптации и дезориентации детей, существенных осложнениях обретения ими устойчивых норм социально одобряемого поведения и отношений [15]. Наши данные показывают, что более 20% учащихся начальной школы, поступивших в школу в 2017 году, обнаруживали выразительные риски социально дезадаптированного поведения, нуждались в целенаправленной социально-педагогической помощи. Эти данные подтверждаются известной статистикой, фиксирующей рост детей, не справляющихся с программами начального образования (таких детей социальные педагоги насчитывают уже более 30%). Значительно количество социально дезадаптированных детей и в среднем звене: по нашим данным, их

количество приближается к 60% [14, с. 19]. Адаптированным ребенок считается в том случае, если хорошо справляется со школьной программой, не имеет проблем в общении со сверстниками, педагогами, обладает высокой мотивацией обучения, развитыми познавательными способностями, и не проявляет асоциальных форм поведения [28].

Термин «дезадаптация» означает нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой в связи с необходимостью привыкать к новым условиям жизни. Школьная дезадаптация проявляется в виде любых трудностей, возникающих у детей в процессе обучения, а так же в несоответствии психофизического развития ребенка требованиям школьного обучения. Дезадаптированный ребенок, как правило, не успевает по нескольким предметам, он не уверен в себе, несамостоятелен. Дети с чертами школьной дезадаптации характеризуются нарушениями в сфере межличностных отношений, асоциальностью, высокой конфликтностью, агрессией, грубостью, хулиганскими выходками, демонстративным поведением [12, с. 96]. Социальная дезадаптация органично связана с социальной дезориентацией личности: эти феномены взаимосвязаны и взаимообусловлены. Исследователи считают, что социальная дезориентация служит чаще всего фактором развития социальной дезадаптации личности ребенка, более серьезных осложнений в его социальном и нравственном развитии. Часть исследователей считает, что социальная дезориентация способна выступать базой нарастающей дезадаптации школьника, получить продолжение в различных формах социальной неуспешности личности. Опасность заключается в том, что социальная дезориентация долгое время может развиваться скрыто. И станет заметна педагогам и психологам, когда уже достигнет наиболее запущенного уровня [17]. Для того, чтобы вовремя диагностировать дезориентацию, а так же помочь ребенку преодолеть это состояние, используя адекватные социально-педагогические меры, будущим педагогам, в первую очередь, необходимо владеть знаниями признаков и особенностей школьников с социальной дезориентацией.

Эти явления связаны с известными процессами деструкции общественной морали, деформацией общественных моральных норм и правил, нравственной культуры социума. – Об этом много и очень основательно писал И.Е. Булатников [3; 4]. В его работах содержится подробная и развернутая оценка ситуации в состоянии нравственной культуры детей и молодежи. На эти же опасности обращает внимание и А.В. Репринцев, подчеркивая, что эскалация деструктивных тенденций неизбежно приведет к разрушению самого общества, утрате духовных скреп, без которых личность потеряет связь с социальной средой, человек окажется «перекати-полем», лишенным сопряженности с традицией, национальной историей и культурой [22; 23]. Такой человек – «типичный манкурт, маргинал, утративший социальность, всю свою внутреннюю сопряженность с культурой, миром, ориентирующийся только на внутреннее Я, на удовлетворение своих личных потребностей и интересов. Такое внутреннее ощущение самоизолированности от социальной среды, от общества порождает неизбежно доминирование личного над

общественным, индивидуального над социальным. Тогда уже совершенно очевидно: «не я – для общества, а общество – для меня»; тогда уже «не наше, а мое», тогда уже не коллективное, а индивидуальное как смысл и норма социального бытия индивида» [19, с. 71-80].

Социальная дезориентация имеет вполне выразительный симптомокомплекс, позволяющий осуществлять достоверную диагностику и своевременную коррекцию личностного развития таких детей. Основным и самым заметным индикатором социальной дезориентации является нарушение воспитанником принятых норм социально одобряемого поведения. Это может проявляться в актах вандализма, агрессии, грубости, склонности к воровству. Дезориентированные школой, семьей, обществом в целом дети проявляют несоблюдение обычной дистанции в общении с взрослыми. Нередко социально дезориентированные подростки обнаруживают выраженное аффективное поведение, неадекватность, склонность к резким обидам, вспыльчивость, внезапный уход в себя, замкнутость, раздражение. Подобные эмоциональные состояния чаще всего связаны с нарушениями в коммуникативной сфере этих детей, неадекватностью самооценки, отсутствием признания в среде сверстников, низким социальным статусом [21]. Неизбежным продуктом таких состояний оказывается демонстративный протест, вызывающее поведение, демонстративное проявление грубости, раздраженности, сознательное нарушение нравственных норм, жестокость в отношении к сверстникам и старшим. Если ситуация не перешла в явную педагогическую запущенность, остается вероятность коррекции социального развития таких детей, возвращения их в русло социально одобряемого поведения. Не случайно И.Е. Булатников подчеркивал необходимость целенаправленной работы по формированию моральных регулятивов социального поведения личности [7; 8; 10].

Дезориентированность проявляет себя отсутствием в сознании ребенка внятных представлений о должном, о нормативном поведении, границах долженствования. С другой стороны, такие дети не привыкли анализировать свое поведение, соотносить его с ожиданиями окружающих людей, принятыми нормативами социально одобряемого поведения. Как правило, эти дефекты социального развития детей накладываются на слабые или вообще отсутствующие механизмы волевого, торможения, эмоционально-волевой саморегуляции своего поведения и отношений. У таких детей доминирует спонтанность поведения, не развита способность к самоорганизации. Это приводит, как правило, к стремлению таких детей избежать сознательного подчинения норме, уклониться от заданных, нормативных алгоритмов поведения в социальной среде. Чаще всего эти проявления свойственны детям с гипертимным типом характера [11, с. 80]. Социально дезориентированным детям свойственен низкий уровень нравственного самоконтроля, отсутствие устойчивых привычек программирования своего поведения, планирования своих действий, спонтанность, импульсивность, эмоциональная реактивность.

Социально дезориентированный тип личности, по мнению А.В. Репринцева, является «продуктом» внешней, социокультурной ситуации, в которой происходит деструкция моральных норм, размывание социально

типичного в культуре этноса [18]. Заметным индикатором социальной дезориентированности личности служит низкий уровень адаптационных умений ребенка; неразвитость приспособительных механизмов вхождения в социальную среду, установления и поддержания коммуникативных связей [27]. Это явление связано с низким уровнем социализированности. Понятно, что эти несформированные алгоритмы социально одобряемого поведения, не ставшие устойчивыми привычками нормы социальной коммуникации, закрепившиеся и ставшие привычными психические отклонения в социальном и нравственном развитии ребенка существенно осложняют дальнейшее развитие личности, позволяют прогнозировать нарастание негативных социальных проявлений воспитанника. Их самореализация и самоутверждение в среде сверстников носит откровенно враждебный, вызывающий характер, форму вызывающего протеста, выраженного негативизма [29; 30]. Такие дети, как правило, не имеют внутренней программы личностного развития, не могут наметить для себя внятные перспективы личностного и социального самоопределения. Не могут выстроить внутреннюю иерархию социальных ценностей и норм, их интересы и предпочтения носят спонтанный, случайный, сиюминутный характер, не опираются на объективную самооценку. Социально дезориентированные дети обнаруживают особую «толстокожесть», неспособность к эмпатии, рефлексии, социальной перцепции, пониманию душевного состояния другого человека. Кроме того, такие признаки как нарушение общения, неумение учитывать последствия совершаемых поступков для себя и для других, руководствоваться в поведении социально нормативными правилами, усваивать социальные нормы поведения позволяют сделать вывод о недостаточной сформированности социальной компетенции у социально дезориентированных школьников. Развитие коммуникативных способностей таких детей является одной из самых проблемных зон социального воспитания, формирования в воспитанниках социальной ответственности, способности быть субъектом собственной жизни, готовности к совершению морального выбора. Социально дезориентированные дети с легкостью перекалывают ответственность на других, избегают ситуаций личной ответственности. При этом именно они чаще всего оказываются «пленниками» сильных эмоций, страстей, становятся аддиктами, носителями устойчивых зависимостей, в т.ч. и химических. Уже есть достоверные данные, подтверждающие эти явления в ситуациях социально дезориентированных подростков [13]. Понятно, что низкая самооценка позволяет компенсировать с помощью компьютера, Интернета, игровой консоли, гаджета отсутствие референтной социальной среды, признания и уважения сверстников. Как следствие – дезориентированный подросток уходит от социальной среды, дистанцируется от сверстников [25; 26].

Размышляя о проблемах социально-нравственного воспитания, И.Е. Булатников отмечал: «Социокультурная ситуация в современной России изменилась качественно; значительно изменился и сам человек, оказавшись вовлеченным в многочисленные коммуникации, связи, отношения, когда традиционные формы и способы социально-нравственного контроля утрачивают свое регулятивное значение, открывая дорогу спонтанности, самым

естественным и произвольным проявлениям молодого человека. Это значит, что традиционные формы и способы формирования нравственной культуры молодежи нуждаются в глубокой ревизии, требуют пересмотра и переоценки. Совершенно определенно можно сказать только одно: свобода не «отменяет» воспитания, не исчезают и не растворяются в прошлом традиционные нравственные императивы и ценности» [5; 9].

Наши данные, опросы школьных педагогов свидетельствуют о том, что количество таких социально дезориентированных детей растет, степень нарастания проблем усиливается, что требует консолидации усилий педагогов и родителей в обеспечении коррекции личностного развития школьников, обеспечения условий для их продуктивной социальной адаптации. Но это одновременно требует целенаправленной работы по подготовке будущих педагогов к социально-педагогической работе с социально дезадаптированными, дезориентированными детьми. К сожалению, уровень готовности будущих педагогов к организации этой работы отстает от потребностей социально-педагогической практики [16].

Результаты опроса студентов Курского государственного университета (2016-2017 г., профиль «Социальная педагогика») показывают, что 35% будущих социальных педагогов морально готовы работать с социально дезориентированными школьниками; 35% считают, что не обладают достаточными теоретическими знаниями для работы с дезориентированными детьми. Большинство студентов отмечают недостаток практических умений и навыков в данной сфере. Так же будущие социальные педагоги выделили ряд необходимых условий для подготовки к работе с данной категорией школьников. По мнению студентов, подготовленный социальный педагог должен «быть увлеченным своей работой», «владеть теоретическими знаниями по проблеме социальной дезориентации», «больше практических занятий», «иметь набор качеств для работы с социально дезориентированными детьми», «иметь обязательно такие личностные качества как терпение и целеустремленность». Интересно отметить, что 18% студентов оценили свою подготовку отметкой «3» по пятибалльной системе, 35% поставили своей подготовке «4», 18% будущих социальных педагогов поставили высший балл.

Конечно, решение проблем социально-нравственного развития детей и молодежи в значительной мере определяется эффективностью деятельности социального педагога, его готовности к профессиональной деятельности. Конечно, социальный педагог должен обладать не только общекультурными качествами, комплексом профессиональных компетенций, но и иметь прочные специализированные навыки, без которых невозможна эффективная работа с социально дезориентированными школьниками [20; 24]. В этом плане особенно важны практические умения организации диагностики социальной дезориентации, владение социально-педагогическими технологиями, способами преодоления социальной дезориентации подростков [1]. В особом внимании нуждается развитие организаторских и коммуникативных умений социальных педагогов как предпосылка установления и поддержания продуктивных контактов с дезориентированными подростками.

В завершение коснемся основных критериев готовности будущих социальных педагогов к работе с социально дезориентированными школьниками. Одним из основных критериев готовности является отношение студентов к проблеме социальной дезориентации. Следующий критерий – направленность личности будущих социальных педагогов на оказание помощи всем нуждающимся в ней детям в целом, и социально дезориентированным школьникам в частности; профессиональное владение методиками и технологиями диагностики и социально-педагогической работы с детьми и подростками с социальной дезориентацией, а так же с их семьями и педагогами; наличие комплекса профессиональных качеств и умений: стремление к совершенствованию своей деятельности, саморегуляция эмоциональных состояний, самоконтроль, наблюдательность, педагогический оптимизм, активность, способность обучать.

В числе профессиональных качеств социального педагога особенно важен гуманизм, вера в ребенка, стремление помочь ему обрести внутренний нравственный стержень, выстроить собственную линию жизни, найти свою дорогу в социальной и профессиональной судьбе. Социального педагога в работе с социально дезориентированными детьми подстерегает множество трудностей, среди которых – синдром эмоционального выгорания, невысокий социальный статус его профессии, невнимание коллег и родителей. Но и мера ответственности социального педагога очень высока, – от него зависит, удастся ли вернуть обществу полноценную, социально ответственную личность, станет ли ребенок субъектом социальных и правовых отношений, сможет ли найти свою собственную дорогу в жизни. «В этом процессе сегодня становится особенно важной и значимой деятельность институтов социального воспитания юношества, в первую очередь – семьи и школы. Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций... Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуры. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой. Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [2, с. 78-92].

Библиографический список

1. Башманова Е.Л. Социализация и воспитание в условиях социального неравенства // Воспитание школьников. – 2014. – № 6. – С. 3-11.

2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – 2012.. – №5. – С.24-30.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). С.99–113.
6. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. – Т.1. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
7. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
10. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.
11. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: В 2-х ч. – М., 2001.
12. Демьянов Ю.Г. Дети с трудностями адаптации в школе // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М., 1995.
13. Интернет-зависимость приравнена к наркомании и алкоголизму // www.coolsoft.sitycity.ru
14. Кумарина Г. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения // Народное образование. – 2002. – №1.
15. Лукьянова Н.Г. Коробейников И.А. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста// Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. – СПб., 2002.
16. Макарова Е.Д. Психологическая готовность студентов к работе социального педагога. // Некоторые аспекты формирования профессиональной культуры. – 2000. – С.63-68.
17. Пятунин В.А. Подготовка студентов факультета социальной педагогики к работе с подростками девиантного поведения. – Магнитогорск, 2000.
18. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
19. Репринцев А.В. Духовно-нравственная культура общества как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности: что может воспитание? // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №3 (11). – С.71-80.
20. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.

21. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011.– №4. С.131-137.
22. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
23. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.
24. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
25. Репринцева Е.А. Гедонизм как феномен современной игровой культуры // Мир образования – Образование в мире. – 2003. – №4. – С. 21-43.
26. Репринцева Е.А. Культурологический подход в образовании человека: феноменология игры в диалогах Й. Хейзинги и В.А. Разумного // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – №3 (00). – С.100-110.
27. Репринцева Е.А. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: вписывается ли оно в логику современного общества потребления? // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.113-122.
28. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С.112-118.
29. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – №2 (29). – С.92-101.
30. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Серия Педагогика и психология. – 2016. – №4. – С.53-62.

HUMANISTIC POTENTIALS OF INTERACTION OF THE SOCIAL TEACHER WITH SOCIALLY DISORIENTED SCHOOLCHILDREN

Ryshkova L. M.,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Department of Psychology of Education and Social Pedagogy,
Kursk State University
305000, Kursk, Radishchev St., 33,
e-mail: lrysh@yandex.ru

Abstract. In the article the author turns to humanistic potentials of interaction between a social pedagogue and socially disoriented children, the possibilities of correcting the moral development of such children in the process of joint activity and communication. The author draws special attention to the formation of the readiness of the social pedagogue to interact with socially disoriented children, to master his professional skills, which enable him to successfully solve the tasks

of social rehabilitation of such children, gaining experience of socially approved behavior and attitudes.

Keywords: social pedagogy, social education, humanization of upbringing, correction of personal development, social disorientation.

Bibliography

1. Bashmanova E.L. Socialization and education in conditions of social inequality // Education of schoolchildren. - 2014. - No. 6. - P. 3-11.
2. Bulatnikov I.E. "The crisis of culture" and its reflection in the state of public morality: dialectics of the eternal and temporary in the social and moral education of youth // The Eurasian Forum. - 2012. - №4. - P.78-92.
3. Bulatnikov I.E. The destruction of the moral consciousness of modern Russian society as a problem of theory and practice of social education of youth // Vestnik Kostroma State University. - 2012. - No. 1. - P. 146-152.
4. Bulatnikov I.E. The Destruction of Public Morality as a Problem of Modern Social Education of Youth // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012 .. - №5. - C.24-30.
5. Bulatnikov I.E. The concept of socio-moral education of the individual in the pedagogical heritage of A.S. Makarenko: dialectics of social and individual // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 2 (26). Pp. 99-113.
6. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the socio-moral formation of the individual in the context of the globalization of culture. Selected works I.E. Bulatnikov / Foreword and the general red. A.V. Reprintsev: In 2 vols. - T.1. - Kypck: OOO "Publishing house VIP", 2017. - 392 c.
7. Bulatnikov I.E. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №4 (24). - P.23-35.
8. Bulatnikov I.E. Socio-moral development of youth in the conditions of destruction of public morals // Psychological and pedagogical search. - 2012. - №3 (23). - C.60-72.
9. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in the mirror of national history and culture: re-reading the heritage of K.D. Ushinsky // Izvestiya RAO. - 2014. - №3. - P.14-35.
10. Bulatnikov I.E., Isaev I.F. Development of the system of moral values of young people in the conditions of the culture crisis: dialectics of the eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. - 2012. - No. 4 (24). - P.23-35.
11. Wenger A.L. Psychological counseling and diagnosis: In 2 hours - M., 2001.
12. Demyanov Yu.G. Children with difficulties in school adaptation // School disadaptation: emotional and stressful disorders in children and adolescents. - M., 1995.
13. Internet addiction is equated to drug addiction and alcoholism // www.coolsoft.sitycity.ru
14. Kumarina G. School disadaptation: signs and methods of prevention // People's Education. - 2002. - №1.
15. Lukyanova N.G. Korobeinikov I.A. Diagnostic aspects of the problem of school disadaptation in children of primary school age // Psychology of children with impairments and deviations of mental development. - St. Petersburg, 2002.
16. Makarova E.D. Psychological readiness of students for the work of a social pedagogue. // Some aspects of the formation of professional culture. - 2000. - P.63-68.
17. Pyatunin V.A. Preparing students of the Faculty of Social Pedagogy to work with adolescents of deviant behavior. - Magnitogorsk, 2000.
18. Reprintsev A.V. Anthropological dimension of social reforms: from the identity crisis to the destruction of the ethnos culture // Psychological and pedagogical search. - 2013. - No. 1 (25). - P.26-39.

19. Reprintsev A.V. Cultural-educational environment in the formation of the personality of the Russian person // Pedagogy. - 2015. - №1. - P.88-96.
20. Reprintsev A.V. Methodological problems of modern social education of young people or is there a social order for educating collectivists today? // Bulletin of the Kostroma State University. - 2011.- №4. C.131-137.
21. Reprintsev A.V. The market personality type as a "social order" to modern social education: the traditions of the ethnos and the jungle of "modernization" // Yaroslavl Pedagogical Journal. T.II. - 2012. - №5. - P.18-23.
22. Reprintsev A.V. Socialization and education of modern youth through the prism of "modernization" and ensuring the security of the country // Izvestiya RAO. - 2012. - №2 (22). - P.18-25.
23. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of adolescents and youth as a problem of modern psychology and social pedagogy // Scientific bulletins of the Belgorod State University. Series: The humanities. - 2017. - T.33. - № 7 (256). - P.142-149.
24. Reprintseva E.A. Hedonism as a phenomenon of modern game culture // The world of education - Education in the world. - 2003. - №4. - P. 21-43.
25. Reprintseva E.A. Culturological approach in human education: the phenomenology of the game in the dialogues of J. Heizinga and V.A. Razumnyy // Psychological and pedagogical search. - 2014. - No. 3 (00). - P.100-110.
26. Reprintseva E.A. Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: does it fit into the logic of modern consumer society? // Psychological and pedagogical search. - 2013. - №2 (26). - P.113-122.
27. Sukhorukov I.S. Study of the peculiarities of ethnocultural identity of schoolchildren // Yaroslavl Pedagogical Journal. - 2016. - №6. - P.112-118.
28. Sukhorukov I.S. The development of the ethno-cultural identity of adolescents and young people as a condition for the revival of the spiritual and moral foundations of Russian society // New paradigm of organizational management in the context of challenges of the 21st century / otv. Ed., comp. N.P. Fetiskin, A.L. Zhuravlev: in 2 tons - T. 2. - Kostroma: KSU, 2016. - 337 p.-P.230-240.
29. Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of children and youth in the conditions of the revival of the Russian world // Bereginya. 777. Owl. - 2016. - No. 2 (29) .- P.92-101.
30. Sukhorukov I.S. Formation of the ethno-cultural identity of adolescents and young people in the context of the emergence of civil society in Russia: the experience of empirical research // Scientific Result. Series of Pedagogy and Psychology. - 2016. - №4. - P.53-62.

УДК 378.146

ГУМАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Тарасова Л.Е.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г.Чернышевского»,

410012, г.Саратов, ул.Астраханская,83

e-mail: let01@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности высшего учебного заведения в системе подготовки будущего социального педагога и психолога образования; анализируются условия гуманизации педагогического общения в разных пространствах культуры отношений в образовательном учреждении - в студенческом сообществе, между преподавателями и студентами, среди преподавателей; определяются потенциальные риски взаимоотношений двух коллективных субъектов педагогического процесса - преподавателей

и студентов. Эмпирическим путем выявлены и охарактеризованы уровни взаимоотношений педагогов и обучающихся, показаны возможные пути и средства гуманизации педагогического общения в подсистеме «преподаватель - студент» в образовательном пространстве вуза, показано гуманизирующее влияние подлинной диалогизации учебно-воспитательного процесса, предполагающей паритет студентов и педагогов, оптимизацию их сотворческого взаимодействия.

Ключевые слова: образовательное пространство, вуз, педагогическое общение, культура отношений, гуманизация.

В условиях стремительно изменяющегося мира кризисные явления, происходящие в современной России, девальвация ранее существовавших нравственных ценностей и отсутствие новых, с особой остротой ставят проблему гуманизации как социума в целом, так и национальных образовательных систем.

Подготовка новых поколений к самостоятельной жизни в транзитивном мире, где ведущей ценностью провозглашается свобода, самоценность личности, индивидуальность и её максимальная самореализация, диктует необходимость ориентации всех образовательных учреждений, и особенно высшей школы, на личностное саморазвитие участников образовательного процесса.

Суть гуманизации педагогического общения в образовательном пространстве вуза состоит в создании благоприятных условий для всестороннего и гармоничного развития каждого участника образовательного процесса, во всестороннем раскрытии его потенциальных возможностей, оптимизации предпосылок эффективной самореализации личности.

Обращение российского образования к гуманистическим идеям, содействие демократизации и духовному обновлению общества расценивается как один из основных источников гуманизации не только образовательного пространства, но и всей страны.

Современная российская система образования имплицитно содержит вероятность риска, так как выпускает «сверхсложный продукт» — психологически здоровую личность, - требующий для своего создания индивидуальных технологий. Отсюда крайне актуальным становится вопрос о психологической безопасности во взаимодействии участников образовательного пространства, которое рассматривается как «психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, сущностью которой является совокупность личностных особенностей и особенностей взаимодействия участников образовательного процесса, особенности содержания образования в единстве материально-предметного содержания и способа его усвоения» [1].

Рассмотрение гуманизма в качестве многокомпонентного конструкта, включающего вы себя идеологические воззрения, ценности, принципы, убеждения и отводящего человеку особое место в мире, позволят расценивать гуманистический подход как призыв повернуться лицом к каждому человеку,

принять его цели, запросы и интересы, уважать его личность и достоинство, создавая при этом благоприятные условия для раскрытия всех его способностей, самоактуализации и самоопределения в жизни. В новой методологии образования идея гуманизации приобретает концептуальный характер, все больше сторонников обретает тезис, что «стратегическая цель образовательного учреждения – подготовка интеллигентного, образованного, всесторонне развитого человека, обладающего творческим гуманистическим мышлением, чувством собственного достоинства и ответственности, умеющего совершенствовать себя, «строить» гармоничные отношения с миром, природой, другими людьми [2].

Не возникает сомнения в том, что от организации образовательного пространства учебного заведения во многом зависит эффективность учебно-воспитательного процесса в нем и создание условий для личностного роста обучающихся, формирование у них социально значимых качеств.

Отечественные исследователи образовательного пространства как педагогического феномена – Н.Б. Погребова, И.П. Мавзютова, Л.Г. Крыжановская, А.В. Шумакова, Е.П. Белозерцев, В.А. Слостёнин, Е.Н. Шиянов и мн. др., отмечают такие его характерные черты как структурированность, организованность и содержательность.

В пределах границ образовательного пространства высшего учебного заведения экстрагируются своеобразные автономные «подпространства» - администрации, профессорско-преподавательского состава, студенчества, родителей, - каждое из которых имеет собственную сферу влияния, реализует свои функции, но при этом все они переплетены, зависимы друг от друга.

Интересной представляется позиция С.К. Бондыревой, предлагающей рассматривать образовательное пространство высшего учебного заведения с позиций культуры, выделяя при этом два коллективных субъекта педагогического процесса – преподавателей и студентов, и отдельно выделяя общение студентов между собой, представляющее определенную субкультуру; общение в системе преподаватели – студенты, а также общение преподавателей между собой, обусловленное профессиональной этикой общения с коллегами [3].

Психологическую сущность среды образовательного пространства составляет совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Именно общение участников, специально организованные психолого-педагогические условия и возможности его реализации «порождают» психологическую безопасность, под которой И.А. Баева понимает «состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [4]. Одним из параметров психологической безопасности образовательного пространства является психологический риск участников взаимодействия, «который определяется как

изменение представления о себе в негативную сторону, нанесение ущерба самооценке» [5].

Нам представляется, что содержание данной дефиниции несколько шире: это понимание индивидом наличия вероятности нанесения психологического ущерба в процессе межличностных отношений, а иногда и психологического насилия.

Одним из факторов риска в образовательной среде может стать фактор взаимоотношений, что предполагает изучение стиля взаимоотношений педагога и обучающегося, включая оценку результатов его учебной деятельности, трудности контакта студента и преподавателя в учебной деятельности, стрессовая тактика педагогических воздействий. Любые нарушения в системе этих отношений негативно влияют на психологическое самочувствие студентов.

Основным источником риска взаимоотношений В.Н. Алешин считает авторитарный стиль общения в образовательной среде, традиционными источниками такого риска являются зачастую собственный опыт педагога, приносящий кратковременный успех при использовании авторитарно-подавляющих технологий, а также ожидания авторитарного поведения педагога со стороны коллег и т.д.

Для определения уровня взаимоотношений педагогов и студентов было проведено анкетирование студентов 1-2 курсов, обучающихся по направлению Психолого-педагогическое образование, профилям Психология образования и Психология и социальная педагогика (n = 58).

Были выделены три уровня, условно обозначенные как гуманистический, индифферентный и антигуманный.

Гуманистический уровень предполагает полную и безусловную удовлетворённость контактами как со стороны и студентов, так и преподавателей, тактичностью, доброжелательностью в общении, проявлением активности и самостоятельности, возможностью открыто и свободно выражать собственные мысли, личностной значимостью отношений, диалогичностью общения.

По мнению студентов, такой уровень отношений характерен для 48% преподавателей факультета психолого-педагогического и специального образования.

Индифферентному уровню свойственны следующие черты: формальность контактов, эмоциональная отчуждённость преподавателя, официальный тон общения, стабильная тактика взаимодействия, невысокая удовлетворённость взаимодействием, носящая ситуативный характер.

Подобный уровень взаимоотношений присущ 39% педагогов.

Антигуманный уровень взаимоотношений характеризуется негативным отношением между педагогом и студентами, отсутствием доверия друг к другу, понимания и откровенности во взаимоотношениях, преобладания у преподавателя отрицательных оценок деятельности и поведения обучающихся.

К сожалению, у 13% педагогов, осуществляющих преподавание на факультете, отмечается антигуманный уровень взаимоотношений. Очевидно,

что мириться с таким положением вещей при подготовке специалистов гуманитарных специальностей - будущих психологов и социальных педагогов - совершенно недопустимо.

Российскими психологами и педагогами, исследующими коммуникативную сферу образовательного пространства, убедительно доказано гуманизирующее влияние подлинной диалогизации учебно-воспитательного процесса, предполагающей паритет студентов и педагогов, оптимизацию их сотворческого взаимодействия. На наш взгляд, именно общение в подсистеме «педагог-студент», основанное на принципах гуманизации и демократизации, представляет собой подлинный показатель профессиональной культуры преподавателя высшего учебного заведения. Его отношение к студентам должно определяться целями обучения и нравственными установками, ориентированными на субъект – субъектные взаимодействия с обучающимися, что, прежде всего, диктует необходимость проявления уважения к их личности. Реальным проявлением уважения вузовского преподавателя к студентам является гармоничное сочетание формальных и неформальных отношений в общении, демонстрация доверия, когда педагог видит в студентах людей, имеющих собственную точку зрения, часто отличную от мнения преподавателя, проявляет терпимость к самостоятельности мышления, взглядам студента, его поведению, внешнему виду.

Очевидно, что образовательное пространство не ограничивается системой обстоятельств, имеющих непосредственное отношение к процессу обучения. Огромная роль отводится таким феноменам, к которым имеют отношение все субъекты образовательного пространства – это имидж учебного заведения, его обычаи и традиции, чувство взаимной ответственности за выполнение задач, стоящих перед коллективом, благоприятный социально-психологический климат в нем.

Библиографический список

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников [Текст]:/ Баева И.А.//Экопсихологические исследования. Сборник Материалов 5-й Российской конференции по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября 2008г.). / Под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО, 2009. – 352 с. – С. 181.
2. Гаязов А.С., Хамитов Э.Ш., Каримов Э.Ш. Европейское измерение в высшем педагогическом образовании: Монография. Уфа, 2005. 248 с. – С.45.
3. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 352 с. – С. 280-291.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников [Текст]:– Баева И.А. //Экопсихологические исследования. Сборник Материалов 5-й Российской конференции по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября 2008г.). / Под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО, 2009. – 352 с. – С. 195.
5. Лактионова Е.Б. Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования [Текст]: Лактионова Е.Б. // Экопсихологические исследования. Сборник Материалов 5-й Российской конференции по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября 2008г.). /Под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО, 2009. – 352

HUMANIZATION OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN EDUCATIONAL SPACE OF HIGHER EDUCATION

Tarasova L.E.

candidate of pedagogical sciences,
associate professor Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: let01@mail.ru

Abstract. In the article possibilities of higher educational establishment are examined in the system of preparation of future social teacher and psychologist of education; the terms of humanizing of pedagogical communication are analysed in different spaces of culture of relations in educational establishment - in a student association, between teachers and students, among teachers; the potential risks of mutual relations of two collective subjects of pedagogical process are determined - teachers and students. The levels of mutual relations of teachers are educed an empiric way and described and student, possible ways and facilities of humanizing of pedagogical communication are shown in a subsystem a "teacher is a student" in educational space of institution of higher learning, humanizing influence of authentic диалогизации of учебно-воспитательного process, supposing the parity of students and teachers, is shown, optimization of them сотворческого cooperations.

Keywords: educational space, institution of higher learning, pedagogical communication, culture of relations, humanizing.

Bibliography

1. Baeva I. A. Psychological safety of the educational environment and the nature of communication of its participants [Text]:/ Baeva I. A.//Ecopsychological research. The collection of Materials of the 5th Russian conference on ecological psychology (Moscow, 26-27 November 2008). / Edited by V. I. Panov. – Moscow: PI RAO, 2009. - 352 p. - P. 181.
2. Gayazov A. S., Khamitov E. sh., Karimov E. sh. European dimension in higher pedagogical education: Monograph. Ufa, 2005. 248 p. - P. 45.
3. Bondyreva S. K. Psychological and pedagogical problems of integration of educational space: Selected works. M.: Publishing house of Moscow psychological-social Institute; Voronezh: Publishing house NPO "MODEK", 2003. - 352 p. - P. 280-291.
4. Baeva I. A. Psychological safety of the educational environment and the nature of communication of its participants [Text]:– Baeva I. A //Ecopsychological research. The collection of Materials of the 5th Russian conference on ecological psychology (Moscow, 26-27 November 2008). / Edited by V. I. Panov. – Moscow: PI RAO, 2009. - 352 p. - P. 195.
5. Laktionova E. B. Psychological risks in the educational environment: typology, classification, factors of development [Text]: Laktionova E. B. // Ecopsychological research. The collection of Materials of the 5th Russian conference on ecological psychology (Moscow, 26-27 November 2008). / Edited by V. I. Panov. – Moscow: PI RAO, 2009. - 352 p. - P. 203-204.

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Хуторянская Т. В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики
ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г.Саратов, ул.Астраханская,83
E-mail: dialogus1@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности индивидуальных форм взаимодействия педагога с родителями младших школьников. Подчеркивается, что индивидуальная работа с семьей предполагает консультирование родителей по конкретным воспитательным проблемам, проведение индивидуальных бесед, интервьюирование, анкетирование. Она основывается на потребности в обмене информацией, педагогическими знаниями. Отмечены условия и принципы эффективного взаимодействия педагога с родителями, а также личностные особенности участников этого взаимодействия. Показаны индивидуальные формы взаимодействия педагога с родителями младших школьников. Автором отмечено, что практическое использование представленных индивидуальных форм совместной работы позволяет, прежде всего, эффективно организовать процесс взаимодействия школы с семьей, что будет способствовать успешной социальной адаптации младших школьников, повышению профессиональной компетентности педагогов и позитивной самореализации родителей.

Ключевые слова: особенности; индивидуальные формы; взаимодействие; педагог; родители; школьники.

Индивидуальная работа с родителями является одной из наиболее эффективных форм взаимодействия педагога с семьей младшего школьника [1]. Индивидуальная работа с семьей предполагает консультирование их по конкретным воспитательным проблемам, проведение индивидуальных бесед, интервьюирование, анкетирование и т.п. Она основывается на потребности в обмене информацией, педагогическими знаниями [2].

Непосредственное общение педагога с одним из родителей (или членов семьи) будет эффективным, если соблюдать следующие условия:

- позитивно настроится к предстоящей беседе, консультации, исключить повышенный тон, раздражение;
- в беседе обязательно выявить и подчеркнуть положительные моменты в развитии ребенка;
- учитывать индивидуальные возрастные особенности родителей;
- внимательно выслушать жалобы, мнения и сомнения родителей;
- дать конкретные и обоснованные рекомендации;
- подчеркивать необходимость сотрудничества родителей с педагогами школы;
- стимулировать у родителей интерес к психолого-педагогическому просвещению [3].

В процессе индивидуализации отношений наиболее ярко проявляются

личностные особенности родителей и педагога. Эффективность индивидуальной работы в значительной мере будет определяться личностью учителя, его профессиональной и общей культурой, отношением к детям и их родителям, к своей профессии в целом. Влияние личности педагога не имеет возрастных и социальных рамок. Передавая все богатство своей личности учащимся, педагог прямо и опосредованно (через детей) влияет на родителей, независимо от их возраста, пола, социального статуса и т.д. Именно в индивидуальном общении это влияние осуществляется наиболее продуктивно.

В зависимости от своего уровня компетенции каждый педагог может выступать в роли консультанта родителей и детей, оказывая как педагогическую, так и психологическую консультативную помощь [4].

Умение оказывать компетентную и эффективную помощь требует от педагога высокого уровня знаний, умение проявлять такие качества, как такт, терпение, уважение, умение обобщать и актуализировать полученную информацию, связывать в ней частное и общее. При этом педагог не должен стремиться ликвидировать трудности, которые возникают у родителей в воспитании детей и в отношениях с ними (чаще всего педагог просто не в состоянии этого сделать). Он должен стараться на основе своих знаний и опыта укреплять веру родителей в себя как воспитателей, в свою способность самостоятельно преодолевать трудности, находить выход из ситуации [5].

Карл Роджерс, известный американский специалист в области психологического консультирования и психотерапии, считал, что человек приобретает психологическое равновесие не тогда, когда успешно вытесняет или устраняет свои переживания, а тогда, когда понимает, что способен выдержать еще более сильные воздействия [6]. Он выделял следующие реакции: оценки; интерпретации; проявления поддержки; понимания. Наиболее эффективной и универсальной в работе с родителями является реакция понимания. Реакции понимания стимулируют родителей к поиску выхода из возникшей негативной ситуации, активизируют их мыслительную деятельность, создают ситуацию сопричастия и сопереживания.

В работе с родителями от оценочных реакций необходимо отказаться и следовать этическим принципам оказания психологической помощи:

- проявлять искренность и заинтересованность к человеку, нуждающемуся в помощи;
- чувствовать собственную независимость и не претендовать на свободу и независимость другого человека;
- уметь проникнуть во внутренний мир чувств, мыслей, желаний и представлений другого человека;
- исключить в отношениях элемент угрозы: критику, насмешку, наставление;
- воспринимать человека, таким как он, есть, не заострять внимание на недостатках;
- уважать другого человека как изменяющуюся и развивающуюся личность.

Индивидуальные консультации происходят, когда родители обращаются

к педагогу с целью получить разъяснение той или иной сложившейся у них ситуации. Например, темами индивидуальных консультаций с родителями младших школьников могут быть [7].

1. Ребенок не хочет учиться. Что делать?
2. Конфликт с одноклассниками.
3. Разные стили воспитания. Как найти компромисс?
4. Вредные привычки. Как с ними бороться?
5. Снижение успеваемости и пути ее преодоления.

Педагог может также обратиться с просьбой о проведении консультаций к школьному психологу, социальному педагогу, другим специалистам. Он может рекомендовать родителям консультирование у психолога, а по мере необходимости помочь осуществить их встречу.

С целью придания консультативной работе целенаправленного характера и для максимального удовлетворения запросов родителей можно время от времени спрашивать их по поводу актуальной тематики консультирования, их отношения к его проведению.

Для создания атмосферы взаимопонимания и взаимодействия очень важно установить контакт педагогов с родителями [8]. Существует определенная последовательность в налаживании взаимоотношений.

1. Преодоление напряженности, недоверия и подозрительности. Привлечение внимания к своей личности.

2. Поиск общей темы разговора. Проявление живого интереса к семье, ребенку. Положительная эмоциональная настроенность для взаимопонимания. Акцентирование внимания на том, что объединяет обе стороны, а не разъединяет.

3. Определение общих (или близких) требований к воспитательному процессу. Обмен взглядами, мнениями, объединение усилий. Выработка концепции совместных действий.

4. Упрочение достигнутого, признание ошибок. Спор и дискуссия.

5. Реализация индивидуального подхода. Акцентирование внимания в первую очередь на положительных моментах в воспитании, затем на недостатках. Откровенность высказываний. Возможные меры воздействия на ребенка и их согласованность.

6. Достижение взаимопонимания и взаимодействия. Выработка плана (программы) воспитания (коррекции поведения) ребенка. Умение пробуждать активность родителей. Достижение договоренности между сторонами в действиях на будущее.

Придерживаясь предложенной последовательности, педагог постепенно вырабатывает умение устанавливать контакт с родителями, что чрезвычайно важно для его профессиональной деятельности.

В процессе общения с родителями педагогу должен придерживаться определенных принципов [9]:

- общение должно строиться на диалоговой основе;
- учитывать, что родители не имеют соответствующего образования в области педагогики и психологии;

- помнить: чем выше авторитет педагога, тем чаще родители будут обращаться к нему за консультациями;

- знать, что в результате общения осмысливанию подвергается то, что воспринято как практически ценное в деятельности данного человека, все остальное отбрасывается;

- каждая встреча должна иметь практическую значимость в жизни и деятельности родителей как воспитателей своих детей;

- содержание педагогического просвещения в процессе общения должно удовлетворять трем условиям: а) дать ответ на волнующие родителей вопросы; б) включить родителей в составление прогноза развития своего ребенка; в) стимулировать у родителей потребность в педагогическом образовании;

- в течение учебного года проводить короткие опросы родителей, которые позволят выявить их удовлетворенность общением и педагогами.

Также обозначим те правила, которыми должны руководствоваться учителя в общении с родителями:

- сохранять уверенность родителей в возможностях ребенка;

- активизировать внимание родителей на том новом, что появилось в ребенке;

- не оставлять родителей равнодушными к обсуждаемым вопросам, включать их в активный разговор;

- при встрече с родителями не акцентировать внимание на негативных моментах;

- при встрече с родителями досконально знать о каждом.

Практическое использование представленных форм и методов совместной работы позволяет, прежде всего, эффективно организовать процесс взаимодействия школы с семьей, что будет способствовать успешной социальной адаптации младших школьников, повышению профессиональной компетентности педагогов и позитивной самореализации родителей.

Библиографический список

1. Подласый И. П. Педагогика Т. 2. – М.: Издательство Юрайт, 2013. 575 с.
2. Байбародова Л. В. Взаимодействие школы и семьи: Учебно-методическое пособие. Ярославль, 2003. 224 с.
3. Григорьева М. В., Вагапова А. Р., Тарасова Л. Е., Кашеева А. В., Малышев И. В., Ткачева М. С., Хуторянская Т. В., Черняева Т. Н. Адаптационная готовность личности в современных условиях развития общества. Саратов, 2016. Аронова Е. Ю. Сотрудничество семьи и школы: анализ опыта взаимодействия. М.: Новые ценности образования, 2009. 249 с.
4. Хуторянская Т. В. Психолого-педагогические условия подготовки будущих педагогов к сотрудничеству с семьей школьника. Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 4. С. 12-16.
5. Хуторянская Т. В. К вопросу повышения профессиональной компетенции будущих учителей в сфере семейно-педагогического сотрудничества. Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. 2010. № 1. С. 102-105.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 2004. 478 с.
7. Хуторянская Т. В. Технологические приемы сотрудничества учителя с семьей

младшего школьника. Начальная школа. 2010. № 4. С. 3-5.

8. Хуторянская Т. В. Подготовка студентов педагогического института к сотрудничеству с семьей школьника: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2011.

9. Аронова Е. Ю. Сотрудничество семьи и школы: анализ опыта взаимодействия. М.: Новые ценности образования, 2009. 249 с.

FEATURES OF INDIVIDUAL FORMS OF INTERACTION OF THE TEACHER WITH PARENTS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Hutoryanskaya T.V.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya St., 83
e-mail: dialogus1@yandex.ru

Abstract. In article features of individual forms of interaction of the teacher with parents of younger school students are considered. It is emphasized that individual work with family predpolagakt consultation of parents on specific voskpitately problems, holding individual conversations, interviewing, questioning. She is based on the need for exchange of information, pedagogical knowledge. Conditions and the principles of effective interaction of the teacher with parents and also personal features of participants of this interaction are noted. Individual forms of interaction of the teacher with parents of younger school students are shown. The author has noted that practical use of the presented individual forms of collaboration allows to organize, first of all, effectively process of interaction of school with family that will promote successful social adaptation of younger school students, increase in professional competence of teachers and positive self-realization of parents.

Keywords: features; individual forms; interaction; teacher; parents; school students.

Bibliography

1. Podlasy I. P. T pedagogics. 2. – М.: Yurayt publishing house, 2013. 575 pages.
2. Baybarodova L. V. Interaction of school and family: Educational and methodical grant. Yaroslavl, 2003. 224 pages.
3. Grigorieva M. V., Vagapova A. R., Tarasova L. E., Kashcheeva A. V., Malyshev I. V., Tkachyova M. S., Hutoryanskaya T. V., Chernyaeva T. N. Adaptation readiness of the personality in modern conditions of development of society. Saratov, 2016. Aronova E. Yu. Cooperation of family and school: analysis of experience of interaction. М.: New values of education, 2009. 249 pages.
4. Hutoryanskaya T. V. Psychology and pedagogical conditions of training of future teachers for cooperation with family of the school student. Scientific review: humanitarian researches. 2016. No. 4. Page 12-16.
5. Hutoryanskaya T. V. To a question of increase in professional competence of future teachers in the sphere of family and pedagogical cooperation. Scientific notes of the SGU Teacher training college of N.G. Chernyshevsky. Series: Psychology. Pedagogics.2010. No. 1. Page 102-105.
6. Rogers K. View of psychotherapy. Formation of the person. М.: Progress, 2004. 478 pages.

7. Hutoryanskaya T. V. Processing methods of cooperation of the teacher with family of the younger school student. Elementary school. 2010. No. 4. Page 3-5.

8. Hutoryanskaya T. V. Training of students of teacher training college for cooperation with family of the school student: the abstract of the thesis for a degree of the candidate of pedagogical sciences Saratov Chernyshevsky State University. Saratov, 2011.

9. Aronova E. Yu. Cooperation of family and school: analysis of experience of interaction. M.: New values of education, 2009. 249 pages.

УДК 159.9.072

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОВЕНЬ САМООЦЕНКИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Хуторянская Т. В.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»

410012, г.Саратов, ул.Астраханская,83

e-mail: dialogus1@yandex.ru

Бисерова М. П.,

студентка факультета психолого-педагогического

и специального образования

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»

410012, г.Саратов, ул.Астраханская,83

Аннотация. В статье рассматривается влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки детей старшего дошкольного возраста. Представлены результаты эмпирического исследования, выполненного на выборке воспитанников старшей и подготовительной групп и их родителей (n=40, воспитанники старшей и подготовительной групп МДОУ «Детский сад №11» города Саратова; n=40, родители воспитанников старшей и подготовительной групп) с применением диагностического инструментария: методика «Нарисуй себя» (А.М. Прихожан, З. Василюскайте); методика «Лесенка» (В.Г. Шур); опросник «Ваш стиль воспитания» (Н.В. Ключева). Установлено, что стили семейного воспитания родителей влияют на уровень самооценки детей старшего дошкольного возраста. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в консультационной практике и коррекционно-развивающей работе педагогов-психологов, воспитателей, родителей и других специалистов.

Ключевые слова: влияние; стиль; семейное воспитание; уровень; самооценка; дети; старший дошкольный возраст.

Семья оказывает решающее влияние на формирование личности ребенка [1]. Став взрослым, он может сознательно не принимать некоторые черты своей семьи, однако бессознательно все равно несет в себе качества характера, манеры поведения, заложенные семьей [2].

Вопросы влияния характера взаимодействия взрослого с ребенком на формирование личности дошкольника широко обсуждаются в отечественной

литературе [3]. К настоящему времени сформировалось убеждение, что стиль семейного воспитания является одним из основных факторов, формирующих личность ребенка и особенности его поведения [4]. Наиболее характерно и наглядно стиль семейного воспитания проявляется при воспитании ребенка [5].

Становления личности ребенка главным образом связано и с проблемой возникновения и развития самооценки. Самооценка - это необходимый компонент развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе [6].

Все вышеизложенное послужило основанием для выбора темы нашего эмпирического исследования, которое было проведено в старшей и подготовительной группах Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №11» города Саратова. В исследовании принимало участие 40 воспитанников старшей и подготовительной групп и 40 родителей. Были использованы следующие диагностические методики: методика «Нарисуй себя» (А.М. Прихожан, З. Василюскайте); методика «Лесенка» (В.Г. Шур); опросник «Ваш стиль воспитания» (Н.В. Ключева). Эти методики в совокупности позволяют получить точную и объективную информацию о уровне самооценки и стиле семейного воспитания.

Подробнее остановимся на анализе полученных результатов, которые показывают лишь некоторые закономерности по заявленной проблематике. По результатам проведенного исследования по методике «Нарисуй себя» для определения особенностей эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного возраста и методике «Лесенка» для определения уровня самооценки у детей получены следующие результаты. Дети, имеющие заниженную самооценку (30%) характеризуются в эмоционально-ценностной сфере отсутствием уважения к себе, отрицательным эмоционально-ценностным отношением к себе. Испытуемые с неадекватно завышенной самооценкой (15%) демонстрируют неадекватно высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к себе. 15% испытуемых имеют завышенную самооценку и достаточно высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к себе. 40% обследованных детей адекватно оценивают себя и по характеру эмоционально-ценностных отношений к себе, реально оценивают свои достоинства и недостатки.

Одновременно с обследованием детей, было организовано исследование преобладающего стиля воспитания в семьях старших дошкольников. Родителям был предложен опросник «Ваш стиль воспитания», который позволял выявить преобладающий стиль воспитания в семье с детьми старшего дошкольного возраста. Преобладание ответов «А» (25%) показывает доминирование авторитарного стиля воспитания в семье; ответов «Б» (20%) - либерально-попустительского стиля; а ответов «В» (35%) - демократического стиля. В 20% семей прослеживается смешанный стиль воспитания.

Проведенная диагностическая работа подтвердила необходимость внедрения специально разработанной на основе материалов Л.Н. Марковецкой,

Н.В. Самоукиной программы коррекции детско-родительских отношений.

Цели и задачи программы коррекции детско-родительских отношений были следующие: повышение психолого-педагогических знаний родителей; формирование адекватной самооценки у ребенка; приобретение уверенности в себе; укрепление уверенности родителей в собственных воспитательных возможностях; обучение приемам саморегуляции психического состояния. Вместе с ребенком занятия обязательно посещал кто-то из родителей, цикл включал десять занятий, продолжительность каждого 1-1,5 часа.

После реализации программы коррекции детско-родительских отношений нами вновь было проведено диагностическое обследование с помощью тех же методик. По результатам проведенного исследования по методике «Нарисуй себя» (А.М. Прихожан, З. Василюскайте) и методике «Лесенка» (В.Г. Шур) у старших дошкольников получены следующие результаты. Испытуемые с неадекватно завышенной самооценкой (5%) демонстрируют неадекватно высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к себе. Завышенная самооценка и достаточно высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к себе выявлен у 10% испытуемых. 75% детей реально оценивают свои достоинства и недостатки, адекватно оценивают себя и характер эмоционально-ценностного отношения к себе. 10 % детей, имеющих заниженную самооценку, характеризуются в эмоционально-ценностной сфере отсутствием уважения к себе, отрицательным эмоционально-ценностным отношением к себе.

При повторном использовании опросника «Ваш стиль воспитания» были полученные следующие результаты. Преобладание ответов «А» 15% (25%) показывает доминирование авторитарного стиля воспитания в семье; ответов «Б» 10% (20%) - либерально-попустительский стиль; а ответов «В» 55% (35%) - демократического стиля. В 20% (20%) семей прослеживается смешанный стиль воспитания. В скобках отмечены результаты первой серии обследования до проведения коррекционной программы. Проверка с помощью t-критерия Стьюдента достоверности результатов показала, что по методике «Ваш стиль воспитания» полученные показатели первичной и вторичной диагностики значимо отличаются ($t_{Эмп} = 2,6 > t_{кр} = 2,09$, $p \leq 0,05$).

Таким образом, можно отметить, что разработанная и апробированная программа способствовала снижению авторитарного и преобладанию демократического стиля воспитания в семье, со стороны родителей, и показала свою эффективность в формировании адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста. Следовательно, сравнительный анализ результатов диагностического исследования детей и родителей позволят утверждать, что стили семейного воспитания влияют на самооценку детей старшего дошкольного возраста.

Итак, реализация коррекционной программы позволила нам сформировать следующие выводы. Проведенные исследования с родителями и детьми выявили: невысокий уровень формирования реальных эмоционально-ценностных отношений; низкую или неадекватную самооценку у детей; преобладание либерально-попустительского, смешанного стиля воспитания в

семье. В рамках работы возникла необходимость разработки и реализации коррекционно-развивающей программы. Целью данной программы явилось повышение психолого-педагогических знаний родителей, установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком, формирование наиболее адекватной самооценки, укрепление уверенности родителей в собственных воспитательных возможностях и др. По завершению коррекционно-развивающей работы проведенное повторное исследование с помощью тех же диагностических методик показало, что у большинства детей улучшилось отношение к себе, с другими детьми из группы, они стали более открытыми. Используемая модель работы показала свою эффективность в формировании адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста, способствовала изменению и преобладанию в выборе демократического стиля воспитания в семье со стороны родителей.

Библиографический список

1. Кошкарлова Т. А. Психологический анализ проблем детско-родительских отношений / Школа здоровья. 2004. С.5-14.
2. Дрейкурс Р. Структура семьи и когнитивное развитие детей / Вопросы психологии. 2009. С.104-113.
3. Дубровина И. В. Психология. М.: Академия, 2006. 464с.
4. Каменская В. Г. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Проспект, 2005. 308 с.
5. Хуторянская Т. В. Психологическая помощь родителям, имеющим детей-инвалидов. Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 168-172.
6. Савонько Е. И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и оценку другими людьми. М.: Наука, 2002. 115 с.

INFLUENCE OF STYLE OF FAMILY EDUCATION ON THE LEVEL OF THE SELF-ASSESSMENT OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILD

Hutoryanskaya T.V.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya St., 83
e-mail: dialogus1@yandex.ru

Biserova M. P.,

student, Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya St., 83
e-mail: dialogus1@yandex.ru

Abstract. In article influence of style of family education on the level of a self-assessment of children of the advanced preschool age is considered. Results of the empirical research executed on selection of pupils of preparatory group and their parents are presented (n=20, pupils of preparatory group of Kindergarten No. 11 Municipal Preschool Educational Institution of the city of

Saratov; n=20, parents of pupils of preparatory group) with use of diagnostic tools: a technique "Draw yourself" (A.M. Prikhozhan, Z. Vasilyauskayte); technique "Short flight of stairs" (W.G. Schur); questionnaire "Your style of education" (N.V. Klyuev). It is established that styles of family education of parents influence the level of a self-assessment of children of the advanced preschool age. The applied aspect of the studied problem can be realized in consulting practice and the correctional developing work of educational psychologists, tutors, parents and other experts.

Keywords: influence; style; family education; level; self-assessment; children; advanced preschool age.

Bibliography

1. Koshkarova T. A. Psychological analysis of problems of the child parental relations / School of health. 2004. Page 5-14.
2. Дрейкурс R. Struktura of family and cognitive development psychology children / Questions. 2009. Page 104-113.
3. Dubrovina I. V. Psychology. M.: Academy, 2006. 464 pages.
4. Kamensk V. G. Family pedagogics and house education. M.: Avenue, 2005. 308 pages.
5. Hutoryanskaya T. V. Psychological assistance to the parents having disabled children. Scientific review: humanitarian researches. 2016. No. 2. Page 168-172.
6. Savonko E. I. Age features of a ratio of orientation to a self-assessment and assessment by other people. M.: Science, 2002. 115 pages.

УДК 37.036.5

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ МОБИЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Черняева Т. Н.,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры педагогической психологии

и психодиагностики

ФГБОУ ВО «СНИГУ имени Н.Г.Чернышевского»

410012, г.Саратов, ул.Астраханская,83

e-mail: cherniaeva@inbox.ru

Аннотация. Анализируются возможности дополнительного образования детей в аспекте развития социальной и коммуникативной мобильности учащихся. Конкретизируется

ее значение в общем процессе гуманизации образовательного пространства УДОД и социализации личности. Раскрывается роль социально-ориентированных практик, предпрофессиональных проб как уникальных механизмов социального лифта.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, социальная мобильность, коммуникативная мобильность, социализация, опыт, проба.

Система дополнительного образования в РФ сегодня – это не только обязательный, важный компонент единой системы образования, но и уникальное пространство гуманистический характер, которого заложен, не только нормативно, но и реально.

Изначально (кружки, внеурочная деятельность, внешкольная работа) дополнительное образование пыталось нейтрализовать, компенсировать многие негативно-сдерживающие моменты реализуемой повсеместно классно-урочной системы, в том числе и связанных с гуманизацией образования как такового. Ориентированность на развитие и успешность личности во всех аспектах ее существования, свобода творческого самоопределения и самореализации, открытость и вариативность межличностного взаимодействия, общения – главные гуманистические идеи сопровождали все этапы становления системы дополнительного образования детей. Именно во многом благодаря им на смену семантическому пониманию «дополнительного» как вторичного «являющегося дополнением к чему-нибудь...; выполняющего роль дополнения» [1] пришло новое его осознание – как уникального вида «образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека <...> в и не сопровождается повышением уровня образования» [2].

Согласно главному нормативному документу российского образования – Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 N 273-ФЗ) «дополнительное образование детей<...> направлено на формирование и развитие творческих способностей <...>, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени <...>обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности...» [2].

Следовательно – гуманизация образовательного пространства дополнительного образования детей – данность, ресурсы которой, тем не менее, еще не в полной мере исчерпаны (А.Г. Асмолов, В.П. Голованов, В.А. Горский, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, Л.Г. Логинова, М.О. Чеков и др.).

Сегодня термин «социализация» и понимание истинной ценности данного процесса в контексте развития личности каждого ребенка – главного субъекта образования, в том числе и дополнительного, стало очевидным. На всех уровнях не только декларируется, но и реально отслеживается возможность формирования и совершенствования личного и социального опыта обучающихся/учащихся – как главного результата процесса социализации [4, с.94]. Именно наличие социального опыта, его качественно-

количественные показатели отражают грани личности поколения- α во всем многообразии полярности векторов «социализация – индивидуализация».

И здесь важным представляется обращение к одной из важнейших сфер формирования личного и социального опыта учащихся – сфере общения, коммуникации. Именно в системе дополнительного образования в этом плане создаются и реализуются неоспоримые преимущества. К их числу, относится возможность развивать, совершенствовать (Т.Л. Аракелова, О.А. Артюшенко, С.Г. Желтова, Ю.В. Найденова) социальную (С.А. Батуренко, Ф.Р. Филиппов) и коммуникативную мобильность (Т.Н. Горбатова, О.М. Дементьева, С.А. Просольченко, С.В. Рыбушкина) учащихся.

Социальная и коммуникативная мобильность являются качеством личности, обеспечивающим во многом успешность быстрой и адекватной поведенческой реакции (действий, деятельности, общения) в ситуации не всегда заранее определенного (временем, местом, количеством и статусом участников и др.) межличностного взаимодействия в рамках одной или нескольких социальных групп.

Исходя из теории социальной мобильности (М. Вебер, С.К. Кутахин, П.А. Сорокин) среди факторов, оказывающих на нее влияние среди прочих (уровень развития экономики, исторический тип стратификации, демографические факторы, миграционные, демографические процессы и др.) важное место занимают личностные качества (инициативность, высокий уровень мотивации, коммуникабельность, честолюбие, и др.) и уровень образования. Более того, мобильность сегодня практически становится синонимом (в смысловом значении) термина «образованность» и является одним из критериев конкурентоспособности человека в любой сфере общественной жизни.

Особо следует остановиться, в связи с этим, на феномене – «социальный лифт» (В.А. Петьков, К.С. Романова, В.А. Филоненко, В. Яблонский), предполагающего динамику самореализации личности в социуме как правило в векторе «движение вверх» через самый широкий спектр деятельностей и практик. Однако, «социальный лифт – это не только форма восходящей социальной мобильности, это и путь личностного, профессионального развития человека на протяжении всей жизни, своеобразное пространство «ведущей деятельности», в которой, по словам психологов, человек формирует собственную самоидентификацию (социальную, профессиональную, личностную и пр.), самооценку, чувствует признание своих достижений обществом, ощущает значимость своего существования» [5, с.38].

Система социальных лифтов во все времена включала в себя институты воспитания и образования, среди которых, по нашему мнению, огромный потенциал имеет система дополнительного образования, актуальная для всех возрастных групп, но особозначима для подрастающего поколения – детей, подростков, юношества, чьи ценности приоритеты, ориентиры и установки, только начинают, как формироваться, так и деформироваться. Как отмечает О.А. Селиванова, «... в результате большая часть молодых людей <...> с детства ориентирована не на поступательный социальный и личностный рост, а

на поиск «теплого местечка» <...> Приоритет отдается поиску «путей обхода», позволяющих в кратчайшие сроки занять максимально допустимую «социальную высоту», открывающую доступ к соответствующему объему ресурсов. Важен результат, а не способ его получения...» [6, с.37].

Данная проблема заставляет по-иному расставить акценты в понимании значимости образования как такового, в том числе и дополнительного, в котором особенно в последние годы все отчетливее заявляет о себе теория и практика организации/реализации предпрофессиональных проб.

В учреждениях дополнительного образования детей (УДОД) сегодня реализуются дополнительные общеразвивающие программы, (в том числе целевые, интегрированные, комплексные, модульные) в русле разных направленностей – научно-технической, физкультурно-спортивной, художественной, социально-педагогической, естественно-научной и др. Их многообразии и допустимая вариативность (при отсутствии ФГОСа дополнительного образования), авторство, творчество в содержании и способах реализации позволяют воплощать идеи квазипрофессиональной деятельности в реальной практике.

«Профессиональной пробой может быть: результат деятельности (материальные изделия, информационные продукты, номера художественной самодеятельности, занятия в кружках, клубах, на школьных курсах профессиональной направленности); некоторая самостоятельно смоделированная имитация деятельности профессионала; деловая игра или тематическая олимпиада в клубах, на школьных и внешкольных курсах профессиональной направленности и др.» [7, с.81].

Предпрофессиональные пробы создают условия для ориентации учащихся УДОД в существующем мире профессий, самоопределения, активизации творческого потенциала личности. Это в определенной мере повышает уровень осознанности выбора и построения собственной образовательной и в дальнейшем профессиональной траектории, и может снизить вероятность витальной ошибки.

Безусловно, социальная мобильность напрямую связана с уровнем коммуникативной мобильности [8] конкретного человека. Не случайно показателями сформированности последней, являются: толерантность к неопределенности, гибкость коммуникативного реагирования, соответствие стиля общения и поведения контакт-группе, активная позиция, способность определять негативные/позитивные эффекты межкультурного общения и осуществлять оперативный поиск выхода из затруднительного положения, в том числе и путем коррекции собственных социальных и личностных приоритетов (Н.И. Алмазова А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, Н.Ю. Кучер, А.В. Смирнова, И.С. Якиманская).

Вся многолетняя¹ история дополнительного образования доказывает, что потребность найти сферу, среду неформального, творческого равно-разного общения и взаимодействия реализовывалась детьми, подростками через эту уникальную структуру. Свобода выбора объединения по интересам,

¹ В 2018 году дополнительное образование детей в России отмечает свой 100 летний юбилей.

допустимость его смены, отсутствие нормативных элементов жесткого контроля (оценочно-отметочная система общего образования), открытость и почти гарантированная успешность, возможность общения в вертикале и горизонтали субъектов образовательного пространства УДОД всех возрастов – родителей (законных представителей), учащихся, педагогов, администрации и даже технического персонала, положительный эмоциональный фон сотрудничества и др. – позволяет сформировать гуманистический характер отношений и способствует развитию коммуникативной мобильности (А.Г. Андрейченко, Л.Н. Буйлова, О.Е. Лебедева, Л.Г. Логинова, А.К. Бруднов).

По мнению М.Р. Битяновой, И.С. Кона, Р.С. Немова, Д.В. Ярцева и др., и социальная и коммуникативная мобильность на уровне возрастных рамок школьного образования (начального, основного общего и среднего) может рассматриваться как характеристика, составляющая и вместе с тем условие образовательной, а в будущем – академической мобильности обучающихся. Данная категория есть признак их определенной внутренней свободы личности, основанной на способности объективно оценивать свои возможности, перспективы и проектировать индивидуальную траекторию образования и развития (Е.А. Александрова, Н.С. Бринев, И.Ю. Герасимчук, О.В. Проскура).

Вместе с тем, развитие социальной и коммуникативной мобильности учащихся, (при всей органичности существующих условий в УДОД), должно представлять собой целенаправленный, специально организованный процесс, используемый наиболее адекватные потребностям конкретной личности и всего общества разнообразные социально-ориентированные практики (С.М. Азаркина, Г.М. Беспалова, Н.М. Виноградова). По мнению Г.В. Никитиной «социальная практика означает социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью получения опыта социального взаимодействия» [9].

В контексте дополнительного образования детей социально-ориентированные практики характеризуются тем, что:

- это форма социальной и образовательной активности учащихся в ситуациях реального взаимодействия;
- они не замыкаются рамками занятий конкретного объединения (студии, кружка), а охватывают все образовательное и микросоциальное пространство УДОД, в виде коллективных мероприятий, акций, инициатив;
- предполагают взаимодействие учащихся как с формальными (педагоги, учащиеся своего и других объединений, родители), так и неформальными (долгосрочные и ситуативные образовательные, социальные партнеры УДОД) субъектами;
- способствуют расширению, обогащению социального и личного опыта каждого его участника;
- актуализируют коммуникативную и социальную мобильность как важнейшего качества, критерия развития конкурентоспособной личности.

При этом социальные и/или предпрофессиональные пробы являются конкретными точками опыта [10], проходя и эмоционально переживая,

рефлексируя которые каждый учащийся оказывается в ситуации выбора, решения, действия, непосредственной коммуникации. Происходит, с одной стороны обращение его к репродуктивно-продуктивному «фонду» собственного опыта, а с другой – реализуется потенциальная готовность пробовать, подстраиваться, проявлять творчество, мобильность, раздвигая рамки готовых и стандартных решений.

Библиографический список

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка //<https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 27.03.2018)
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.03.2018).
3. Там же
4. Адаптационная готовность личности в современных условиях развития общества (коллективная монография)/ М.В. Григорьева, А.Р. Вагапова, Л.Е. Тарасова [и др.]; под ред. М.В. Григорьевой. Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 2016. 124 с.
5. Селиванова О.А. Проблема деформации социальных лифтов в современной образовательной сфере //Вестник Тюменского государственного университета, 2012, №9. С.33 -40.
6. Там же
7. Сорокина И.Р. Профессиональная проба как один из способов организации профориентации в системе дополнительного образования //Педагогическое образование в России. 2013. №5. С. 79-84.
8. Формирование профессионально-культурной компетентности в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования (монография) /Г.В. Короткова, Т.Н. Черняева. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2014. 212 с.
9. Никитина Г.В. Социальная практика как педагогическое понятие //Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. С. 33-35. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1334/> (дата обращения: 27.03.2018).
10. Черняева Т.Н. Созависимость социального опыта, социальной успешности и социальной компетенции в аспекте социализации детства // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. №3, 2014. С. 18-23.

DEVELOPMENT OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE MOBILITY OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE HUMANIZATION OF THE EDUCATIONAL SPACE OF INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

Chernyaeva T. N.,
associate professor, candidate of pedagogical sciences
associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology
and psycho-diagnostics
FGBOU VO «CNIGU named of N.G Chernyshevsky»
410012, Saratov, Astrakhanskayast, 83
e-mail: cherniaeva@inbox.ru

Abstract. The possibilities of additional education of children in the aspect of development of social and communicative mobility of students analyzed. Its significance in the general process of humanizing the educational space of the UDOD and the socialization of the individual concretized. The role of socially oriented practices, pre professional tests as unique mechanisms of the social elevator revealed.

Key words: additional education of children, social mobility, communicative mobility, socialization, experience, test.

Bibliography

1. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Dictionary of Russian //<https://gufo.me/dict/ozhegov> (date of application: 27.03.2018)
2. Federal law "On education in Russian Federation" of 29.12.2012 N 273-FL (latest revision)// http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 27.03.2018).
3. Ibid.
4. Adaptation readiness of the personality in modern conditions of development of society (the collective monograph)/ M.V. Grigorieva, A.R. Vagapova, L.E. Tarasov, [et al.]; under the editorship of M.V. Grigorieva. Saratov: Publishing house Sarat.UN-TA, 2016. 124 p.
5. Selivanov O.A. the Problem of deformation of social mobility in modern education //Vestnik of Tyumen state University, 2012, №9. P. 33 -40.
6. Ibid.
7. Sorokina I.R. Professional test as one of the ways to organize career guidance in the system of additional education. Pedagogical education in Russia. 2013. No. 5. P. 79-84.
8. Formation of professional and cultural competence in the transition to a two-level system of higher education (monograph) /G.V. Korotkova, T.N. Chernyaeva. Saratov: Publishing house Sarat. UN-TA, 2014. 212 p.
9. Nikitina G.V. Social practice as a pedagogical concept // Actual problems of pedagogy: proceedings of the international. science. Conf. (Chita, December 2011). Chita: publishing house of the Young scientist, 2011. P. 33-35. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1334/> (accessed: 27.03.2018).
10. Chernyaeva T.N. Co-dependence of social experience, social success and social competence in the aspect of socialization of childhood // Science and practice of education and additional education. No. 3, 2014. P. 18-23.

РАЗДЕЛ 3.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.3

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО АДАПТИРОВАННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ

Горина Е.Н.,
канд. соц. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: ekgorina@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования по реализации проектной деятельности в коррекционной работе школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам. Систематическое наблюдение и применение психодиагностического инструментария на выборке детей-сирот с нарушением интеллекта младшего школьного возраста позволили выявить несколько типов депривированной личности. Благодаря полученным результатам обоснована необходимость коррекции имеющихся отклонений в психическом развитии детей. Практическая значимость исследования заключается в возможности реализации проектной деятельности в специальных школах-интернатах.

Ключевые слова: дети-сироты, умственная отсталость, личностная и социальная депривация, типы депривированной личности, коррекционная работа, проектная деятельность.

Концепция депривации раскрыта в научных трудах Й. Лангмейер, З. Матейчек, И.А. Фурманова, Н.В. Фурмановой, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, В.С. Мухиной и многих других учёных. С практической точки зрения она оказала влияние на современные представления о воспитании детей в раннем возрасте, на воспитание в «закрытых» детских учреждениях, на организацию и планирование дальнейшего развития ребенка [1]. Тем не менее, в настоящее время проблема личностной и социальной депривации детей-сирот остается актуальной, и привлекает интерес многих отечественных и зарубежных педагогов, психологов, представителей государственной власти. Недостаточно изучены последствия ранней депривации, их проявления в младшем школьном возрасте и подростковом. В психолого-педагогической литературе практически не содержится данных о проявлениях личностной и социальной депривации у детей-сирот с нарушением интеллекта. И, наконец, последствия депривации охватывают широкий спектр психопатологических состояний, нарушений общения с окружающими, что требует дополнительной разработки и реализации коррекционно-развивающих программ, направленных на их преодоление.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что у большинства воспитанников интернатных учреждений психическое развитие в той или иной степени запаздывает относительно возрастной нормы [2]. Обнаруживаются нарушения в интеллектуальной, мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферах, отмечаются нарушения общения со взрослым и сверстниками, замедление личностного становления и процесса социализации, что свидетельствует о наличии личностной и социальной депривации [3]. Это относится и к воспитанникам школ-интернатов АОП, их психические нарушения имеют более глубокий и стойкий характер.

На базе ГБОУ СО «Школа-интернат № 5 АОП г. Саратова» (в школах АОП обучают детей с ограниченными возможностями здоровья по адаптированным общеобразовательным программам) было проведено эмпирическое исследование, целью которого было подтвердить или опровергнуть возможность реализации проектной деятельности в коррекционной работе, обосновать её эффективность.

Для диагностики личностных особенностей умственно отсталых детей-сирот и определения типа депривированной личности использовались адаптированный 12-факторный вопросник Кеттелла, методика «Волшебное интервью» и метод наблюдения с учётом следующих критериев: инициативность в установлении контактов и характер взаимоотношений, дисциплина, познавательная активность, эмоциональное состояние [4].

Обобщая полученные результаты, можно констатировать, что психическое развитие умственно отсталых младших школьников, растущих вне семьи, нарушено и имеет ряд особенностей:

- среди учащихся класса большинство детей не имеют навыков коммуникативного общения, эффективного межличностного взаимодействия, социально пассивны, имеют множество поведенческих и эмоциональных нарушений (немотивированная агрессия, повышенная тревожность);

- отмечается повышенная ситуативность, которая проявляется в самых разных сферах деятельности;

- воспитанники интерната существенно отличаются по характеру своего общения: бедность содержания и малая эмоциональная насыщенность. Очевидно, что испытываемые умственно отсталыми детьми-сиротами трудности в общении могут существенно затормозить в целом их психическое развитие и социальную адаптацию.

В результате диагностического исследования, опираясь на типологию Й. Лангмейера и З. Матейчика, были выделены типы депривированной личности [5]:

- тип «социально-гиперактивный» - 13 человек - такие дети вступают в контакт без затруднений и, не смущаясь, действуют напоказ, цепляются за каждого вновь пришедшего, ласкаются к нему, стараются показать себя, однако в более глубокие отношения не вступают и ведут себя с каждым с одинаковой милой поверхностью;

- тип «социальный провокатор» - 5 человек - дети добиваются внимания взрослых особым образом – они провоцируют. В своих отношениях к остальным детям они агрессивны и ревнивы. Они хотят, чтобы взрослый (учитель/воспитатель) обращал внимание только на них;

- тип «подавленный» - 3 ребёнка - ребенок остается явно пассивным и даже апатичным. На смену привычной обстановки дети реагируют реакцией подавления.

Такой тип депривированной личности как «хорошо приспособленный», к которому относятся дети, у которых даже при строгой оценке нельзя отметить каких-либо отклонений или странностей в поведении, у умственно отсталых детей-сирот младшего школьного возраста не был выявлен.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что среди воспитанников в младших классах Школы-интерната АОП №5 г. Саратова в большей степени преобладают «неприспособленные» типы депривированной личности.

Подобное исследование было выборочно проведено и в Школах АОП г. Саратова, где обучаются дети с нарушением интеллекта, проживающие в семье. Было выявлено, что в большинстве представлен также тип «социально-

гиперактивный», встречаются дети с типами «социальный провокатор» и «подавленный». Среди учащихся третьих классов в школах есть и «хорошо приспособленные» дети.

Полученные результаты обосновывают необходимость разработки возможных путей коррекции последствий депривации, и хотя бы увеличения доли «хорошо приспособленных» депривированных детей. Мы понимаем, что умственно отсталые дети-сироты постоянно находятся в депривационной ситуации и полностью преодолеть её невозможно. Методом коррекции была выбрана проектная деятельность, в рамках которой был разработан и апробирован проект «Школа Волшебников».

Проектная деятельность в ГБОУ СО «Школа-интернат АОП №5» активно реализуется с 2016 года в учебно-воспитательной работе [6]. Имеет свои положительные результаты, способствует развитию личности и созданию основ творческого потенциала. Проектная деятельность в коррекционной работе реализуется нами впервые. Основой проекта «Школа Волшебников» стала одноименная программа Т. Зинкевич-Евстигнеевой и Д. Кудзилова для детей дошкольного возраста, не имеющих отклонений в развитии [7]. Занятия были адаптированы для младших школьников с нарушением интеллекта и имели коррекционную направленность. Срок реализации 3 месяца.

Цель проекта – коррекция проявлений личностной и социальной депривации умственно отсталых детей-сирот младшего школьного возраста. Задачи включали формирование и развитие мотивации общения со сверстниками и взрослыми, навыков адекватного и эффективного взаимодействия, внимания к окружающим людям, раскрытие души ребёнка, коррекцию внутреннего конфликта реальных и желаемых возможностей, волевой активности, эмоционально-психического напряжения. Основные принципы построения коррекционных занятий — доступность и постепенное усложнение, собственно предметная деятельность детей, учет индивидуальных медико-психологических показаний, выявленных личностных особенностей, возможностей и интересов детей с перспективой расширения зоны их актуального развития. Средствами коррекции являются: вербальные, невербальные, экспрессивные, наглядные, дидактические материалы. Проект основан на способе эмоционально-художественного самовыражения депривированных детей с созданием волшебной ситуации, эмоционально завораживающей обстановки, из которой дети будут переносить в реальную жизнь необходимые навыки общения и комфортное эмоциональное состояние. В отличие от нормально развивающихся сверстников перенос будет осуществляться на аффективном уровне, и задача педагога-психолога, а также всех окружающих взрослых, ввести и закрепить знания, умения, навыки, состояния во внутреннем плане действий ребёнка.

По окончании реализации проекта комплексная диагностическая работа ещё не проводилась, т.к. необходимо время на формирование внутреннего плана действий. Но у детей наблюдались существенные изменения в инициативности установления контактов, в дисциплине, в познавательной активности, в эмоциональных состояниях. Данная работа послужила

доказательством того, что у умственно отсталых детей-сирот младшего школьного возраста возможно частично компенсировать последствия социальной и личностной депривации, и к старшему школьному возрасту активизировать все имеющиеся компенсаторные механизмы. Тем самым достигнута цель исследования и доказана возможность и эффективность проектной деятельности в коррекционной работе школ-интернатов АОП. Безусловно, опыт реализации и механизмы проектной деятельности необходимо расширять и совершенствовать, а полученный результат длительное время закреплять в повседневной жизни детей. Педагогам и воспитателям необходимо реализовывать личностный подход в воспитании, развивать в себе «способность работать не только на организационно-педагогическом, но и на психолого-педагогическом уровне» [8]. Общение между педагогами, социальными работниками и воспитанниками интерната имеет исключительное значение для ребенка-сироты. Целенаправленное комплексное систематическое воздействие в условиях интерната должно быть направлено на обогащение эмоциональных и личностных контактов детей со взрослыми и сверстниками, на удовлетворение потребности детей в разнообразном чувственном познании, на развитие коммуникативных умений и навыков, на реализацию потребности ребенка в доброжелательном внимании со стороны взрослого, на преодоление социальной пассивности, и вместе с тем, на формирование и развитие социальной ответственности, жизненно важных компетенции, системы ценностей и положительного образа будущего.

Библиографический список

1. Уманская Е.Г. Развитие личности в условиях депривации. Монография. - М.: Издательство «Прометей», 2013. - 170 с.
2. Прихожан А.М. Психология сиротства. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2005. - 400 с.
3. Лишенные родительского попечительства. Хрестоматия / ред.-сост. В.С. Мухина. - М., 1991.
4. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации: учебное пособие. - СПб.: Издательский дом: Питер, 2009. – 58 с.
5. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага: Авиценум, 1984. – 335 с.
6. Горина Е.Н., Махотина А.Н. Применение компьютерных технологий при обучении учащихся различных категорий // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2013. - № 2 (56). - с. 58-61.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т., Кудзилов Д. Школа Волшебников. Программа по формированию системы ценностей, положительного образа будущего и конструктивного целеполагания. // Первое сентября. - 2004. - №4. – с.13
8. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 319 с.

PROJECT ACTIVITY IN A CORRECTION WORK OF A BOARDING SCHOOL FOR STUDENTS WHO ARE TAUGHT ACCORDING TO THE ADAPTED EDUCATIONAL PROGRAMMES

Gorina E. N.,
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: ekgorina@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of an empirical study on the implementation of project activities in the correctional work of a boarding school for students who are taught according to the adapted educational programs. Systematic observation and application of psychodiagnostic tools on a sample of mentally impaired orphans (the students of a primary school) have made it possible to identify several types of deprived person. The obtained results substantiated the necessity of correction of the existing deviations in the mental development of children. The practical significance of the study lies in the possibility of implementing project activities in special boarding schools.

Key words: orphans, mental impairments, personal and social deprivation, types of deprived person, correctional work, project activity.

Bibliography

1. Umanskaya E.G. Development of personality in conditions of deprivation. Monograph. - M.: Publishing house "Prometheus", 2013. - 170 p.
2. Prikhozhan A.M. Psychology of orphanhood. 2 nd ed./ A.M. Prikhozhan, N.N. Tolstykh - SPb.: Piter, 2005. - 400 s.
3. Deprived of parental custody. Reader/ editor B.C. Mukhina. - M., 1991.
4. Alekseenkova E.G. Personality in conditions of mental deprivation: a manual. - St. Petersburg: Publishing House: Peter, 2009. - 58 p.
5. Langmeyer Y. Mental deprivation in childhood. - Prague: Avicenum, 1984. - 335 p.
6. Gorina E.N. Application of computer technologies for teaching students of various categories // Correctional pedagogy: theory and practice. - 2013. - No. 2 (56). – p. 58-61.
7. Zinkevich-Evstigneeva T. School of Wizards. Program for the formation of a system of values, a positive image of the future and a constructive goal-setting. // First of September. - 2004. - №4. - p.13
8. Furmanov I.A. Psychology of the deprived child: a manual for psychologists and educators. - M.: VLADOS, 2009. - 319 with.

УДК 376.3

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Григина Е.С.,
кандидат психологических наук, доцент,
ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов»,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: elena-grinina@yandex.ru

Сивуха Е.В.,
магистрант,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»

Аннотация. Одним из актуальных направлений гуманизации современного образовательного пространства является совершенствование профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Значимую роль в профессиональной самореализации играет выбор профессии, адекватной возможностям и потребностям личности с учетом спроса на рынке труда. Интеллектуальная недостаточность существенно снижает возможность адекватного профессионального самоопределения, что обуславливает необходимость целенаправленной профориентационной работы с обучающимися рассматриваемой категории по различным направлениям.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, умственно отсталые подростки, профессиональное самоопределение, профориентация, профессиональная подготовка.

Гуманизация современного образовательного пространства требует ориентации на индивидуальные особенности обучающегося, поиска оптимальных путей его всестороннего развития с учетом актуальных и потенциальных потребностей и возможностей. В дальнейшем гуманистические тенденции проявляются в наиболее полной самореализации личности в различных видах деятельности, особое место среди которых занимает профессиональная самореализация. Профессиональная самореализация является значимым фактором удовлетворения потребности личности в саморазвитии, самоутверждении, становления социального статуса и т.д. не только для здорового большинства, но, пожалуй, еще в большей степени – для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1]. Однако, в данном контексте на современном этапе развития общества возникает значимое противоречие. С одной стороны, вопросы профессионального становления весьма актуальны для обозначенной категории лиц, с другой – наличие отклонений в психофизическом развитии существенно ограничивает возможный спектр профессиональных видов деятельности и нередко ставит последних в неравные конкурентные условия с представителями здорового большинства. Это обуславливает особую значимость адекватного выбора будущей профессии обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим актуальным аспектом гуманизации образования становится поиск конструктивных путей профориентационной работы с лицами с ОВЗ.

Проблема профессионального самоопределения становится актуальной для представителей разных групп социума. Это связано с тем, что большая часть выпускников школ имеет недостаточные знания о современном рынке труда, о существующих в настоящее время профессиях, а также малодифференцированные представления о своих желаниях и возможностях. В случае наличия интеллектуальной недостаточности диапазон доступных профессий существенно сужается. Высокая конкуренция на рынке труда, трудности самостоятельной ориентации в вопросах трудоустройства становятся серьезными препятствиями на пути осуществления профессиональной

деятельности умственно отсталых лиц. Затруднения в трудоустройстве лиц с умственной отсталостью могут быть обусловлены несколькими факторами:

- психологической неготовностью к переходу от обучения к профессиональному труду;
- отсутствием ясной жизненной перспективы;
- несформированностью адекватной оценки своих реальных возможностей при выборе профессии.

Важное значение в дальнейшей профессиональной самореализации имеет профессиональное самоопределение личности. Понятие профессионального самоопределения в психологии изучали П.Г. Щедровицкий, В.А. Бодрова, Н.С. Пряжников, Е.А. Климов, А.Е. Голомшток, Л.М. Митина, В.В. Назимова, Е.И. Головахина, М.В. Воробьева, В.И. Журавлев, Л.Н. Коган и др.

Профессиональное самоопределение – это сознательный процесс и результат выбора человеком будущей профессии. Профессиональное самоопределение предполагает постепенное формирование у личности внутренней готовности к самостоятельному планированию, корректировке и реализации перспектив своего профессионального развития. При этом эффективность самоопределения определяется степенью согласованности психологических особенностей человека с требованиями профессиональной деятельности [2].

В школьном возрасте происходит активное становление профессионального самоопределения обучающихся. Профессиональное самоопределение школьника – сложный и длительный процесс, который охватывает значительный период жизни подростка. Эффективность самоопределения определяется степенью согласованности психологических особенностей человека с требованиями профессиональной деятельности, а также с умением адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям при профессиональном самоопределении. На каждом этапе у школьников профессиональное самоопределение характеризуется различной степенью сформированности адекватного выбора будущей специальности. Основу профессионального самоопределения в подростковом и старшем школьном возрасте составляют проявление способностей, склонностей и интересов в каком-либо направлении деятельности, в результате которого школьником выбирается та профессия, которая будет соответствовать его индивидуальным особенностям, интересам и возможностям. Результатом процесса профессионального самоопределения в школьном возрасте является выбор подростком своей будущей профессии.

Профессиональное самоопределение умственно отсталых школьников носит специфический характер. Специфику профессионального самоопределения умственно отсталых школьников исследовали П.Г. Щедровицкий, Н.С. Пряжников, Е.А. Климов, Л.М. Митина, В.В. Назимова, Е.И. Головахина, М.В. Воробьева, В.И. Журавлев и др.

С одной стороны, повышенные требования к интеллектуальному развитию и коммуникативной деятельности, сложившиеся в современном мире, ограничивают спектр профессий, доступных для умственно отсталых лиц. С

другой стороны, особенности психического развития, связанные с наличием интеллектуального дефекта, узостью кругозора, недостаточной критичностью, невозможностью адекватной самооценки собственных желаний и возможностей в ряде случаев обуславливают незрелость и недостаточную осознанность профессионального самоопределения умственно отсталых, предпочтение ими недоступных профессий.

По данным исследования различных авторов (В.А. Бодрова, Н.С. Пряжников, Е.А. Климов, А.Е. Голомшток, Л.М. Митина, В.В. Назимова и др.), уровень профессиональной подготовки выпускников в образовательном учреждении для обучающихся по адаптированным образовательным программам не соответствует требованиям современного рынка труда. В силу своих особенностей выпускники школы не выдерживают темпа и ритма работы, испытывают трудности адаптации в коллективе [3].

Повышенные требования к интеллектуальному развитию и коммуникативной деятельности, сложившиеся в современном мире, ограничивают профессиональный выбор умственно отсталых школьников. Руководство школы и психолог помогают выпускникам расширить круг представлений о мире доступных им профессий. Так, например, они могут выбрать профессию столяра, швеи, слесаря, сапожника, повара или строителя. Лицам с умственной отсталостью не рекомендуется работать там, где предъявляются повышенные требования к технике безопасности. Также исключаются профессии вредные для здоровья, во избежание усугубления имеющихся заболеваний [4].

Эмпирическое изучение особенностей профессионального самоопределения подростков с интеллектуальной недостаточностью с применением комплекса психодиагностических методик (Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова; Тест Дж. Голланда на определение профессионального типа личности; Опросник «Готовность подростков к выбору профессий» В.Б. Успенского) показало наличие его специфических особенностей [5]. Результаты исследования свидетельствуют, что у большинства испытуемых с умственной отсталостью отмечается низкая готовность к выбору профессии. Для них характерны недостаточные, поверхностные и малодифференцированные представления о мире профессий. Наибольший интерес умственно отсталые школьники проявляют к известным, но недоступным им видам профессий (адвокаты, юристы, врачи, педагоги, спасатели и др.). При этом подростки с умственной отсталостью не могут соотнести собственные особенности развития с теми требованиями, которые предъявляются к личности при овладении тем или иным видом профессиональной деятельности.

Важную роль в выборе будущей профессии умственно отсталыми учащимися играет адекватная профконсультационная и профориентационная работа с ними. Профессиональная ориентация включает в себя профессиональное просвещение, профессиональное консультирование и психологическую поддержку. Целенаправленная профориентационная работа способствует формированию более адекватного самоопределения школьников с

интеллектуальной недостаточностью. Повышение интереса к проблеме осознанного выбора профессии через пропаганду наиболее доступных профессиях, а также расширение знаний умственно отсталых школьников о мире профессий, обеспечивает социально-профессиональную мобильность лиц с умственной отсталостью.

С учетом полученных в ходе эксперимента данных была разработана программа, целью которой являлось формирование адекватного профессионального самоопределения подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Реализация поставленной цели возможна посредством решения ряда задач.

1. Расширять круг представлений умственно отсталых школьников о доступных профессиях.
2. Формировать интерес к доступным профессиям.
3. Выявлять и развивать у умственно отсталых школьников профессионально-значимые качества.

Разработка профориентационной программы осуществлялась с учетом следующих принципов:

- Учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- Доступность предлагаемого материала по содержанию и объему для данной категории детей;
- Опора на предметную и изобразительную наглядность;
- Связь новых сведений с ранее усвоенным материалом;
- Систематичность занятий.

Профориентационная программа коррекции состоит из 6 занятий. В содержание занятий включены такие упражнения, как «Мир профессий», «Помечтаем о своей профессии», «Самопрезентация», «Покажи, кто он?», «Преграда», «Мы ищем таланты», «Хочу. Могу. Надо» и др. Так как для умственно отсталых детей, как правило, характерно отсутствие интереса к учению, они легко отвлекаются и быстро устают, коррекционная работа с ними требует более широкого включения методов, вызывающих интерес к учению: использование развивающих игр, создание занимательных ситуаций, игровых упражнений и т.д. Длительность занятия составляет 25-40 минут, занятия проводятся 1 раз в неделю.

Таким образом, реализация разработанной программы работы по профориентации будет способствовать расширению круга представлений подростков с интеллектуальной недостаточностью о мире профессий, формированию интереса к доступным профессиям и развитию профессионально-значимых качеств, что в целом окажет положительное влияние на формирование у них более адекватного профессионального самоопределения.

Библиографический список

1. Шипова Л.В., Гринина Е.С. **Социализация и реабилитация в современном мире (итоги конференции)** // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6. № 4. С. 386-388.

2. Гладкая И.В. Диагностические методики предпрофильной подготовки. СПб.: КАРО, 2006. 234 с.
3. Васенков Г.В. Профессионально-трудовая подготовка умственно отсталых школьников / Автореф. дисс. доктора пед.н. М., 2006. 25 с.
4. Серов П.Н. Модель профессиональной подготовки учеников в школы VIII вида // Дефектология. 2006. № 4. С. 46-49.
5. Сивуха Е.В., Гринина Е.С. Особенности профессиональных предпочтений умственно отсталых школьников // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход. – М., 2016. С. 592-599.

FEATURES OF CAREER GUIDANCE WORK WITH MENTALLY IMPAIRED ADOLESCENTS

Grinina E. S.

Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya, 83,
e-mail: elena-grinina@yandex.ru

Sivukha E. V.

410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya, 83,
e-mail: lenusiksiv@mail.ru

Abstract. One of the relevant directions of a humanization of modern educational space is improvement of vocational training of persons with limited opportunities of health. The choice of a profession that is adequate to the capabilities and needs of the individual plays a significant role in professional self-realization. Mental impairments significantly reduce the possibility of adequate professional self-determination. This fact causes a purposeful career guidance work with the considered category of students.

Key words: intellectual insufficiency, mentally impaired adolescents, professional self-determination, career guidance, vocational training.

Bibliography

1. Shipova L.V., Grinina E.S. Socialization and rehabilitation in the modern world (conference results) // Izvestiya Saratov University. New episode. Acmeology of education. Developmental psychology. 2017. Т. 6. № 4. P. 386-388
2. Gladkaya I.V. Diagnostic methods of preprofile preparation. SPb.: KARO, 2006. 234 p.
3. Vasenkov G.V. Vocational training of mentally retarded schoolchildren / Author's abstract. diss. Doctor of ped. M., 2006. 25 p.
4. Serov P.N. Model of vocational training of pupils in schools of VIII kind // Defectology. 2006. № 4. P. 46-49.
5. Sivukha E.V., Grinina E.S. Features of professional preferences of mentally retarded students // Rehabilitation, habilitation and socialization: interdisciplinary approach. - M., 2016. S. 592-599.

ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ РОДИТЕЛЬСТВО ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Жарикова И.А.,

ст. преподаватель кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
e-mail: jarikova1988@mail.ru

Малярчук Н.Н.,

доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук,
заведующий кафедрой возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
625003 г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: malarchuknn@rambler.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема подготовки к родительству подростков с интеллектуальными нарушениями. В рамках теоретического исследования рассматриваются основные положения культурологического подхода. Результаты исследования представляют теоретический и практический интерес для специальной педагогики, поскольку уровень и качество социализированности лиц с интеллектуальными нарушениями в обществе зависят в том числе от их готовности к выполнению родительских ролей в будущем.

Ключевые слова: потенциальное родительство, подростки с интеллектуальными нарушениями, культурологический подход, принципы культуросообразности, аксиологичности, систематичности, последовательности, деятельности, рефлексивности.

Родительство – многогранный феномен, который можно рассматривать в различных аспектах: как социальный институт, процесс, период, состояние сознания и др. Родительство – это особая деятельность, имеющая органические предпосылки и культурно-историческую природу. Родительство, включающее институт отцовства и материнства, является общественно значимой деятельностью, социально-предписанной, опосредствованной культурным опытом, нормами и традициями.

Родительская деятельность, как и всякая другая, характеризуется иерархической системой мотивов, включающих мотивы смыслообразующие и побудительные, «только знаемые» и «реально действующие» (А.Н. Леонтьев), осознаваемые (сознательные намерения) и бессознательные (побуждения). О нарушениях мотивационной системы деятельности, реализующей задачи воспитания родительства, можно говорить либо тогда, когда смыслообразующие мотивы не адекватны содержанию реализуемой деятельности, либо если гипертрофирован один из мотивов или мотивы противоречат и не согласуются друг с другом.

Становление родительства характеризуется согласованием представлений женщины и мужчины о роли матери и отца, распределением ответственности, функций и обязанностей в семье. Данный процесс условно делится на два этапа: потенциальное и актуальное родительство. Потенциальное родительство

– это предварительное, заочное представление о материнстве и отцовстве, часто идеализированное. Образ желаемого, идеального родителя у подрастающего поколения формируется под воздействием следующих факторов: принятой модели родительства обществом, влиянием на представление о родительстве семейных условий и личностного фактора. Представление о будущем родительстве у взрослеющего человека базируется на опыте взаимоотношений с собственными родителями [1, с. 114].

В нашем представлении потенциальное родительство – это социальная компетенция подростка, которая содержит в себе:

- сформированную систему ценностных ориентаций, что необходимо для успешного решения в будущем определенных задач в рамках детско-родительских отношений и выполнения родительских функций;
- знания и представления об особенностях и закономерностях развития детей, структуре и содержании детско-родительских отношений;
- интерес к реализации воспитательной функции в роли родителя;
- сформированность навыков и способов поведения в различных ситуациях детско-родительского взаимодействия или представления о них;
- осознанное отношение к оценке условий и особенностей воспитания ребенка.

С точки зрения культурологического подхода, основой воспитательного процесса является обращение к российской культуре, национальным традициям народов, исторически проживающих на территории страны. Воспитание потенциального родительства у подростков не мыслится без учета психологического склада каждого народа, его традиций, обычаев, обрядов и праздников. Согласно данному подходу в процессе формирования потенциального родительства у подростков с интеллектуальными нарушениями происходит познание и усвоение существующих в обществе социальных норм, ценностей, типичных форм поведения, что будет способствовать установлению в будущем ими новых индивидуальных норм, отвечающих интересам всего общества.

В трудах К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, особое внимание уделяется подготовке молодежи и молодых родителей к выполнению супружеских и родительских обязанностей, основы которых закладываются еще в детском возрасте. Родители (в представлениях российских педагогов) – это основные воспитатели, которые влияют на дальнейшую жизнь ребенка, а семья – это первоначальный очаг, где из поколения в поколение передаются нравственные ценности человека.

На современном этапе большинство исследователей рассматривают подготовку к родительству подростков с интеллектуальными нарушениями как один из компонентов социального становления. В Федеральном государственном образовательном стандарте обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями подчеркивает важность подготовки к самостоятельной жизни, что будет способствовать успешной социализации в обществе [3].

Для успешной социализации необходимо выполнять социальные обязанности, к которым и относятся родительские роли. В связи с недостаточными способностями к пониманию и усвоению социальных норм, подростки с интеллектуальными нарушениями представляют группу риска [2, с.197]. Это обусловлено особенностями в социально-личностном развитии учащихся с интеллектуальными нарушениями: недостаточностью знаний об окружающем мире и системе межличностных отношений, несформированностью адекватных способов усвоения общественного опыта, нарушением процессов социализации и др.

Л.С. Выготский определял присвоение индивидом общественного опыта, всей культуры общества как социализацию – развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Именно усвоение культурного опыта будет способствовать и адаптации в обществе, и психическому развитию подростков с интеллектуальными нарушениями.

Решение задач воспитания подростков с интеллектуальными нарушениями невозможно без опоры на духовно-нравственные ценности народа: коллективное сознание, бережное отношение к исторической памяти предшествующих поколений, душевную щедрость, религиозность, эмоционально-чувственное отношение к жизни.

Процесс формирования потенциального родительства у подростков с интеллектуальными нарушениями в аспекте культурологического подхода осуществляется в соответствии с принципами культуросообразности, аксиологичности, деятельности, систематичности, последовательности и рефлексии.

1. Принцип *культуросообразности* – это учет условий, в которых находится человек, а также культуры данного общества, в процессе воспитания и образования (А.В. Дистервег, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский и др.). Современная трактовка принципа культуросообразности предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и региональной культур: решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (духовно-нравственной, материально-бытовой, политической, экономической, интеллектуальной, физической, сексуальной и др.).

2. Принцип *аксиологичности* подразумевает формирование у обучающихся с ментальными нарушениями представлений об семейных ценностях и традициях (ценности родительства, здорового образа жизни, заботы о младших, уважения к другим людям, являющимися ориентирами и регуляторами поведения).

3. В соответствии с *деятельностным* принципом формирование потенциального родительства у подростков возможно при условии специально организованной деятельности, которая включает: осознание потребности в развитии родительской компетентности, формирование мотива, способы

осуществления деятельности и планирование действий по её исполнению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн).

4. Принцип *систематичности* в процессе формирования потенциального родительства требует, чтобы система проявлялась не внешне, в соответствующем расположении изучаемого материала, а создавалась в сознании учеников, что особенно важно в обучении умственно отсталых детей, которым свойственно нарушение системности нервно-психической деятельности. При опоре на данный принцип у подростков формируются четкие представления о системе детско-родительских отношений, гендерных и родительских ролях и т.д.

5. Принцип *последовательности* опирается на следующие научные положения: а) человек только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается чёткая картина окружающего мира, представляющая систему взаимосвязанных понятий; б) процесс обучения протекает тем успешнее и приносит тем большие результаты, чем меньше в нём перерывов, нарушений последовательности, неуправляемых моментов; в) если систематически не упражнять навыки, то они утрачиваются и др. [4].

6. Принцип *рефлексии* подразумевает нравственное осмысление собственного жизненного опыта, обнаружение нравственного смысла деятельности, поведения, общения, требует от подростков с интеллектуальными нарушениями умения сознательно контролировать и оценивать результаты по формированию потенциального родительства, уровень собственного развития, личностные достижения, осуществлять анализ собственных знаний и уровень сформированных умений, осуществлять самооценку и уровень саморазвития.

Таким образом, подготовка к родительству обучающихся с нарушениями ментальной сферы рассматривается как учёт национальных, религиозных и исторических особенностей в процессе воспитания значимых для будущего родительства качеств функции отца и матери с акцентом на принципы культуросообразности и аксиологичности. С учётом особенностей подростков с интеллектуальными нарушениями необходимо в воспитании потенциального родительства руководствоваться принципами систематичности, последовательности, деятельности и рефлексивности, что способствует выработке у учащихся в специально организованной деятельности приемов обобщения и мыслительной деятельности, осознанию внутренних связей между предметами, явлениями и понятиями, обнаружению нравственного смысла деятельности, поведения и общения.

Библиографический список

1. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Ин-т психотерапии, 2003. 319 с.
2. Жарикова И.А. Представления о детско-родительском взаимодействии у подростков с умственной отсталостью // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб.статей: Ялта: РИО ГПА, 2016. Выпуск 53. Ч. 3. с.196-202.

3. Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] Режим доступа: https://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/Prikaz_%E2%84%96_1599_ot_19.12.2014.pdf

4. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие. – Донецк: Лебідь, 2002. 327 с.

APPROACHES AND PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF POTENTIAL PARENTING IN ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Zharikova I. A.,

graduate student, senior lecturer of the Department of age physiology,
Special and Inclusive Education
of Tyumen State University,
e-mail: jarikova1988@mail.ru

Malyarchuk N. N.

Head of the Age Physiology, Special and Inclusive Education Department
Doctor of Pedagogical Sciences, Tyumen State University,
625003, Russia, Tyumen, Volodarskogo st., 6
e-mail: malarchuknn@rambler.ru

Abstract. The article raises the problem of preparing the mentally impaired teenagers for the parenting. In the framework of the theoretical study the main provisions of the culturological approach are considered. The results of the research are of theoretical and practical interest for special pedagogy, since the level and quality of socialization of persons with intellectual disabilities in society depend, in part, on their readiness to perform parental roles in the future

Key words: potential parenthood, adolescents with intellectual disabilities, culturological approach, the principles of cultural appropriateness, axiology, systematic, consistency, activity, reflexivity.

Bibliography

1. Ovcharova R.V. Psychological support of parenthood. Moscow: Institute of Psychotherapy, 2003. 319 p.

2. Zharikova I.A. Representations about the child-parent interaction in adolescents with mental retardation // Problems of Modern Pedagogical Education. Ser. : Pedagogy and psychology. Sat. articles: Yalta: RIO GPA, 2016. Issue 53. Part 3. p.196-202.

3. Federal state educational standard for students with mental retardation (intellectual violations) [Electronic resource] – Access mode: https://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/Prikaz_%E2%84%96_1599_ot_19.12.2014.pdf

4. V.A. Lypa. Fundamentals of Correctional Pedagogy: A Training Manual. – Donetsk: Lebid, 2002. 327 p.

УДК 376.1

ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИЙ

САМОКОНТРОЛЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Креницына Г.М.,

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
625003 г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: galinakrincyna@gmail.com

Малярчук Н.Н.,

доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук,
заведующий кафедрой возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
625003 г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: malarchuknn@rambler.ru

Пащенко Е.В.,

аспирант кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
e-mail: kanaefff@rambler.ru

Пивнеко В.В.,

ассистент кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
e-mail: valeriya.pivnenko@mail.ru

Макарова М.С.,

старший преподаватель кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
e-mail: marina_makarova_13@mail.ru

Аннотация. Недостаточная сформированность фонетико-фонематического самоконтроля у дошкольников является одним из факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на специфику и выраженность системного недоразвития речи. Фонетико-фонематический самоконтроль рассматривается в структуре функциональной системы саморегуляции речевой деятельности. Разработана педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности. Авторами предложены критерии фонетико-фонематического самоконтроля и порядок предъявления эталонов-заместителей.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, контроль, самоконтроль речевой деятельности, фонетико-фонематический самоконтроль.

В современном образовательном пространстве пристальное внимание уделяется как вопросам коррекции нарушений письменной речи, так и их предупреждению. В научной литературе факторы риска нарушений письма раскрываются с точки зрения междисциплинарных позиций.

По мнению сторонников *клинико-педагогического* подхода, (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева) фактором риска нарушений письменной речи является

недостаточная сформированность психических процессов, обеспечивающих операциональный состав сенсомоторных навыков письменной речи.

В аспекте *психолого-педагогического* подхода (яркими представителями которого являются Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина) нарушения письма представлены как следствие фонологического дефицита, в котором ведущая роль принадлежит несформированности фонетико-фонематических процессов.

Последователи *нейропсихологической школы* А.Р. Лурия (Т.В. Ахутина, А.В. Семенович, Л.С. Цветкова и др.) рассматривают риск нарушений письменной речи с точки зрения нейропсихологии индивидуальных различий. Отмечается, что нарушение письма могут возникнуть вследствие несформированности любого из компонентов функциональной системы письменной речи: слухового, кинестетического, зрительно-пространственного праксиса и гнозиса, серийной организации движений, программирования, контроля и самоконтроля деятельности. В данном контексте особое значение для предупреждения нарушений письменной речи имеет состояние фонетико-фонематического самоконтроля.

Исследователями (П.Я. Гальперин, О.А. Конопкин, А.Р. Лурия и др. [1; 2; 3]) фонетико-фонематический самоконтроль рассматривается в структуре функциональной системы саморегуляции речевой деятельности и представлен следующим алгоритмом действий самоконтроля:

а) принятие эталона (опознание, идентификация, хранение опознанных элементов, образование слуходвигательного динамического стереотипа);

б) учет комплекса внешних условий деятельности;

в) программирование исполнительских действий («понимание», намерение произнести инвариант, имитация, аналитическая и синтетическая деятельность по преобразованию слов с помощью фонемных перестроек, изменений, звуковых чередований);

г) экстраполяционные действия («прилаживание», приравнивание, выправление, изменение, корригирование фонетико-фонематических действий в соответствии с эталоном);

д) оценка результатов.

В каждом звене саморегуляции происходит сопоставление эталона с его выполнением, что превращает процесс саморегуляции в замкнутую систему, обеспечивающую ощущаемость и осознанность акустического эффекта и собственных движений, а также целенаправленного превращения произвольных движений в произвольные [3].

Проведены исследования (Каше Г.А., Ястребова Г.В., Репина З.А.) состояния фонетико-фонематической стороны речи как фактора предупреждения и коррекции нарушений письменной речи. Выявлено, что недостаточная сформированность фонетико-фонематического самоконтроля у дошкольников является одним из факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на специфику и выраженность системного недоразвития устной речи.

Креницыной Г.М. изучены потенциальные возможности использования фонетико-фонематического самоконтроля как одного из средств коррекции нарушений устной речи у детей с легкой степенью псевдобульбарной

дизартрии и создания предпосылок предупреждения нарушений письменной речи. Навык самоконтроля исследователем рассматривается как «усвоенное автоматизированное двигательное, сенсорно-перцептивное, интеллектуальное действие, присутствующее при протекании всей фонетико-фонематической деятельности», которое развивается в результате усвоения ребенком средств и способов организации речевой деятельности в соответствии с правилами и образцами фонетико-фонематического оформления речи [4]. *Фонетико-фонематический контроль* – «процессуальный акт, мотивационная структура, механизм регуляции и саморегуляции фонетико-фонематических действий, тесно связанный с когнитивными речевыми процессами». *Фонетико-фонематический самоконтроль* – это осознание и оценка собственных фонетико-фонематических действий в соответствии с эталоном.

Исследователем разработана и апробирована педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности как одного из средств преодоления общего недоразвития речи у дошкольников. Автором в качестве фонетико-фонематических действий использованы эталоны-заместители звуков, представленные на: 1) карточках с рисунками; 2) схемах; 3) объемной модели артикуляционного аппарата; 4) плоскостной модели артикуляционного аппарата.

В технологии предложен следующий порядок предъявления эталонов-заместителей:

- а) устная инструкция («послушай», «повтори»);
- б) показ задания исследователем («посмотри», «повтори», «сделай также»);
- в) совместное (сопряженное с исследователем) воспроизведение задания ребёнком на объемной модели («теперь вместе сделаем»);
- г) совместное (сопряженное с исследователем) воспроизведение задания ребёнком на плоскостной модели, («давай сделаем вместе со мной»);
- д) самостоятельное воспроизведение ребёнком задания на объемной и плоскостной моделях («сделай сам»);
- е) самостоятельное воспроизведение задания без зрительных и тактильных опор («послушай и повтори»).

Для оценки результатов деятельности детей предложены три критерия сформированности фонетико-фонематического самоконтроля, включающие определённые показатели и их качественную оценку.

1. *Критерий сформированности ориентировочных действий* объединяет следующие показатели: направленность, устойчивость слухо-зрительного сосредоточения на задании. Оценивается как «полное», «эпизодическое с «соскальзыванием», «поверхностное, требующее постоянной стимуляции».

2. *Критерий сформированности операциональных действий самоконтроля включает синтез следующих показателей:* 1) анализ и осмысление эталона (пристальное рассматривание, уточнение деталей, вопросы уточняющего характера); восприятие эталона (полное, во всех компонентах, сохранение до конца эксперимента); 2) операциональные действия: зрительные (зрительное сличение и соотнесение с эталоном), мануальные (прикосновение,

ощупывание, измерение путем разделения рук, прослеживание контура пальцем), слуховые (вслушивание), вербальные (сопряженное проговаривание, шевеление губами без проговаривания, речевое сопровождение действий), сохранение программы действий до конца задания.

3. *Критерий сформированности действий по самокоррекции и итоговому контролю* оценивается как «выполняет», «выполняет частично», «не выполняет».

Таким образом, внимание к формированию фонетико-фонематического контроля и самоконтроля у детей обусловлено включенностью этих функций в структуру всех речевых действий. Фонетико-фонематический контроль и самоконтроль играют значимую роль и в формировании осознанного усвоения языковых и речевых средств, и в формировании языковой компетенции, и в речевой коммуникации.

Разработанная педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности включает в качестве фонетико-фонематических действий использование эталонов-заместителей звуков. Порядок предъявления эталонов-заместителей: устная инструкция, показ задания, сначала совместное с логопедом, а затем самостоятельное воспроизведение задания ребёнком сначала на объемной и на плоскостной модели, а далее без зрительных и тактильных опор. Критерии фонетико-фонематического самоконтроля: 1) сформированности ориентировочных действий; 2) сформированности операциональных действий самоконтроля; 3) сформированности действий по самокоррекции и заключительному контролю.

Предложенная Криницыной Г.М. [4] технология формирования самоконтроля речевой деятельности выступает в качестве универсальной для формирования самоконтроля учебной и познавательной деятельности детей.

Библиографический список

1. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М. : Изд. Московского университета, 1974. 97с.
2. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М. : Наука, 1980. 355с.
3. Лурия А.Р., Полякова А.Г. Наблюдения за развитием произвольного действия в раннем детстве // Доклады АПН РСФСР. 1959. № 3,4.
4. Криницына Г.М. Педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности как одно из средств преодоления общего недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии: дис. ... канд. пед. наук (13.00.03). Екатеринбург, 2009. 244 с.

THE PHONETIC-PHONEMIC SELF-CONTROL IN OVERCOMING SPEECH VIOLATIONS

Krinitzyna G.M.

associate professor of the Age Physiology,

Special and Inclusive Education Department,
Candidate of Pedagogical Sciences,
e-mail: galinakrincyna@gmail.com

Malyarchuk N.N.,

Head of the Age Physiology,
Special and Inclusive Education Department
Doctor of Pedagogical Sciences,
e-mail: malarchuknn@rambler.ru.

Pivnenko V.V.

assistant of the Age Physiology, Special and
Inclusive Education Department,
University of Tyumen, Russia,
625003, Tyumen, Volodarskogo st., 6

Abstract. Inadequate formation of phonetic-phonemic self-control in preschool children is one of the factors that have an adverse effect on the specificity and severity of systemic speech underdevelopment. Phonetic-phonemic self-control is considered in the structure of the functional system of self-regulation of speech activity. The pedagogical technology of formation of self-control of speech activity is developed. The authors propose criteria for phonetic-phonemic self-control and the procedure of presentation the reference standards.

Key words: children with speech disorders, control, self-control of speech activity, phonetic-phonemic self-control.

Bibliography

1. Galperin P. Ya., Kabylnitskaya S.L. Experimental formation of attention. Moscow: Pub. Moscow University, 1974. P. 97.
2. Konopkin O.A. Psychological mechanisms of activity regulation. M.: Nauka, 1980. 355 p.
3. Luria A.R. Observations of the development of an arbitrary action in early childhood [Text] / A.R. Luria, A.G. Polyakova // Reports APS of the RSFSR. 1959. № 3,4.
4. Krinitzyna G.M. Pedagogical technology for creation self-control of speech activity as one of the means to overcome common speech undevelopment among children with pseudobulbar dysarthria: diss... PhD (13.00.03). Ekaterinburg, 2009. 244 p.
УДК 376.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Кухарчук О.В.,

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: kuxov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы, направления и этапы организации психолого-педагогической коррекции речевых нарушений у дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС); гнозис; праксис; альтернативные формы коммуникации.

Современный этап развития общества предъявляет к работе профессионалов, а значит, и к работе высших учебных заведений, занятых их подготовкой, принципиально новые требования.

Изменения образовательной системы, обслуживающей лиц с отклонениями в психофизическом и интеллектуальном развитии, определили в связи с современными тенденциями подготовку по многоуровневой системе бакалавра (магистра). Деятельность бакалавра (магистра) образования в специальной психологии направлена на профессиональное решение комплекса проблем, связанных со своевременным выявлением, а далее – с обучением, воспитанием, педагогической поддержкой, социальной реабилитацией детей, подростков, взрослых лиц, имеющих разнообразные нарушения в сенсорной, двигательной, речевой, эмоциональной, интеллектуальной сфере развития.

Подготовить специалиста, усвоившего в полном объеме образовательно-профессиональные программы и способного качественно выполнять социальный заказ государства – основная цель высшего образования, в структуре которых действует и наш факультет психолого-педагогического и специального образования.

Проблема расстройства аутистического спектра (РАС) является одним из важных направлений исследований в коррекционной психологии и педагогике.

Детский аутизм – это особая форма нарушенного психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и иногда интеллектуальными расстройствами.

Ребёнок с РАС, как и любой обычный ребёнок, имеет право на получение квалифицированной педагогической и психологической помощи, которую могут оказывать только специально подготовленные специальные психологи и педагоги-дефектологи.

Одним из основных признаков синдрома раннего детского аутизма является отклонение в речевом развитии. По характеру и динамике проявления речевых нарушений многообразны и, тем не менее, в большинстве случаев они связаны с общением. Именно речевые нарушения у ребёнка вынуждают родителей обращаться к специалистам за помощью.

У аутичных детей речевые нарушения по-разному проявляются: от эгоцентрической речи, эхолалии (повторение услышанных слов или фраз) при ответах на вопросы до полного мутизма (отсутствие речи для коммуникации). Речь таких детей скандированная, толчкообразная в связи с нарушением темпа и ритмической организации речи; зачастую характеризуется неестественностью модуляции голоса, вычурностью; о себе ребёнок говорит во втором или третьем лице; иногда отмечается нарушение речи аналитического характера, то есть

ребёнок не понимает значения слов, ему трудно усваивать грамматические правила [1].

От индивидуальных особенностей личности ребёнка с РАС и от степени его приспособления к окружающему миру во многом зависят его речевые нарушения.

Перечислим основные *принципы коррекции речевых нарушений* при РАС:

- работа с ребёнком должна проводиться индивидуально с учётом уровня его интеллектуального развития;
- начинать коррекцию надо как можно раньше;
- постоянно заниматься формированием коммуникативной функции речи;
- вырабатывать адекватное поведение ребёнка, развивать у него гнозис (узнавание) и праксис (целенаправленное действие), общую и тонкую моторику.

Психолого-педагогическая коррекция речевых нарушений у дошкольников с расстройством аутистического спектра проводится *поэтапно*.

На первом этапе следует *установить эмоциональный контакт, выбрать стратегию речевого взаимодействия*. Основной целью этого этапа – адаптировать ребёнка к условиям, в которых работает психолог; установить эмоциональный контакт; собрать анамнестические данные о раннем развитии ребёнка; провести диагностику сформированности речи.

На втором этапе специалист *вырабатывает учебный стереотип*. Этот этап довольно-таки сложный и трудоёмкий как для психолога, так и самого ребёнка, так как удержать ребёнка и его внимание для выполнения каких-либо манипуляций очень трудно. Важно фиксировать и анализировать реакции ребёнка на предложенные задания, его поведение. Выработать учебный стереотип помогают элементы холдинг-терапии.

На третьем этапе необходимо *установить зрительный контакт* с ребёнком. Начинать следует с выработки зрительного контакта в ответ на имя ребёнка и постепенно добиваться зрительного контакта на фразу: «Посмотри на меня!».

На четвёртом этапе психолог добивается *выполнения речевых инструкций во время игры* с помощью речевых инструкций: «Посмотри на меня. Возьми куклу»; «Посмотри на меня. Возьми куклу. Положи на кровать».

На пятом этапе *вырабатывается указательный жест*. Лучше всего это делать с помощью семейного альбома. Ребёнок должен показать пальчиком своих ближайших родственников. Это получается не сразу и поэтому на первых порах специалист помогает ребёнку: берёт его руку в свою и комментирует словесно данное фото. Комментарии должны быть краткими: «Это мама» и др. Отрабатывая указательный жест в процессе манипуляций с предметами, параллельно развиваем не только тактичное, но и зрительное, мышечное, кинестетическое, слуховое их восприятие.

На шестом этапе происходит овладение навыков *имитации вербальных движений*. Это могут быть:

- Имитация основных движений: «Дай руку», «Подними руки вверх», «Погладь себя по голове», «Хлопай в ладоши» и др.

- Имитация действий с предметами: «Позвони в колокольчик», «Покорми куклу», «Положи кубик в коробку» и др.
- Имитация мелких и точных движений: ребёнок учится показывать части тела.
- Имитация вербальных движений: «Покажи язык», «Открой рот», «Сожми кулак» и др. При показе движений используется зеркало. Ребёнок смотрит на педагога и в зеркало.

Всю психолого-педагогическую коррекцию коммуникативно-речевого нарушения у детей с расстройствами аутистического спектра целесообразно вести по следующим *направлениям*:

- развивать довербальную коммуникацию;
- добиваться от ребёнка понимания речи;
- развивать речь на уровне первых слов;
- развивать речь на уровне комбинации слов;
- развивать речь на уровне предложений;
- развивать речь на уровне связной речи;
- применять альтернативные методы коммуникации [2].

Остановимся на некоторых *особенностях* проведения коррекционной работы с детьми аутистами.

Учитывая возможности ребёнка и его коммуникативные интересы, для каждого ребёнка с расстройством аутистического спектра специалист составляет индивидуальную программу стимулирования речевого развития. Следует подбирать такие методические приёмы, которые доставляют ребёнку удовольствие. При этом надо помнить, что с того момента, когда ребёнок понимает повторяемое слово, начинается коммуникативная речь.

Для языкового развития детей с РАС большое значение имеет взаимодействие взрослого и ребёнка, которое, как правило, проходит на бессознательном уровне при помощи мимики, жестов, улыбки, мягкой интонации голоса. Специалист при этом чётко и медленно произносит слова, конкретные понятия, короткие инструкции, то есть оречевляет действия ребёнка.

Воспитание гнозиса и праксиса, имеющих большое значение для познания предметов, их окраски, объёма, формы, начинается с обведения предмета указательным пальцем ребёнка в сопровождении словесной инструкцией. Затем ребёнок начинает узнавать и называть предметы. При манипуляции ребёнка с игрушкой у ребёнка формируются тактильное восприятие → зрительное восприятие → словесное обозначение → соотнесение словесного определения с конкретным предметом. Затем специалист добивается от ребёнка правильного произношения услышанного слова и, тем самым, расширяется его словарный запас [3].

Чтобы ребёнок лучше понимал речь, следует фразы делать, как можно, короче и второстепенные слова опускать. Слова сочетать с конкретной ситуацией, используя картинки.

Наглядные материалы (открытки, фотографии, картинки, иллюстрации) при коррекции речевых нарушений у дошкольников с РАС

широко используются и помогают ребёнку контактировать с окружающими.

Взаимосвязь между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков у аутичных детей отсутствует, что говорит о неспособности его взаимодействовать с другими людьми. Бывает, что ребёнок имеет некоторый словарный запас и даже строить предложения, но, при этом, плохо понимает смысл сказанного и не умеет данные языковые навыки использовать в общении. Иногда специалисту трудно определиться, нарушение речевой или коммуникативной функции у ребёнка потребует от него больших усилий и внимания. Ясно одно – без коммуникативной составляющей развитие речевых навыков у ребёнка с аутизмом теряет смысл, так как он не сможет донести до окружающих о своих потребностях и желаниях, передать информацию и сообщить о собственном опыте или чувствах. Навыки использования разговора в повседневной жизни можно выработать с помощью альтернативных форм коммуникации, например, с помощью *Коммуникативной системы обмена картинками (Picture Exchange Communication System – PECS)*.

Для применения PECS не требуется сложных и дорогих материалов, так как используются фотографические, печатные символные, рисованные карты. Ребёнок отдаёт педагогу (партнеру по коммуникации) карточку, на которой изображён желаемого предмета, таким образом, формулирует просьбу или требование, а взамен получает сам предмет, который и является вознаграждением.

TEACCH-подход предлагает ребёнку с аутизмом визуальную поддержку и используется для представления (иллюстрации) в виде последовательности предметов (картинок, фото, или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность), в какой последовательности он должен действовать на протяжении всего дня.

Отметим, что ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не исключает вербальное общение из обихода, так как она постоянно сопровождается речью и жестами, которые, в свою очередь, иллюстрирует слово, при этом происходит формирование в головном мозге прочных связей между стимулами разных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). К тому же пластический мозг ребёнка пополняется новыми знаниями и связями, что ведёт к стимуляции и развитию вербального вещания.

Коррекционная работа проводится всеми специалистами: психотерапевтами, психологом, логопедом, педагогами-дефектологами и др. в тесном сотрудничестве.

Занятия с аутичным ребёнком требуют от специалиста наряду с профессиональными знаниями владеть большим терпением, интуицией, любовью и быть готовым на большие затраты психической и физической энергии.

Правильно построенная психолого-педагогическая коррекция речевых нарушений у дошкольников с РАС может достичь неплохих результатов. У каждого конкретного ребёнка результаты разные. Как и у здоровых детей, у аутичных детей периоды прогресса могут сменяться периодом регрессом и поэтому для специалиста важно фиксировать малейшие достижения ребёнка.

Не каждый аутичный ребёнок сможет учиться в общеобразовательной или специальной (коррекционной) школе. Но усилия специалистов не напрасны, если ребёнок с РАС воспитывается и обучается в домашних условиях, его поведение становится целенаправленным, контактным, эмоциональным.

Коррекционная работа с детьми-аутистами – это очень сложный и длительный процесс, который может длиться годами, и каждый маленький успех является драгоценным для приспособления детей с РАС к жизни в обществе.

Библиографический список

1. Викжанович, С.Н. Характеристика системного недоразвития речи при расстройствах аутистического спектра // Современные исследования социальных проблем, 2015. №8(52). С. 294.
2. Морозова Т.И. Отклонения в речевом развитии при детском аутизме и принципы их коррекции // Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе, 2012. С. 88.
3. Раздобудько Д.А. Коррекция речевых нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра // Московский педагогический государственный университет, 2016. С.40.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Kukharchuk O.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Saratov State University,

410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,

e-mail: kyxov@mail.ru

Abstract. The article considers the main principles, directions and stages of the organization of psychological and pedagogical correction of speech disorders in preschool children with autism spectrum disorder.

Key words: autism spectrum disorder; gnosis; praxis; alternative forms of communication.

Bibliography

1. Vikzhanovich, S.N. Characteristics of Systemic Underdevelopment of Speech in Autistic Spectrum Disorders. Vikzhanovich. // Modern studies of social problems, 2015. № 8 (52). С. 294.
2. Morozova, T.I. Deviations in speech development in children's autism and the principles of their correction / T.I. Morozov. // Autism: methodical recommendations on correctional work, 2012. P. 88.
3. Razdobudko, D.A. Correction of speech disorders in children with autism spectrum disorders. Razdobudko. // Moscow State Pedagogical University, 2016. P.40.

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЙ И ГУМАНИТАРНЫЙ ПОДХОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Малярчук Н. Н.,

доктор пед. наук, канд. мед. наук,
заведующий кафедрой возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
625003, г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: malarchuknn@rambler.ru

Креницына Г. М.,

канд. пед. наук, доцент кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
625003, г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: galinakrincyna@gmail.com

Пашенко Е. В.,

аспирант кафедры возрастной физиологии,
специального и инклюзивного образования,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
625003, г.Тюмень, ул.Володарского, д.6
e-mail: kanaefff@rambler.ru

Аннотация. Обоснован ведущий метод исследований в сфере инклюзивного образования лиц с ОВЗ – изучение опыта российской и советской дефектологии, которая соединяет два направления изучения процессов развития и обучения детей: клинико-физиологическое (естественнонаучный подход) и психолого-педагогическое (гуманитарный подход). С позиций естественнонаучного подхода рассматриваются обусловленные «первичным дефектом» закономерности и особенности развития детей с физическими и психическими нарушениями. Следствие специфических закономерностей аномального развития – особые образовательные потребности лиц с ОВЗ. Поэтому в инклюзивном образовании востребованы дефектологические технологии обучения и воспитания детей с физическими и психическими отклонениями. Теоретической платформой в обучении детей с ОВЗ является культурно-историческая концепция Л.С. Выготского. В контексте гуманитарного подхода представлены пропедевтические технологии.

Ключевые слова: лицо с ОВЗ, инклюзивное образование, дефектология, естественнонаучный подход, гуманитарный подход, пропедевтические технологии.

Введение в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ понятия «инклюзивное образование» («обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей») является точкой отчёта для исследований барьеров и ресурсов инклюзивного образования детей с нарушением зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и др. [1].

В «Концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья» сказано, что дети с ОВЗ

«это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания» [5, с.7]. В условиях инклюзивного образования, необходимо изучать механизмы включения данной категории обучающихся (с учётом их особых образовательных потребностей) в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных организаций [4].

Один из ведущих методов исследований в сфере инклюзивного образования лиц с ОВЗ – это изучение опыта российской дефектологии. После ратификации страной Конвенции ООН «О правах инвалидов» и «О правах умственно отсталых» начались «спекуляции» в отношении употребления специфической терминологии дефектологической науки («дефективные дети», «аномальные дети», «ребёнок-инвалид»), якобы носящей уничижительный характер. В число таких терминов было включено и название самой науки – «дефектология». Идут дискуссии, которые касаются не только этимологических аспектов данного термина (уже используются термины – «специальная педагогика» и «коррекционная педагогика»), но и методологических основ самой науки и её места в системе современных наук.

Проблема заключается в том, что трудно найти эквивалент этому термину. Одна из причин – дефектология представляет интегративную область научного знания. Она соединяет два направления исследований процессов развития и обучения детей: клинико-физиологическое (естественнонаучный подход) и психолого-педагогическое (гуманитарный подход).

С позиций естественнонаучного подхода это наука не о дефективных детях, а о закономерностях и особенностях развития детей с физическими и психическими нарушениями, которые обусловлены «первичным дефектом». В качестве предпосылок оптимального развития психических процессов выступает биологическая зрелость структур мозга и психофизиологического аппарата центральной нервной системы. При этом важно учитывать концепцию фактора, лежащего в основе несформированности (или девиации) высших психических функций [6, 9].

А.Ф. Закирова, характеризуя естественнонаучный подход, пишет о сциентизме, рациональной логике, субъект-объектном характере и количественных методах исследования [3].

Заметим, особые образовательные потребности лиц с ОВЗ являются следствием специфических закономерностей аномального развития. Эти закономерности обусловлены: 1) негативным влиянием первичного дефекта на весь ход дальнейшего развития человека; 2) нарушениями способности к приему и переработке вербальной, зрительной и тактильной информации; 3) нарушениями словесной регуляции деятельности [6].

Таким образом, если акцент ставить на закономерностях аномального развития, то особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ необходимо рассматривать с позиции естественнонаучного подхода. Но поскольку специфика нарушений развития детей с ОВЗ требует для своего удовлетворения создания определённых психолого-педагогических условий,

постольку встаёт вопрос о реализации гуманитарного подхода в инклюзивном образовательном процессе.

В свете гуманитарного подхода – дефектология это наука о принципах, методах, формах организации воспитания и обучения детей с сенсорными, интеллектуальными и эмоционально-волевыми нарушениями. Основной задачей дефектологии является разработка теоретических и прикладных основ системы комплексной (медико-психолого-педагогической) помощи детям с различными нарушениями в развитии. Именно дефектологические технологии обучения и воспитания детей с физическими и психическими отклонениями востребованы в инклюзивном образовании.

Гуманитарный подход в представлениях А.Ф. Закировой предполагает опору на культуру в целом, а не только на научное знание, понимание психолого-педагогических проблем на основе сочувствия, сопереживания, любви и веры в человека, предусматривает диалогический характер субъект-субъектного взаимодействия [3].

Основной теоретической платформой гуманитарного подхода в обучении детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве является культурно-историческая концепция Л.С. Выготского формирования и развития высших психических функций. Социальная среда в концепции – это главный источник развития личности, а развитие психических функций ребёнка происходит через использование им «психологических орудий», путем овладения системой знаков-символов, таких как: язык, письмо, система счета [2].

Чем раньше выявлен первичный дефект, тем большая вероятность эффективного запуска компенсаторных способностей ребёнка с ОВЗ посредством пропедевтики как системы мер, предупреждающих возникновение чего-либо. Пропедевтическое обучение детей с ОВЗ в российской системе специального образования – это система занятий, направленных на побуждение у учащихся познавательного интереса и подготовки их к усвоению учебных предметов. Обратим внимание на тот факт, что с одной стороны пропедевтические технологии обучения детей с ОВЗ разрабатываются на основе естественнонаучного подхода, с другой стороны – насыщение дефектологических технологий смыслами социального служения и созидания осуществляется с позиций гуманитарного подхода [7, 8].

Таким образом, естественнонаучный и гуманитарный подходы лежат в основе методологической базы исследований инклюзивных процессов в образовательных учреждениях. Ведущий метод исследований в сфере инклюзивного образования лиц с ОВЗ – изучение опыта российской и советской дефектологии. Изучение процессов развития и обучения детей с ОВЗ соединяют два направления: клинико-физиологическое и психолого-педагогическое. Существует взаимодополнительность количественных и качественных методов исследования, но приоритет необходимо отдавать общегуманитарной интерпретации в оценке результатов научного поиска.

Библиографический список

1. Волосникова Л.М. К вопросу о теории и практике инклюзивного образования / Л.М. Волосникова, В.М. Чимаров, Н.Н. Малярчук // Валеология. 2015. № 1. С. 37-42.

2. Выговский Л.С. Проблема культурного развития ребенка // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. 1991. № 4. С. 5-18.
3. Закирова А.Ф. Гуманитарный инструментарий педагога-исследователя/ Закирова А.Ф./ Опыт-экспериментальное исследование в педагогике: логика, содержание, инструментарий: Научно-методические материалы 19-го Всероссийского семинара-практикума по методологии педагогического исследования. 24 ноября 2012 г./ Под ред. А.Ф. Закировой. –Тюмень: Издательство ТОГИРРО, 2012. 32 с.
4. Криницына Г. М. Характеристика особых образовательных потребностей студентов с ограниченными возможностями здоровья/ Г.М. Криницына, Н.Н. Малярчук// Наука нового времени: сохраняя прошлое – создаём будущее. – СПб.: Изд-во «КультИнформПресс», 2017. С. 137-139.
5. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья/ Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – М.: Просвещение, 2013. 42 с.
6. Лубовский В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. 1971. № 6. С. 15-19.
7. Малярчук Н.Н. Пропедевтические технологии в реализации инклюзивного пути развития образования / Малярчук Н.Н., Криницына Г.М.// Инклюзия в образовании. 2017. № 1 (5). С. 60-65.
8. Малярчук Н.Н. Предупреждение социального иждивенчества лиц с ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзивного образования/ Н.Н. Малярчук, Г.М. Криницына, Л.П. Пашенко // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. Ч. IV. С. 84-90.
9. Нейропсихологическая школа А. Р. Лурия // Вопросы психологии. 1997. № 5.

NATURAL-SCIENCE AND HUMANITARIAN APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATION

Malyarchuk N. N.,

Head of the Age Physiology, Special and Inclusive Education Department
Doctor of Pedagogical Sciences,
e-mail: malarchuknn@rambler.ru.

Krinitzyna G. M.,

associate professor of the Age Physiology, Special and Inclusive Education
Department, candidate of pedagogical science,
e-mail: galinakrinitzyna@gmail.com

Pashchenko E. V.,

postgraduate
University of Tyumen, Russia,
625003, Tyumen, Volodarskogo st., 6
e-mail: kanaefff@rambler.ru

Abstract. The leading method of research in the field of inclusive education for people with special education needs is from experience of Russian and Soviet defectology. The defectology connects two ways of studying for developmental and educational processes among children: clinical-physiological (natural-science approach) and psychological-pedagogical (humanitarian approach). From the standpoint of the natural-science approach, there are patterns and features of children's development with physical and mental disorders due to the "primary defect". Special

educational needs for people with disability are consequence for specific patterns of abnormal development. Defectological technologies in inclusive education for teaching and educating children with physical and mental disabilities are essential. A theoretical platform in children education with special education needs is the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky. It is the basis of the humanitarian approach. In humanitarian approach, there is the phenomenon of "social dependency" for people with special education needs and propaedeutic technologies.

Key words: people with special education needs, inclusive education, defectology, natural-science approach, humanitarian approach.

Bibliography

1. Volosnikova L. To the question of theory and practice of inclusive education / L. Volosnikova, V. Chimarov, N. Malyarchuk // *Valeology*. 2015. № 1. P. 37-42.

2. Vygotskii L.S. The problem of cultural child development//*Newsletter of Moscow University*. N 14, *Psychology*.1991.N 4. P. 5-18.

3. Zakirova A.F. Humanitarian toolkit of the teacher-researcher/Zakirova A.F./ *Experimental research in pedagogy: Logic, content, tools: Scientific and methodological materials of the 19th Russian Workshop on Pedagogical Research Methodology*.24th of November 2012/ Edited by A.F. Zakirova. - Tyumen: Publishing house TOGIRRO, 2012. 32 P.

4. Krinicyna G.M. 2017. Characteristics of special educational needs for students with disabilities/G.M. Krinicyna, N.N. Malyarchuk/ *The Science of the New Time: Preserving the Past - Creating the Future – SPb.: Publisher CultInformPress*”. P. 137-139.

5. The Concept of the Special Federal State Educational Standard for Children with Disabilities/ [N.N. Malofeev, O.I. Kukushkina, O.S. Nikolskaya, E.L. Goncharova]. M.: *Prosveshchenie*, 2013. 42 P.

6. Lubovsliy V.I. General and specific patterns of psyche development for abnormal children // *Defectology*. 1971. N 6. P. 15-19.

7. Malyarchuk N.N. Prevention of social dependency among people with SEN in the process of inclusive education/ N.N. Malyarchuk, G.M. Krinitsyna, L.P. Pashchenko// *Problems of current pedagogical education. Ser.: Pedagogy and Psychology. Newsletter.*-Yalta: RIO GPA, 2016, Pub.53 P.4.P.84-90.

8. Malyarchuk N.N. Prevention of social dependency among people with SEN in the process of inclusive education/ N.N. Malyarchuk, G.M. Krinitsyna, L.P. Pashchenko// *Problems of current pedagogical education. Ser.: Pedagogy and Psychology. Newsletter.*-Yalta: RIO GPA, 2016, Pub.53 P.4.P.84-90.

9. Neuropsychological school A.P. Luria// *Topics of Psychology*.1997. N.5.

УДК 376.3; 378

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ

**– НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Павлова Н.В.,

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,

e-mail: natali_61@list.ru

Мясникова Л. В.,

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: myasnikovalv@gmail.com

ПакИ.Ю.,

магистрант факультета психолого-педагогического и специального
образования,

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: kumargalieva1995@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема воспитания толерантности у школьников с ограниченными возможностями здоровья, а также у студентов – будущих дефектологов. Приводятся способы и примеры работы в этом плане, эффективные, с точки зрения авторов, подтвержденные их опытом. Толерантность рассматривается как важнейшая ценность личности и общества.

Ключевые слова: школьники с ограниченными возможностями здоровья, воспитание толерантности, воспитание студентов-дефектологов.

На всех уровнях современного образовательного пространства всё чаще звучат слова о необходимости воспитывать толерантность у детей и у родителей по отношению друг к другу, а также к «другим», непохожим на нас. «Отношение к толерантности как социально значимой ценности есть необходимое условие выживания, сосуществования, развития и взаимообогащения человечества в целом, социальных общностей, отдельного человека» [1]. Несмотря на то, что понятие толерантности приобретает социальную и личностную значимость, что закреплено в важных документах – Конвенции о правах ребенка (1989), в Конвенции о правах инвалидов (2006), понятно, что ответственность за то, насколько более толерантным станет наше общество завтра, лежит именно на системе образования.

Как же на практике культивировать идеи толерантности? Рассмотрим возможности этой важной работы со студентами-дефектологами и школьниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые непосредственно находятся в поле нашего зрения. Толерантное отношение к миру у студентов мы считаем необходимым условием гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

В первой статье Декларации принципов толерантности, принятой ЮНЕСКО 16 ноября 1995 г., поясняется, что толерантность предполагает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности... Это не только моральный долг, но и политическая и правовая потребность... это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [3]. Казалось бы, всё просто и естественно – так и должно быть! Но как часто в нашей жизни не хватает толерантности – ни в отношениях

между людьми (даже если они близкие родственники!), ни между государствами... Насколько трудно сформировать эту культуру, сколько усилий требуется от семьи и специалистов, а главное – от самого человека... В Декларации указано также, что «проявление толерантности... не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям... каждый свободен придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими...» [там же]...

Донести до сердца каждого юного и взрослого человека проще, наверное, не слова Деклараций, а художественные образы толерантности, одним из которых является гениальный мультфильм Гарри Бардина «Адажио» (он также выбран в качестве символа Центра и музея толерантности в Москве). Как нам кажется, это и есть один из главных способов воспитания, подсказанный мастером, – с помощью искусства, различных художественных средств донести до сознания каждого человека, насколько всё зависит от него! Этот мультфильм по-своему понимают и дети, и взрослые, главное – чтобы они его увидели и задумались... Образ, представленный в мультфильме, всё происходящее, действительно, берёт за душу и долго не отпускает. Об этом пишут студенты – каждый по-своему – в маленьких отзывах-впечатлениях после встречи с великим мастером, нашим современником:

– «Адажио» – гениальный шедевр, заставляет размышлять и страдать... Потому что там вся правда про нас... Это мы нетерпимы, завистливы... Это мы не ведаем, что творим... А потом приходит раскаяние... И начинается всё сначала!.. Почему мы такие и что с этим делать?!... (Алина Г.)

– Сначала я подумала, что это какая-то глупость... странное ощущение... Но после просмотра мне хотелось плакать!.. Режиссёр на простых оригами из обычной бумаги сумел показать грубое и жестокое общество... нет, толпу! Которая не принимает светлых и мужественных! Они готовы были растоптать, уничтожить этого светлого человека, чтобы вернуть своё тупое размеренное спокойствие... Только после гибели понимают «люди» уникальность того, кого они сами погубили! (Саша Б.)

– «Конфликт». В детстве, не будь родителей рядом, я бы его и смотреть не стала. Ребёнок, далёкий от таких глубоких метафор, вряд ли поймёт весь скрытый смысл задумки автора. А ведь это не просто война между спичками в коробке... На мой взгляд, автор хотел показать наше общество, где постоянно происходит нечто подобное: мы что-то делим, за что-то воюем, чего-то добиваемся, и в погоне за лучшим не замечаем, как сгораем сами, как губим тех, кто рядом. Мы катимся в пропасть и сгораем... гораздо быстрее, чем это могло бы быть... (Вика К.)

– Все мультфильмы Гарри Бардина интересны для просмотра. Будь я ребёнком мне было бы легче их смотреть. А сейчас, когда за этими простыми бумажками, спичками, людьми, совершающими неловкие угловатые движения, видишь судьбу не только отдельно взятого героя, но и целого общества, становится грустно, а иногда и страшно...страшно осознать, а главное принять проблемы, которые так близко. (Ксения М.)

– Я рада, что мне удалось познакомиться с творчеством такого человека, так как до этого я смотрела только мультфильм "Летучий корабль" и даже не подозревала, кто его автор и какие серьезные работы есть в его фильмографии. (Юля К.)

Читая откровения студентов [4, с. 354], почти уже специалистов, понимаешь, что это толерантные люди и, может быть, завтра они сумеют умножить свою толерантность, посеяв её в душах маленьких граждан страны, в том числе с помощью педагогики и философии Г. Бардина, который учит нас обычную проволоку и бумагу, верёвочки и спички, пластилин и прочую ерунду превращать в откровенный разговор с самим с собой. Говоря словами Виктории С., *«любое искусство – не трибуна громких лозунгов создателя, а маленький зазор, позволяющий заглянуть в самого себя. И лишь отражение собственных мыслей, идей и настроений можно и нужно пытаться в нем отыскать...»* [4]. Добавим: и помочь отыскать ребёнку, искать вместе с ним.

Воспитать толерантность у студентов и школьников помогает искусство слова [5]. Художественные тексты – классические и современные – наполнены героями и ситуациями, которые необходимо разбирать, находя непосредственные связи с нашими реалиями и поступками... Тот же гадкий утёнок (в сказке Г.Х. Андерсена и в мультфильме Г.Я. Бардина) – ещё один символ толерантности и доброты. Возможности в этом плане уроков чтения и других предметов в коррекционной школе рассмотрены авторами в предыдущих публикациях – на материале рассказа А. Платонова «Юшка», повести В. Короленко «Слепой музыкант» и др. [6, 7, 8, 9].

Для воспитания школьников с различными возможностями, в т.ч. с нарушениями развития (с ОВЗ) на уроках чтения изучается мудрая классика – в ней всё уже заложено – нужно лишь суметь посмотреть на героев глазами современного человека. Конечно, хотелось бы принести на уроки и книги наших современников – писателей XXI века, кого мало читают в школе и чьи произведения пока не вошли в учебники. Одна только серия из 9 книг – Детский проект Л.Е. Улицкой «Другой, другие, о других» (2008-2015), созданный разными авторами прежде всего с целью воспитания толерантности у юных читателей, – это целая философия и Школа жизни, наполненная разными судьбами, историями совершенно не похожих друг на друга людей! Первая книга в этой серии – «Всеобщая декларация прав человека в пересказе для детей и взрослых» в изложении весёлого детского поэта А. Усачёва – рассказывает о том, что «Маленький Человек – не просто винтик в сложной и бессмысленной машине, но имеет право (а также обязанность) быть порядочным и благородным». Уже самим названием многое сказано: «ВСЕ имеют права...», а усваивать их надо вместе – взрослым и детям.

Для развития собственной толерантности и её формирования у школьников с проблемами развития можно использовать также средства, которые у нас всегда «под рукой», перед глазами... Это социокультурное пространство города, посёлка: где бы мы ни жили, всегда рядом есть музеи, библиотеки, концертные залы и дома творчества (и дома культуры)! Участниками творческой деятельности самой различной направленности,

посетителями-друзьями (помощниками) музеев, слушателями и чтецами может стать любой ребёнок (даже вместе с одноклассниками и родителями!). Творческий элемент социокультурной среды сегодня стал объектом педагогического моделирования. Именно совместная творческая деятельность в группе, в коллективе – один из важных факторов социализации, гуманизации и толерантности личности [10]. А можно создать и свой музей, в т.ч. виртуальный – для этого даже не обязательно выходить из дома. Этому мы учимся со студентами, которые в собственных творческих проектах представляют выдуманные фантастические музеи, помещая в них то, что для них дорого [11].

В рамках данной публикации мы только наметили некоторые способы и формы воспитания толерантности у студентов и школьников, привели примеры. Научить студента-дефектолога создавать толерантное пространство в школе, где он будет работать, можно лишь при условии, что в вузе студент будет впитывать важнейшие ценности и чувствовать себя толерантным (а значит, сильным и уверенным), в том числе благодаря участию в различных мероприятиях в качестве волонтера, в разнообразных творческих делах факультета и вуза, а ещё обязательно вдумчивому чтению, внимательному изучению произведений искусства и окружающего пространства.

Мы считаем, что педагогика толерантности, успешно реализуется при выполнении следующих задач:

- передача знаний о толерантности с помощью сотрудничества с учениками;
- формирование у них умений и навыков толерантного взаимодействия с другими;
- формирование толерантности у школьников как важнейшей ценности путем развития потребности и мотивов толерантного поведения.

Таким образом, факторы формирования толерантности как жизненно необходимой ценности у школьников с различными особенностями и возможностями – это и сам учебный процесс, и педагогический коллектив, и деятельность психологической и социальной служб, и школьного музея, и творческих коллективов, а также семьи, включённой в эту деятельность, и внешних факторов (регионального, государственного, глобального интернет-пространства). Каждый из указанных факторов должен быть в поле зрения учителя, чтобы помочь ему выбрать наиболее значимое и важное, с точки зрения воспитания Толерантного Человека.

Библиографический список

1. Крутова И.В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам дис... канд. пед. наук : 13.00.01 : Волгоград, 2002. - 231 с.
2. Павлова Н.В. Формирование профессиональных компетенций у студентов-дефектологов при изучении специальной методики преподавания русского языка // Специальное образование материалы XIII международной научно-практической конференции. 2017. С. 160-163.
3. Декларации принципов толерантности, от 16 ноября 1995 года. Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php>

4. Павлова Н.В., Селиванова Ю.В. Творческая встреча с мастером как путешествие к самим себе // Инновации и педагогическое творчество в образовании: Сборник научных и методических трудов / Под ред. Н.В. Павловой, Ю.В. Селивановой, В.О. Скворцовой. – Саратов: Издат. центр «Наука», 2016. – С. 351-353. Интернет-ресурс. Режим доступа: https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-12/sbornik_2016_innovacii_i_pedagogicheskoe_tvorchestvo_v_obrazovanii.pdf

5. Павлова Н.В., Скребцова Е.А., Тапенева А.А., Пак И.Ю. Использование "живого" искусства на уроках чтения как средства активизации школьников с ограниченными возможностями здоровья // Наука и образование: новое время. 2018. № 1 (24). С. 422-428. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32581803>, свободный.

6. Пак И.Ю., Павлова Н.В. Воспитание толерантности у школьников с ОВЗ на уроках чтения (на материале рассказа А. Платонова «Юшка») // Социализация и реабилитация в современном мире: сборник научных статей / Под ред. О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамионова, Л.В. Шиповой, Е.С. Пяткиной, М.Д. Коноваловой. – М.: Издательство «Перо», 2017. – Мбайт. [Электронное издание] С. 460-467.

Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32584271>

7. Павлова Н.В., Афанасьева Ю.А. Воспитание нравственных качеств у умственно отсталых школьников на уроках развития речи // Коррекционная педагогика. - № 2-3 (44-45), 2011. – С. 134-137.

8. Павлова Н.В., Татаренко Л.В. Урок как эксперимент для начинающего учителя (на материале педагогической практики студентов) // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2013. № 4 (58). С. 51-58.

9. Павлова Н.В., Татаренко Л.В., Губанова Е.А. Уроки толерантности и доброты // Коррекционная педагогика. - Состояние и перспектива развития коррекционной педагогики и психологии России: современные тенденции, опыт развития: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 12 марта 2015 г. / Гл. ред. Нечаев М.П. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2015. – С.39-43.

10. Павлова Н.В., Селиванова Ю.В., Мясникова Л.В. Художественно-творческая деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья как средство социокультурной интеграции // Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. № 12-3 (32). С. 186-192.

11. Сыромятников Т.И., Павлова Н.В. Музей как средство творческого развития личности и социализации школьников // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / Отв. ред. Ю. В. Варданян. 2016. С. 289-295.

**EDUCATION OF TOLERANCE IN STUDENTS
AND SCHOOL STUDENTS – THE NECESSARY CONDITION OF
THE HUMANIZATION OF EDUCATION OF IMPAIRED
CHILDREN**

Pavlova N. V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: natali_61@list.ru

Myasnikova L. V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: myasnikovalv@gmail.com

Pak I.Yu.,
undergraduate of the faculty of psychology and pedagogical and special
education,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: kumargalieva1995@mail.ru

Abstract. This article examines the problem of tolerance education in schoolchildren with disabilities, as well as students - future special teachers. Effective methods and examples of such work are presented. Tolerance is seen as the most important value of the individual and society.

Key words: school students impairments, tolerance education, education of students – future special teachers.

Bibliography

1. Krutova I.V. Formation in high school students the attitude to tolerance as a socially significant value in the teaching of humanity disciplines. Dis. ...cand. of ped. sciences: 13.00.01: Volgograd, 2002. - 231 p.

2. Pavlova N.V. Formation of professional competencies for defectology students in studying a special methodology of teaching the Russian language // Special education materials of the XIII International Scientific and Practical Conference. 2017. pp. 160-163.

3. Declaration of Principles of Tolerance, dated November 16, 1995. [Internet resource]. Access mode: <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php>

4. Pavlova NV, Selivanova Yu.V. A creative meeting with a master as a journey to oneself // Innovations and pedagogical creativity in education: Collection of scientific and methodological works / Ed. N.V. Pavlova, Yu.V. Selivanova, V.O. Skvortsova. - Saratov: The publication. center "Science", 2016. - P. 351-353. [Internet resource]. Access mode: https://www.sgu.com/sites/default/files/conf/files/2016-12/sbornik_2016_innovacii_i_pedagogiches_koe_tvorchestvo_v_obrazovanii.pdf

5. Pavlova NV, Skrebtsova EA, Tapeneva AA, Pak I.Yu. The use of "living" art in lessons of reading as means of activating schoolchildren with disabilities // Science and education: a new era. 2018. No. 1 (24). Pp. 422-428. [Internet resource]. - Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32581803>, free.

6. Pak I.Yu., Pavlova N.V. The education of tolerance in schoolchildren with impairments in lessons of reading (on the material of the story of A. Platonov "Yushka") // Socialization and rehabilitation in the modern world: a collection of scientific articles / Ed. O.E. Nesterova, R.M. Shamionova, L.V. Shipova, E.S. Pyatkina, M.D. Konovalovoy. - M.: Publishing house "Perot", 2017. - Mbyte. [Electronic Edition] C.460-467. [Internet resource]. Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32584271>

7. Pavlova NV, Afanasyeva Yu.A. Education of moral qualities in mentally impaired schoolchildren in the lessons of speech development // Correctional Pedagogy. - № 2-3 (44-45), 2011. - P. 134-137.

8. Pavlova N.V., Tatarenko L.V. A lesson as an experiment for a beginner teacher (based on pedagogical practice of students) // Correctional pedagogy: theory and practice. 2013. No. 4 (58). Pp. 51-58.

9. Pavlova NV, Tatarenko LV, Gubanova E.A. Lessons of Tolerance and Kindness // Correctional Pedagogy. - The state and perspective of the development of special pedagogy and psychology in Russia: current trends, development experience: a collection of materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference. March 12, 2015 / Ch. Ed. Nechaev M.P. - Cheboksary: Expert and Methodological Center, 2015. - P.39-43.

10. Pavlova NV, Selivanova Yu.V., Myasnikova L.V. Artistic and creative activity of children with disabilities as means of socio-cultural integration // Current scientific research in the modern world. 2017. No. 12-3 (32). Pp. 186-192.

11. Syromyatnikova TI, Pavlova N.V. The museum as means of creative development of the personality and socialization of schoolchildren // Integration of science and education in the XXI century: psychology, pedagogy, defectology. Materials II All-Russian with international participation of the scientific and practical conference / Otv. Ed. V.Vardanyan. 2016. pp. 289-295.

УДК 376.3

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА

Рудзинская Т.Ф.,

канд. псих. наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»

410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,

e-mail: tanzilyaff@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи с применением материала малых форм фольклора. В результате коррекционной работы на основе логопедической программы А.М. Бородич, С.С. Бухвостовой, Ю.Г. Илларионовой по развитию связного высказывания у младших школьников с ОНР на материале малых форм фольклора было выявлено, что применение фольклора в логопедической практике улучшает понимание и связность речи за счёт знакомства с образностью и многозначностью родного языка.

Ключевые слова: связная речь, общее недоразвитие речи, досуговая деятельность, малые формы фольклора.

Развитие связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи (далее ОНР) – одна из самых актуальных проблем в современной логопедической практике. От уровня развития связной речи зависит успешное овладение учащимися программой школьных предметов. Связная речь имеет следующие особенности: логичность, целостность, продуманность, развернутость. Грамотная связная речь возможна только при достаточно высоком умственном и речевом развитии. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста характерны подмена связного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями, а также неоднократные повторения слов и отдельных предложений [1, с. 3].

Общетеоретические вопросы развития связной речи детей младшего школьного возраста раскрыты в трудах Д.Б. Эльконина, А.Н. Гвоздева, Л.С. Выготского и др. В.П. Глухов изучал психолингвистический аспект развития связной речи и предложил систему обучения рассказу детей с общим недоразвитием речи [2, с. 68]. Т.А. Ткаченко разработала систему

формирования связной речи с использованием наглядности и моделирования плана высказывания [3, с. 79]. Л. Н. Ефименкова систематизировала приемы работы по развитию речи детей с ОНР III уровня 4, с. 118]. Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова и Е.М. Мастюкова разработали систему по совершенствованию связной речи детей третьего уровня речевого развития с соблюдением поэтапности и последовательности лексического материала в заданиях [5, с. 223]. А.Г. Зикеев систематизировал изучение связной и письменной речи по этапам [6, с. 24]. Е.В. Мазанова в одном из комплектов тетрадей по коррекционной логопедической работе «Аграмматическая форма дисграфии» предлагает работу по развитию умений и навыков узнавания существенных признаков связного текста [7].

Существенную роль в процессе развития связной речи детей выполняет фольклор, представляющий собой прекрасный речевой материал, который можно использовать в образовательной и досуговой деятельности. Фольклор заботливо сопровождает поэтическим словом все стороны развития ребенка. Это целая система традиционных правил, принципов, с помощью которых воспитывается ребенок. Главным в этой системе было и остается устное народное творчество. В понятие детский фольклор входят все виды устных произведений, созданных взрослыми специально для детей, и устное творчество самих детей [8, с. 45].

Ребенок усваивает родной язык, подражая разговорной речи окружающих. К. Д. Ушинским было замечено, что в семьях знают все меньше обрядов, забывают песни, в том числе и колыбельные [9, с. 5]. В наши дни это становится еще актуальнее. В русский язык стали вливаться новые термины, заимствованные из иностранных языков, что угрожает национальному языку, а значит, и культуре. Именно поэтому проблема развития связной речи детей в младших классах средствами малых форм фольклора на сегодняшний день имеет особую актуальность.

Некоторыми аспектами речевого развития средствами малых форм фольклора занимались Ю.Г. Илларионова, А.М. Бородич, С.С. Бухвостова, О.С. Ушакова, К.Д. Ушинский, Н.В. Павлова [9; 10; 11; 12; 13 и 14; 15 и 16] и др. В настоящее время появилось достаточно большое количество различных парциальных программ использования традиционной культуры в воспитательно-образовательном процессе. Педагоги в своей работе обращаются к загадкам, пословицам, поговоркам, не используя логопедические методики занятий по развитию связной речи с использованием малых форм фольклора. В программах обучения младших школьников с ОНР не существует разработанного конкретного содержания единой методики речевого развития средствами малых форм фольклора. Педагоги вынуждены искать отдельные способы развития связной речи посредством малых форм фольклора, не имея четкой теоретико-методической базы. При этом процесс развития связной речи младших школьников с ОНР проходит только на занятиях, хотя для эффективного применения может использоваться и в повседневной жизни.

Целью данного исследования стала адаптация и реализация логопедической программы А. М. Бородич, С. С. Бухвостовой, Ю. Г.

Илларионовой по развитию связного высказывания у младших школьников с ОНР на основе применения малых форм фольклора.

В исследовании приняли участие 10 учеников начальной школы. Средний возраст испытуемых составил 7 лет и 6 месяцев. Все ученики имеют общее недоразвитие речи (III уровень).

Нами была проведена диагностика связной речи младших школьников с ОНР с использованием фольклорного материала, на основании которой мы реализовали коррекционную работу с применением и адаптацией указанной программы А. М. Бородич, С. С. Бухвостовой, Ю. Г. Илларионовой по развитию связного высказывания у младших школьников с ОНР на основе малых форм фольклора.

На основании сравнения результатов входной и контрольной диагностики была оценена эффективность проведенной работы и сформулированы рекомендации по реализации адаптированных логопедических программ, которые имеют практическую значимость для логопедов, учителей и педагогов дополнительного образования.

Результатом проделанной работы стал следующий вывод: использование в коррекционно-логопедической работе *малых фольклорных форм* как образного языкового средства для формирования речемыслительной деятельности детей, т.е. обогащает их словарный запас, развивает вариативность их речевых средств, способствует уточнению семантики лексических средств (пониманию чужой речи). Поэтому важно включать фольклорный материал во все направления коррекционной работы, применяя имеющиеся методики по развитию речи.

Учитывая особенности развития личности дошкольников с системными нарушениями речи, необходимо задействовать также имеющийся личностный ресурс детей, что более подробно раскрыто нами в специальных пособиях для студентов-дефектологов [17, 18]. Использование новых нетрадиционных форм работы логопеда с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, на фольклорном материале малых жанров является в этом смысле перспективным направлением.

Библиографический список

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с.
2. Бухвостова С. С. Формирование выразительной речи у детей. Курск : Академия Холдинг, 2009. 178 с.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР : библиотека практикующего логопеда. М.: АРКТИ, 2014. 168 с.
4. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Национальный книжный центр, 2015. 320 с.
5. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М. : Академия, 2009. 320 с.
6. Зикеев А. Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений на уроках развития речи : пособие для педагога – дефектолога. СПб. : ВЛАДОС, 2013. 39 с.
7. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. М.: Просвещение, 2012. 127 с.
8. Мазанова Е.В. Коррекцияagramматической дисграфии: конспекты занятий для логопеда. М. : ГНОМи Д, 2010. 136 с.

9. Ткаченко Т.А. В первый класс без дефектов речи : методическое пособие. СПб : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012, 212 с.
10. Ушакова О.С. Методики выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1998. №9. С. 71 - 78.
11. Ушакова О.С. Придумай слово. М.: Просвещение, 1996. 192 с.
12. Ушинский К.Д. Родное слово. М.: ВЛАДОС, 2009. 300 с.
13. Шаповалова Е.В. Использование малых форм фольклора // Начальная школа. 1998. № 2. С. 5 - 6.
14. Ястребова А.В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителей - логопедов при общеобразовательной школе. М.: Когито – Центр, 1996. 47 с.
15. Павлова Н.В., Татаренко Л.В. Метафора как способ активизации речемыслительной деятельности учащихся с ОВЗ // Актуальные вопросы профессиональной подготовки современного учителя начальной школы. 2015. № 2. С. 182-188.
16. Павлова Н.В. Творческие занятия и формула творчества // Единая образовательная среда как фактор социализации обучающихся. Сборник материалов научно-практической конференции. Под общ. ред. И.М. Ильковской. 2015. С. 136-141.
17. Акименко А.К., Бурмистрова Е.Д. и др. Основы специальной психологии. Учебн. пособие. - Саратов: Издательство ИЦ "Наука", 2013. - 335 с.
18. Гринина Е.С., Колчина А.Г. и др. Дошкольная дефектология: учебно-методическое обеспечение дисциплин. Учебно-методическое пособие. Саратов: Издательство: ИЦ "Наука", 2015. - 371 с.

THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS STUDENTS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH WITH THE HELP OF SMALL FORMS OF FOLKLORE

Rudzinskaya T. F.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: tanzilyaff@yandex.ru

Abstract. The article deals with the development of coherent speech in younger schoolchildren with a general underdevelopment of speech with the use of material of folklore small forms. As a result of a special work of developing the coherent speech in younger schoolchildren with speech disorders on the basis of the speech therapy program (A.M. Borodich, S.S. Bukhvostovoy, Yu.G. Illarionova) have been revealed that the use of folklore in speech therapy improves the understanding and coherence of speech by acquaintance with the imagery and polysemy of the native language.

Key words: coherent speech, general underdevelopment of speech, leisure activities, small forms of folklore.

Bibliography

1. Borodich of A. M. Methods of speech development in children. М.: Education, 1981. 256 pages.
2. Bukhvostova S. S. Formation of the expressive speech in children. Kursk: Holding academy, 2009. 178 pages.
3. Glukhov V. P. Formation of the coherent speech in preschoolers with speech disorders: library of the practicing speech therapist. М.: ARKTI, 2014. 168 pages.

4. Efimenkova L. N. Correction of oral and written language in primary school students. M.: National book center, 2015. 320 pages.
5. Zhukova N. S. Overcoming of the general underdevelopment of speech in preschool children. M.: Academy, 2009. 320 pages.
6. Zikeev A. G. Formation and correction of speech development in primary school pupils of special (correctional) educational institutions at lessons of speech development: a grant for the teacher – the speech pathologist. SPb.: VLADOS, 2013. 39 pages.
7. Illarionova of Yu. G. Teach children to guess riddles. M.: Education, 2012. 127 pages.
8. Mazanova E. V. Correction of the agrammatic dysgraphia: abstracts for the speech therapist. M.: ГНОМ и Д, 2010. 136 pages.
9. Tkachenko T. A. To the first year grade without speech defects: a methodical manual. SPb: The CHILDHOOD - the PRESS, 2012, 212 pages.
10. Ushakova O. S. Methods of revealing the level of speech development in children of senior preschool age //Preschool education. 1998. No. 9. Page 71 - 78.
11. Ushakova O. S. Create a word. M.: Education, 1996. 192 pages.
12. Ushinsky K. D. Native word. M.: VLADOS, 2009. 300 pages.
13. Shapovalova E. V. Use of small forms of folklore //Elementary school. 1998. No. 2. Page 5 - 6.
14. Yastrebova A. V. The instructive-methodological letter on work of teachers - speech therapists at the general education school. M.: Kogito – the Center, 1996. 47 pages.
15. Pavlova N.V., Tatarenko of L.V. Metaphor as a way of activating the speech activity of impaired students // Topical issues of vocational training of the modern elementary school teacher. 2015. № 2. Page 182-188.
16. Pavlova N.V. Creative occupations and formula of creativity //Uniform educational environment as factor of socialization of the trained. Collection of materials of scientific and practical conference. Under a general edition of I.M. Ilkovskaya. 2015. Page 136-141.
17. Akimenko A.K., Burmistrova E.D., etc. Fundamentals of special psychology. Training allowance- Saratov: Publishing house ITs "Science", 2013. - 335 pages.
18. Grinina E.S., Kolchina A.G., etc. Preschool defectology: educational and methodical ensuring disciplines. Educational and methodical manual. - Saratov: Publishing house: "Science", 2015. - 371 pages.

УДК 376.3

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ
НАРУШЕНИЯ УМСТВЕННОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНО-
КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ**

Селиванова Ю. В.,
доктор социологических наук, профессор,
заведующий кафедрой коррекционной педагогики,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail :juliaselivanova@mail.ru

Попкова Е.Н.,
учитель изобразительного искусства,
ГБОУ СО «Школа для обучающихся по АОП № 1, г. Саратова
410028, г. Саратов, ул. Вольская, д. 30
e-mail :zarckova-cat@ya.ru

Аннотация. В статье излагаются данные о возможности организации внеурочной деятельности обучающихся с нарушениями интеллектуального и эмоционально-коммуникативного развития на основе модели дополнительного и школьного образования. Цель проекта «Прикосновение к радуге», предполагающего гармонизацию развития личности и реализуемого на базе школы для обучающихся по адаптированным образовательным программам (АОП), – создание условий для освоения культурного пространства современного мира, формирование познавательного, коммуникативного, нравственного, эстетического потенциала личности ребёнка, а также навыков изобразительной деятельности.

Ключевые слова: арт-терапия; обучающиеся с особыми образовательными потребностями; изобразительная деятельность; творческие способности; социализация; культурное пространство.

Благотворное влияние искусства на становление личности ребенка, формирование его эстетического вкуса и умения видеть прекрасное в окружающем трудно переоценить. Тем более, если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, в данном случае «воспитание прекрасным» нормализует эмоциональную сферу, способствует в дальнейшем лучшей адаптации ребенка к окружающему миру.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с детьми с расстройствами аутистического спектра. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

Часто одним из ключевых в данном контексте становится как раз не медико-биологический фактор, а именно социокультурный, проявляющийся в комплексном, многостороннем подходе к социализации лиц с ограниченными возможностями (расширенными потребностями), раскрытии их природных дарований. Окружающие условия, особенности внешнего влияния определяют успешность социализации ребенка в окружающей действительности.

О.С. Никольская, Р.К. Ульянова, С.А. Морозова, Левченко И.Ю., Е.А. Медведева, Т.Г. Неретина в своих работах отмечали важность использования сказок, стихов, музыкальных произведений для организации работы с детьми, которые имеют нарушения в развитии. [1, 2].

Влияние изобразительной деятельности на развитие личности изучается специалистами разных профилей: философами, художниками, педагогами, психологами, психотерапевтами и музейными работниками. Воспитательное

значение изобразительной деятельности анализировали известные отечественные и зарубежные ученые А.Л. Запорожец, Е.М. Игнатьев В.С. Кузин, Б.М. Неменский, В. Джефферсон, Э. Крамер и др. [3].

В коррекционной школе так же, как и в обычном общеобразовательном учреждении, начиная с 1-го класса, обучающиеся с ОВЗ посещают уроки рисования. В младших классах школы для обучающихся по адаптированным образовательным программам (АОП) на предмет «изобразительное искусство» выделяется 1 час в неделю, а этого явно недостаточно. В связи с этим, возникает необходимость включения во внеурочную деятельность дополнительных занятий по изобразительному искусству и эстетическому воспитанию учащихся.

В ГБОУ СО «Школа АОП №1 г. Саратова» при поддержке ФГБУК «Саратовский государственный художественный музей имени А.Н. Радищева» реализуется проект «Прикосновение к Радуге».

Цель проекта: социализация, адаптация и реабилитация детей с ОВЗ средствами арт-терапии.

Задачи проекта:

1. Осуществлять внеурочную деятельность школьников на основе модели дополнительного образования и внутри школы.

2. Создавать условия для освоения культурного пространства современного мира школьниками.

3. Формировать познавательный, коммуникативный, нравственный, эстетический потенциал личности ребёнка.

4. Корректировать и развивать мышление, воображение, внимание, память, речь, мелкую моторику рук обучающихся.

5. Воспитывать уважительное и бережное отношения к своему прошлому, истории и культуре своего народа.

6. Создавать условия для формирования классного коллектива и развития личности в нём.

7. Приобщать обучающихся к прикладному творчеству посредством различных форм и методов исполнения.

Активное участие в реализации социально значимого проекта «Прикосновение к Радуге» принимают преподаватели кафедры коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского». С их помощью была разработана теоретическая база экспериментальной работы, были подобраны проективные методики, рисуночные тесты для проведения психолого-педагогической диагностики, намечены коррекционно-развивающих методики, апробируемые во внеурочных занятиях с обучающимися в рамках проекта.

В настоящее время в коррекционной практике все более широкое распространение получает метод, основанный на использовании искусства в лечебной практике и педагогике, который называется «арт-терапия».

Организации проведения занятий с элементами арт-терапии предшествовало исследование уровня творческих способностей детей с

нарушениями в развитии, в котором приняли участие 20 детей, обучающихся в 3-4 классах и имеющих диагнозы умственная отсталость (легкой степени и умеренная умственная отсталость), расстройства аутистического спектра (РАС).

У детей, имеющих умственную отсталость, наблюдаются нарушения памяти, восприятия, внимания, мышления и речи. Данные нарушения обуславливают ряд особенностей в восприятии объектов, запоминании наглядного и словесного материала, в овладении мыслительными операциями, ограничивают познавательную деятельность, оказывают негативное влияние на формирование личности умственно отсталого ребенка. Все эти нарушения в развитии детей с умственной отсталостью отражаются на их творческой деятельности.

Одной из задач проведения коррекционно-развивающих занятий с элементами арт-терапии являлась гармонизация развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания в искусстве. Для занятий арт-терапией вовсе не главное, чтобы дети умели хорошо рисовать. Важен сам творческий акт и его результат. Проведение рисуночной терапии с младшими школьниками осуществляется педагогом-дефектологом, детям предлагаются различные творческие задания. Предпочтение отдается упражнениям, предполагающим несложную работу с материалом, включая использование песка, пластилина, наливание разных красок на листе бумаги. При этом необходимо предварительное знакомство с изобразительными средствами. Такого рода работа позволяет активизировать детей и развивать их сенсомоторные навыки. Для рисования подойдут: цветные карандаши, восковые мелки, фломастеры, гуашь, акварель, пластилин (для рисования пластилином). Во время занятий можно включать негромкую классическую музыку.

Помимо изобразительной деятельности, для детей с умственной отсталостью очень важно расширение жизненного пространства, знакомство с историей родного края, с обычаями и традициями. Информацию о культуре, традициях, национальностях обучающиеся получают при посещении Саратовского областного музея краеведения, Саратовского этнографического музея.

После посещения музея и выставок с обучающимися обязательно проводятся занятия по изобразительности, на которых ученики под руководством и с помощью педагога рисуют увиденное, закрепляют полученные знания, запоминают особенности проведения различных праздников, красоту и уникальность национальных костюмов, обычаев. Занятия по данной тематике сопровождается музыкальный фон, подбираемый в соответствии с темой прошедшей экскурсии, это могут быть национальные танцы и песни народов Поволжья.

Заслуживает внимания одна интересная традиция в школе – творческие встречи с учениками из детской музыкальной школы. Участники этих встреч давно подружились, потому что они одинаково нужны друг другу. Исполнять музыку не просто в репетиционном зале, а перед целым залом благодарных

зрителей – это дорогого стоит! И такую возможность имеют юные музыканты, по крайней мере, раз в месяц. Они приезжают на школьном автобусе, со своими инструментами, твёрдо зная, что здесь их всегда очень ждут и встречают очень тепло. Дружба с ребятами, которые с удовольствием дарят свое искусство – это не просто бесплатный концерт и общение с живой музыкой, а та самая социализация, без которой нет полноценной жизни. [4].

Таким образом, развитие умения видеть и ценить прекрасное в окружающей действительности, воспитание в детях любви к искусству, любви к родному краю, формирование этнокультурных ценностей, умение жить в мире и гармонии с самим собой и окружающими будет являться одним из важных условий будущей успешной самостоятельной жизни выпускников коррекционных школ.

Библиографический список

1. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Арт-педагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2008. - 248 с.
2. Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В. и др. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе: учеб. Пособие. – 4 изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 276 с.
3. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Т.О. Епифанцева - 2-е изд.. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 486с.
4. Павлова Н.В., Пак И.Ю. Коррекционно-развивающие и воспитательные возможности музыки для учащихся с нарушением интеллекта // Наука и образование: новое время. 2017. № 3 (20). - С. 731-740.

ORGANIZNG OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF AESTHETIC DIRECTIONS WITH STUDENTS HAVING MENTAL AND EMOTIONALLY-COMMUNICATIVE DISORDERS

Selivanova Yu.V.,

doctor of sociological sciences, professor, head of the department of
correctional pedagogics, Saratov State University,
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: juliaselivanova@mail.ru

Popkova E.N.,

the art teacher of SEI SO "School for trained on AOP No. 1, Saratov"
410028, Saratov, Volskaya St., 30;
e-mail: zarckova-cat@ya.ru

Abstract. The article presents data on the possibility of organizing extracurricular activities of students with mental and emotional-communicative disorders based on the model of additional and school education. The project "Touching to the rainbow", implemented on the basis of the school for students with disabilities is aimed at creating the conditions for mastering the

cultural space of the modern world, shaping the cognitive, communicative, moral, aesthetic potential of the child's personality, and also the skills of drawing.

Key words: art therapy; students with special educational needs, visual activity; creative skills; socialization; cultural space.

Bibliography

1. Medvedeva E.A., Levchenko I.Yu. and others. Art-pedagogy and art therapy in special education: textbook for stud. medium. and high ped. institutions. - Moscow: Publishing Center "Academy", 2008. - 248 p.

2. Neretina T.G., Klevesenkova S.V. and others Use of art pedagogical technologies in correctional work: Textbook. Benefit, - 4 ed., A stereotype. - Moscow: Flint: Science, 2014 - 276 p.

3. Epifantseva, T.B. Handbook of the special teacher. Ed. T.O. Epifantseva - 2 nd ed., Rostov n / a .: Phoenix, 2007. - 486s.

4. Pavlova N.V., Pak I.Yu. Correction-developing and educational possibilities of music for students with intellectual disabilities // Science and education: a new era. 2017. No. 3 (20). Pp. 731-740.

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Скворцова В.О.,

канд. социол. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410028, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail:skver74@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению и формированию валеологических знаний у учащихся с нарушением интеллекта в условиях обучения естествознанию. Представлена специфика формирования культуры здорового образа жизни у подростков с нарушением интеллекта. Рассматриваются направления формирования основ здорового образа жизни у старшеклассников с нарушением интеллекта в процессе обучения естествознанию. Представлены уровни сформированности валеологических представлений для данной

категории детей, методика организации и проведения занятий по активизации навыков здорового образа жизни у учащихся 9-х классов коррекционной школы.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, старшеклассники с нарушением интеллекта, здоровьесберегающая среда, валеологические знания.

Формирование культуры здорового образа жизни у учащихся старших классов коррекционной школы является одним из условий сохранения и укрепления здоровья детей с нарушением интеллекта, но технология данного процесса остается недостаточно разработанной.

Одной из главных задач коррекционной школы является создание условий, гарантирующих формирование и укрепление здоровья учащихся. Основным из средств реализации этой задачи является формирование культуры здорового образа жизни (ЗОЖ).

Объект исследования: методические приемы, способствующие формированию культуры здорового образа жизни у учащихся 9-го класса с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: процесс формирования культуры и традиций здорового образа жизни у учащихся 9-го класса с нарушением интеллекта.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения о единстве основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Т.А. Власова и др.), концепция формирования культуры и традиций здорового образа жизни (А.А. Дмитриев, И.Ю. Жуковин), положение о гуманизации интегративных процессов, о коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса в специальных учреждениях (М.С. Певзнер, Т.А. Власова и др.).

Цель исследования: изучение и формирование системы валеологических знаний и представлений у старшеклассников с нарушением интеллекта в процессе изучения курса естествознания.

Формирование валеологических знаний и навыков здорового образа жизни у данной категории детей способствует:

- успешной социализации учащихся с нарушением интеллекта;
- предупреждению нарушений учебной деятельности;
- предупреждению и преодолению вредных привычек;
- эффективному включению в здоровьесберегающую среду;
- социальной адаптации и интеграции обучающегося с отклонениями

в развитии.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать научную литературу по данной проблеме.

2. Изучить уровень культуры здорового образа жизни у учащихся 9-х классов коррекционной школы.

3. Выявить условия создания положительной мотивации к здоровому образу жизни.

4. Разработать систему методических приемов по формированию понятий и представлений валеологического характера.

5. Определить эффективность разработанных методических приемов по формированию культуры здорового образа жизни на уроках и на внеклассных занятиях.

В ходе исследования применялись как теоретические методы (изучение, анализ научно - методической литературы), так и эмпирические (изучение документации, наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент, анкета, метод «Цветописи Лутошкина»). Кроме того, был использован метод статистического анализа с математической обработкой данных, применяя критерий Манна - Уитни.

Исследование проводилось на базе ГБОУ СО «Школы №2 для обучающихся по адаптированной образовательной программе г. Саратова». В эксперименте принимали участие учащиеся 9-х классов с диагнозом «лёгкая умственная отсталость», 22 человека (контрольная группа - учащиеся 9 «б» класса в количестве 11 человек, экспериментальная группа - учащиеся 9 «а» класса в количестве 11 человек).

Изучение и анализ научной литературы по проблеме формирования культуры ЗОЖ у учащихся с нарушением интеллекта позволили сделать следующие выводы:

У учащихся с нарушением интеллектуального развития наблюдается наличие вторичных дефектов психического, физического и двигательного развития, а также нарушение функциональных систем организма, что при отсутствии соответствующей коррекционно-оздоровительной работы отрицательно сказывается на успешности обучения и развития личности детей данной категории.

Уровень культуры ЗОЖ в условиях гуманизации образования у учащихся старших классов коррекционной школы, определяемый исходя из критериев (анатомические и гигиенические знания, знание понятий ЗОЖ, мотивация к ЗОЖ, практические умения и навыки сохранения и укрепления здоровья, отсутствие вредных привычек), оказался крайне низким. Этот факт подтвердил необходимость разработки технологии формирования культуры ЗОЖ у школьников с нарушением интеллекта, помог определить основные направления работы и выявить условия создания положительной мотивации к ЗОЖ у данной категории детей.

Кроме того, необходимо отметить, что для более полноценного развития ребенку с ограниченными интеллектуальными возможностями важно расширение границ его жизненного пространства, а это значит, что необходимо обеспечить максимальную широту социальных контактов: жизнь такого ребенка не должна замыкаться только в кругу своей семьи и специализированных учреждений (он должен, как и здоровые дети, посещать детские праздники, различные представления, спортивные мероприятия и, по мере возможности, участвовать в них). Но следует помнить, что отношение к ребенку с отклонениями в развитии его здоровых сверстников определяется, прежде всего, отношением взрослых [1].

Так элементарные анатомические знания сформированы у 72% детей (здесь и далее в скобках указываются аналогичные показатели в контрольной

группе: 9,1%), гигиенические знания - у 63% детей (45%). Конкретные способы сохранения и укрепления здоровья назывались 81% детей (9%), при этом чаще всего они говорили о «правилах» - блоках программы. Самостоятельно соблюдают основные моменты режима дня и правила гигиены 54% учащихся (0%). Уровень знания понятий ЗОЖ оказался следующим: «здоровье» - 72% (36%), «режим дня» - 63% (27%), «правила гигиены» - 90% (63%). Причем эти понятия употребляются детьми адекватно ситуациям, с ними строятся правильные синтаксические конструкции. Интерес к занятиям оздоровительного характера и осознание необходимости следить за здоровьем были выявлены у 81% учащихся (27% и 54% соответственно). Профилактика вредных привычек, реализуемая в ходе экспериментального обучения, была достаточно эффективной: количество детей, не имевших вредных привычек, осталось на прежнем уровне, более того, дети (18%) в экспериментальной группе, у которых в начале исследования была выявлена вредная привычка (курение), отказались от нее, в то время как в контрольной группе количество детей, имеющих вредные привычки увеличилось на 9%.

Следует отметить, что в экспериментальной группе отмечается положительная динамика по всем исследуемым параметрам, в то время как в контрольной группе выявлена лишь незначительная динамика по некоторым параметрам, кроме того динамика по отсутствию вредных привычек отрицательная (-9%). Это подтверждает эффективность используемых нами методов работы. Однако важно помнить о наличии инерционности обратных связей, на которую указывает В. В. Колбанов (1999), он утверждает, что коррекция образа жизни имеет отсроченный эффект. Следовательно, для выявления конечных результатов эксперимента требуется дальнейшая работа с его участниками и наблюдение за изменением уровня валеологических знаний, ценностных ориентиров и мотивации к ЗОЖ. Оценка значимости разностей между результативностью работы по формированию культуры ЗОЖ в контрольной и экспериментальной группах с помощью метода статического анализа с математической обработкой данных (Q-критерий Манна-Уитни) показала статически достоверную разницу в результатах исследования уровня культуры ЗОЖ у детей двух групп после проведения формирующего эксперимента. Этот факт подтверждает выдвинутую в начале исследовательской работы гипотезу о том, что внеклассные занятия, включающие в себя разработанные нами методические приемы по формированию традиций и культуры ЗОЖ, будут способствовать усвоению знаний валеологического характера и созданию положительной мотивации к сохранению и укреплению здоровья у учащихся 9-го класса коррекционной школы.

С учетом результатов диагностического эксперимента, принципов общей и специальной педагогики, валеологии на основе изучения трудов А. А. Дмитриева, И. Ю. Жуковина, В. В. Колбанова, И. И. Соковни-Семеновской и др., нами была разработана программа внеклассных занятий для учащихся 9-го класса коррекционной школы, направленная на формирование валеологических знаний в условиях гуманизации образования.

Таким образом, на внеклассных занятиях в качестве средства формирования культуры здорового образа жизни у учащихся с нарушением интеллекта необходимо использовать программу оздоровительно-педагогических занятий, представляющую собой синтез знаний об основных факторах здорового образа жизни и направленную на усвоение умений и навыков сохранения собственного здоровья.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях формирования культуры здорового образа жизни у детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях гуманизации образования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания программы внеклассных занятий оздоровительно-педагогической направленности, способствующей созданию положительной мотивации к здоровому образу жизни и усвоению знаний валеологического характера, что, в конечном счете, позволит успешнее решить проблему формирования культуры здорового образа жизни у детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Скворцова В. О. Социальные аспекты в изучении нетипичного развития личности ребенка // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 2(10) - с. 168-174.

FORMATION OF VALEOLOGICAL KNOWLEDGE AND UNDERSTANDING AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS WITH IMPAIRED INTELLIGENCE IN TERMS OF HUMANIZING EDUCATION

Skvortsova V.O.,

Ph.d., Associate Professor of special education,
National Research Saratov State University, Saratov
410028, Saratov, Astrakhan, street 83,
e-mail:skver74@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study and formation of valeological students knowledge with impaired intelligence in terms of learning science. Provided specifics of creating a culture of healthy lifestyles among adolescents with impaired intellect. Discusses the directions form the basis of a healthy lifestyle among high school students with impaired intelligence in learning science. Articulation of levels presented valeological predstavlnij for this category of children, a method of organization and training to enhance the skills of healthy life-style in students grades 9 correction school.

Keywords: healthy lifestyle, high school students with impaired intellect, zdorovesberegajushhaja wednesday, valeological knowledge.

Bibliography

1. Skvortsova V.O. The social aspects in the study of abnormal development of the child's personality//izv. Sarath. UN-Ty. Newly. CEP. CEP. Ontology and theory of education. Development psychology. 2014. t. 3, ISS. 2 (10)-p. 168-174.

УДК 378

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Соловьева О.В.,

канд. социол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83,
e-mail: olvassol@mail.ru

Байбулатова О.В.,

учитель, ГБОУ СО «Школа-интернат АОП № 5 г. Саратова»,
г. Саратов,
e-mail: baybulatova@rambler.ru

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования готовности педагогов общеобразовательных школ к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. В исследовании приняли участие 100 педагогов. Полученные результаты обозначили основные трудности и характеристики степени готовности учителей общеобразовательных учреждений к организации инклюзивного обучения и могут быть использованы для анализа трудностей и проблем, с которыми сталкиваются педагоги при работе с детьми с ОВЗ и оказания им дальнейшей методической помощи.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, интеграция.

Появление педагогического феномена «инклюзивное образование» стало следствием преобразований, которые произошли в сфере социальной политики, а также признания равенства всех людей, независимо от состояния их здоровья и особенностей развития. Несмотря на разную трактовку сущности инклюзивного образования, все исследователи отмечают необходимость подготовки компетентных педагогов, имеющих ценностное отношение к инклюзии, способных решать профессиональные задачи в области обучения и оказания коррекционной помощи ребенку с ОВЗ [1, 2].

Но большинство учителей не готовы к работе в данных условиях, поскольку долгое время в отечественной науке проблема специального образования рассматривалась в отрыве от проблем массовой общеобразовательной школы [3]. На протяжении десятков лет подавляющая часть общества практически ничего не знала о выдающихся достижениях в обучении аномальных детей [4].

На сегодняшний день существует ряд обостряющихся противоречий между: потребностью ребенка с ОВЗ адаптироваться в обществе и

неготовностью системы образования к эффективному решению этой задачи; отказом родителей обучать ребенка в специальном учреждении и нежеланием учителей иметь в классе ребенка с ограниченными возможностями; попытками отдельных учителей и педагогических коллективов реализовать идеи инклюзивного образования и неготовностью совместить разные группы детей; потребностью в подготовке учителя общеобразовательной школы к обучению детей с ограниченными возможностями и не разработанностью целевых установок, особенностей содержания, методов и организационных форм такой подготовки [5, 6].

С учетом актуальности вышеуказанных проблем мы обусловили цель исследования – изучение готовности педагогов общеобразовательных школ к обучению детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Мы предполагаем, что готовность педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования зависит от многих объективных факторов, на первый план из которых выходят: укомплектованность школы педагогами-специалистами (психолог, логопед, дефектолог); наличие в школе соответствующего материально-технического обеспечения образовательного процесса; уровень теоретической и практической подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ.

На основе изученных теоретико-методических данных в качестве методики исследования нами была составлена анкета, состоящая из 14 вопросов, которые позволяют установить не только уровень развития профессиональной компетентности педагогов в сфере инклюзивного образования, но и выяснить, готово ли образовательное учреждение, по мнению опрошиваемых, к реализации идей инклюзии.

В исследовании приняли участие 100 педагогов, работающих с детьми с сохранными возможностями, среди которых обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Исследование проводилось на базе трех общеобразовательных школ Новобурасского района Саратовской области: МОУ "СОШ № 1 р. п. Новые Бурасы", МОУ "Школа № 2 р. п. Новые Бурасы им. Героя Советского Союза М.С. Бочкарева", МОУ "СОШ с. Тепловка".

Проанализировав ответы педагогов, мы получили следующие данные. 29% респондентов считают, что детям с ОВЗ лучше обучаться в условиях специальных коррекционных школ, 71% уверены, что при условии адекватной организации специальных образовательных условий, детей с ОВЗ надо обучать в общеобразовательных школах.

Профессиональная установка на готовность работать с любым ребенком, независимо от его реальных возможностей, состояния здоровья и особенностей поведения не сформирована у 4 % опрошиваемых; у 75% установка постепенно формируется, но не в полной мере; у 21% данная установка сформирована полностью.

Далее респондентам было предложено оценить актуальный уровень своих специальных теоретических знаний, необходимых для работы с детьми с ОВЗ. 21% опрошиваемых считают свои специальные знания достаточными для осуществления работы; 60 % оценивают свои знания, как минимальные и 19%

признают, что специальные теоретические знания у них отсутствуют. В связи с этим, достаточными знаниями для понимания документации узких специалистов (психологов, логопедов, дефектологов) владеют только 23% респондентов; частично ее понимают 65% и 12% педагогов не понимают, т.к. не владеют специальной терминологией.

Далее мы выяснили, имеют ли педагоги общеобразовательных школ опыт разработки и реализации программы индивидуального обучения и развития ребенка с ОВЗ и опыт освоения и адекватного применения специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу. Полученные данные показали, что только 19% разрабатывали программу индивидуального обучения и развития ребенка с ОВЗ, но опыт применения специальных технологий и методов имеют 40 % опрошенных.

Вопрос о частоте взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума показал, что 52% респондентам никогда не приходилось взаимодействовать с другими специалистами, 44% имели такой опыт не более двух раз и лишь 4 % взаимодействовали довольно часто.

Разницу между понятиями «интеграция» и «инклюзия» знают 75 % опрошенных педагогов.

Далее были выделены самые сложные, по мнению опрошиваемых, ограничения возможностей здоровья детей в осуществлении образовательной деятельности. Выяснилось, что на первом месте стоят психические нарушения, влекущие расстройства личности и поведения и нарушения интеллекта, далее нарушения слуха и зрения.

Также мы выяснили мнение респондентов о наибольших сложностях в работе педагога с детьми, имеющими ОВЗ. На первом месте оказалась проблема недостатка в общеобразовательных школах педагогов-специалистов, совместно с которыми необходимо осуществлять обучение детей с ОВЗ. На втором месте проблема отсутствия в общеобразовательных школах специальных средств обучения и слабый ресурс участия родителей в совместных усилиях обучения ребенка с ОВЗ. На третьем месте – недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов общеобразовательных школ.

На вопрос, чью помощь вы запросите в сложной педагогической ситуации, возникшей с ребенком с ОВЗ, мы получили такие ответы: на первом месте оказался школьный психолог, на втором - родители ребенка, на третьем - коллеги-учителя и логопед, далее социальный педагог, на последнем месте директор.

При ответе на вопрос об эффективности обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования были получены такие ответы: «Обучение детей с ОВЗ эффективно при соблюдении всех требований и условий, необходимых для реализации данного вида обучения», «Обучение эффективно, дает возможность социализации детям с ОВЗ», «Детей с ограниченными возможностями нужно обучать в условиях инклюзивного образования, это достаточно эффективно», «Если будут соблюдены все нормы и требования в

общеобразовательных школах, то из этого может получиться хороший результат», «Инклюзивное образование дает возможность ребенку социально реализоваться в обществе и быть востребованным», «Дети с ОВЗ должны иметь равные возможности обучения, инклюзия дает такую возможность» и т.д.

Эти ответы свидетельствуют о понимании педагогами ценности получения разностороннего социального опыта детьми с нормальным и нарушенным развитием; необходимости формирования позитивного общественного мнения к лицам с ОВЗ; социальной значимости инклюзивного образования. Понимание необходимости включения таких детей в образовательные учреждения общего типа и в целом положительное отношение к инклюзии продемонстрировали 60 % респондентов данной группы. Затруднились ответить на данный вопрос, объясняя это отсутствием опыта работы с детьми, имеющими отклонения в развитии 36 % респондентов. Неэффективным инклюзивное образование считают 4 %.

Однако готовность работать с детьми, имеющими различные ограничения, и организовывать их совместное обучение с нормально развивающимися сверстниками показали лишь 43 % педагогов. В силу различных причин, 29 % не готовы работать с детьми с ОВЗ, затруднились оценить уровень своей готовности 28 %.

Последний вопрос о готовности образовательного учреждения к работе в условиях инклюзивного образования показал, что 29 % опрошенных считают свое учреждение полностью готовым к работе в данных условиях и отмечают, что в школе работают педагоги, прошедшие специальную подготовку и имеется необходимое оборудование. Частично готовым свое образовательное учреждение признали 21 % опрошенных, 50 % говорят о неготовности школы к данной работе.

По результатам проведенного нами анкетирования можно сделать следующие выводы: большинство респондентов демонстрируют ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию, проявляют интерес к совместному обучению детей с разными потребностями и особенностями развития. Но большая часть педагогов не готова к работе в условиях инклюзивного образования по объективным причинам: отсутствием в образовательных учреждениях специалистов, специальных условий, программ, технологий, слабой финансовой и материально-технической обеспеченности организаций.

Результаты данного исследования позволяют сделать выводы о том, что педагоги и администрация образовательного учреждения, принявшие идею инклюзии, остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Также полученные данные свидетельствуют об адекватности оценки педагогами собственной профессиональной позиции в соответствии с современными требованиями в сфере законодательства и социальными запросами, позволяют обозначить основные трудности, с которыми учителя сталкиваются при организации инклюзивного образования.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что результаты исследования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования могут быть использованы для анализа трудностей и проблем, с которыми сталкиваются педагоги при работе с детьми с ОВЗ и оказания им дальнейшей методической помощи.

Полученные результаты не исчерпывают всех аспектов обозначенной темы и открывают перспективы для дальнейшего исследования, т.к. развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы.

Библиографический список

1. Бгажнокова И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И.М. Бгажнокова. – (Образовательная политика) // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 30-38.
2. Селиванова Ю. В., Щетинина Е. Б., Соловьева О. В. Готовность детей с комплексным дефектом к школьному обучению // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 2 (22). С. 186–189.
3. Горина Е.Н., Махотина А.Н. Применение компьютерных технологий при обучении учащихся различных категорий. // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2013, № 2 (56) с. 58-61.
4. Алехина С.В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. № 1.
5. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учебное пособие для студентов пед. вузов. – Москва: Просвещение, 2010. В 2 ч. Ч. 1. – 319 с.
6. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. - 2010. - № 1.
7. Панферова О.С., Соловьева Н.В. Интегративные процессы в инклюзивной образовательной среде // Акмеология. – 2011. – № 1. – С. 8-15.

READINESS OF TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Solovieva O.V.,

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor;
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: olvassol@mail.ru

Baibulatova O.V.,

The teacher, Boarding School for students with disabilities № 5,
410031, Russia, Saratov, street Rogozhina 22,
e-mail: baibulatova@rambler.ru

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the readiness of teachers of mainstream schools for professional activities in conditions of inclusive education. 100 teachers participated in the study. The results indicate the main difficulties and characteristics of the degree of readiness of teachers of mainstream schools for organization of inclusive education and can be

used to analyze the difficulties and problems encountered by teachers when working with children with disabilities and providing them with further methodological assistance.

Key Words: inclusive education, children with disabilities, integration.

Bibliography

1. Bgazhnokova, I. M. General and vocational education: ways to interaction and integration / I.M. Bgazhnokova. – (Educational policy)//Questions of education. – 2006. – No. 2. – Page 30-38.

2. Selivanova Yu. V., Shchetinina E. B., Solovyova O. V. Readiness of multi handicapped children to school training//Izv. of Sarat. University. New Ser. Acmeology of education. Developmental psychology.2017. Т. 6, вып. 2 (22). Page 186-189.

3. Gorina E.N., Makhotina A.N. Application of computer technologies when training pupils of various categories.//Correctional pedagogics: theory and practice. 2013, No. 2 (56) of page 58-61.

4. Alekhina S.V., Alekseev M. A., Agafonova E. L. Readiness of teachers as a major factor of success of inclusive process in education//Psychological science and education. – 2011. No. 1.

5. Malofeyev N. N. Vocational education in the changing world. Russia: manual for students of teacher's universities. – Moscow: Education, 2010. In 2 h. P.1. – 319 pages.

6. Nazarova N. The integrated (inclusive) education: genesis and problems of introduction// Social pedagogics. - 2010. - No. 1.

7. Panferova O. S., Solovyov N. V. Integrative processes in the inclusive educational environment//Akmeology. – 2011. – No. 1. – Page 8-15.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ГУМАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Спиридонова Е. А.,

старший преподаватель кафедры технологического образования ФГБОУ
ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»
410028, г. Саратов, ул. Вольская, 10 а,
e-mail: spiridonowa.alex@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме гуманизации в инклюзивном образовании в целом, и в частности в технологическом образовании. Роль технологического образования школьников в инклюзивном образовании значительна: при правильной организации оно способствует профессиональному самоопределению в условиях рынка труда, формированию гуманистически ориентированного мировоззрения, социализации личности, повышению личностной самооценки и веры в свои силы. В статье указаны и обоснованы основные психолого-педагогические условия гуманизации технологического образования для школьников с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: гуманизация образования, технологическое образование, инклюзивное образование, психолого-педагогические условия.

Без преувеличения, можно сказать, что приоритетной проблемой современного общества в целом, и образования в частности, является его

гуманизация. Именно гуманизация является основным принципом реформирования российского образования. Это обосновано рядом глобальных проблем цивилизации: экспансия техносферы, дегуманизация общества, экологический и экономический кризисы. Однако в нашей стране эти негативные явления усугубляются резким расслоением и социальной незащищенностью большинства населения, утратой ценностных ориентиров и моральных принципов. Путь выхода из сложившейся ситуации прогрессивные умы видят, в первую очередь, в изменении отношения к жизни и личности человека, как к самой большой ценности. Это возможно только при условии совершенствования и духовного роста каждого члена общества, за счет повышения его ответственности за судьбы мира и свою, то есть при условиях, заложенных в гуманистическом подходе к обществу и к образованию.

Одним из критериев нравственности общества, его моральной целостности, является отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Российское общество постепенно приходит к пониманию того, что коллективное обучение детей с ОВЗ и сверстников имеет большое значение, как для первой, так и для второй группы. Для здоровых детей эта необычайно полезный социальный опыт, позволяющий формировать правильное мировоззрение, нравственность, доброту и тактичность, уважительное отношение к людям, имеющим те или иные ограничения здоровья [1].

Для школьников с ОВЗ – это возможность чувствовать себя наравне со сверстниками, обогащение бытовой и образовательной среды, развитие коммуникативных умений, повышение уровня самостоятельности и самооценки. Немало важным фактом является и то, что инклюзивное образование школьников повышает шанс дальнейшего профессионального обучения. По мнению Е.С. Фоминых, система психологического сопровождения студентов с ОВЗ должна начинаться в довузовский период. Именно на этом этапе формируются навыки социально-психологической адаптации, что является неотъемлемой частью полноценного и эффективного образовательного процесса [2].

Трансформация подходов к обучению, воспитанию и развитию обучающихся с ОВЗ направлена на социализацию личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения в современных экономических условиях. Одним из путей решения этой проблемы является инклюзивное образование, обеспечивающее равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей. Таким образом, одним из основных положений инклюзивного образования является признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку.

Роль технологического образования школьников в инклюзивном образовании значительна: при правильной организации оно способствует профессиональному самоопределению в условиях рынка труда, формированию

гуманистически ориентированного мировоззрения, социализации личности, повышению личностной самооценки и веры в свои силы.

Кроме того, ручной труд, а конкретно мелкая моторика, оказывает значительное психофизиологическое влияние на формирующийся организм обучающихся. Сформированная мелкая моторика пальцев рук, особенно в детском возрасте, влияет на успешность интеллектуального и психофизического развития. Многочисленные исследования в этой области доказали, что уровень развития мелко-моторных движений находится в зависимости с высшими психическими функциями (мышление, речь, внимание, воображение, память).

Технологическое образование для обучающихся с ОВЗ особенно важно и потому, что самостоятельная жизнь предъявляет высокие требования к сложно координированным, точным движениям рук, необходимым не только для выполнения элементов учебной деятельности, но и для трудовой деятельности, навыков самообслуживания [3, с. 119-120].

В связи с этим необходимость гуманизации технологического образования очевидна. Она не должно полностью исключать традиционных подходов, прочно вошедшей в педагогическую теорию и практику, но в силу объективных требований общественной жизни на современном этапе особенно активный поиск ведется в сфере гуманистически ориентированной психологии и педагогики.

Еще одним ключевым моментом в проблеме изучаемого нами вопроса является то, что многие учителя и студенты педагогического направления не готовы к работе с детьми с ОВЗ в инклюзивных группах. Это обусловлено многочисленными причинами как объективного, так и субъективного характера, в том числе, недостаточно разработанной программой вузовской подготовки будущих учителей к работе с детьми с проблемами в развитии в системе инклюзивного образования.

Отсутствие в условиях педагогических университетов системного подхода к решению проблемы готовности будущих учителей к работе в инклюзивных образовательных учреждениях, приводит к дефициту необходимых компетенций, не формируется целостного представления о содержании работы с такими детьми [4].

Реализация гуманистического подхода в технологическом образовании требует, прежде всего, определение стратегии и тактики взаимодействия участников образовательного процесса. Для этого необходимо учитывать ряд объективных параметров.

1. Возможности образовательной среды образовательного учреждения для обучения и развития в соответствии с требованиями к уровню развития обучающегося с ОВЗ (материальная, техническая, методическая база кабинета технологии или обучающего производственного помещения);

2. Проблемы, связанные с созданием эмоционально благоприятного климата в педагогическом, детском и родительском коллективах (использование бригадной формы взаимодействия в инклюзивном коллективе школьников, вовлечение в коллективные формы работы родителей);

3. Особенности диагностики психического, личностного и социального развития обучаемого с ОВЗ (привлечение к анализу творческих работ обучающихся с ОВЗ психологов, с целью выявления динамики психофизиологических показателей);

4. Специфику реализации программ коррекционно-развивающей направленности в индивидуальных и групповых занятиях по технологии.

При гуманистическом подходе обучающийся с ОВЗ рассматривается в качестве уникальной целостной личности, эффективное развитие которой возможно при создании определенных психолого-педагогических условий обучения.

Знание этапов и закономерностей онтогенеза в различные возрастные периоды помогает ответить на следующий ряд вопросов: какие двигательные навыки наиболее эффективно осваиваются в тот или иной возрастной период, какова методика формирования двигательного навыка с учетом физиологических особенностей организма на данном этапе онтогенеза, какие трудности могут возникнуть при отработке практических навыков в связи с возрастными особенностями организма обучающихся.

Гуманизация образования определяет понимание психологических задач каждого конкретного возраста, а не навязанных социумом нормативов обучения: гармоничное развитие личности должно соответствовать потребностям организма на конкретном этапе его формирования. В технологическом образовании это реализуется с учетом психологических потребностей обучающегося, с учетом его эмоционального фона, уровня познавательного интереса и творческого потенциала.

Специфика психического развития детей с различными вариантами отклоняющегося развития должна учитываться с опорой на понимание механизмов и причин возникновения этих особенностей. В процессе отработки двигательных действий необходимо учитывать уровень психического развития, моторику и скоординированность движений. Это является основой не только эффективности, но и безопасности обучения.

Внутри каждой ступени образования необходим учет различных образовательных задач. Так, на каждом этапе технологического образования отрабатываются соответствующие возрастной потребности умения и навыки, позволяющие обучающемуся осуществлять самообслуживание и приобретать первоначальные профессиональные навыки.

Немало важным фактом является знание этапов и закономерностей развития взаимодействия в детском сообществе в различные возрастные периоды. Наиболее эффективно на занятиях по технологии зарекомендовали себя групповые (бригадные) формы организации учебно-воспитательного процесса. Именно при такой организации есть возможность максимально использовать положительные стороны развития индивида и минимализировать недочеты, возникающие по причине различных нарушений у обучающихся с ОВЗ.

Важнейшим условием гуманизации в инклюзивной системе является создание ситуаций успеха в учебном процессе. Этого можно достигнуть в

результате: совместной деятельностью обучающихся; одобрением хороших результатов со стороны учителя и товарищей; возможностью видеть результаты своего труда и совершенствовать работу при необходимости; выполнением заданий, требующих интеллектуальных и творческих усилий, применения имеющихся практических умений и навыков; уверенностью в возможности самостоятельного выполнения работы; владением информацией о перспективах работы; формированием положительной мотивации и познавательного интереса.

Следует отметить, что творческая деятельность и творчество, это те категории, которые наиболее трудно, а иногда и невозможно оценить с позиции оценки. Это дает дополнительный резерв в возможности поощрения и создания ситуации поощрения в процессе технологического образования. Помимо достижения психологически комфортных условий для школьников с ОВЗ, повышается их самооценка, формируется положительная конструктивная мотивация на обучение.

Гуманизация процесса обучения школьников с ОВЗ строится и на учете специфики технологии как интегративной дисциплины, включающей в себя знания и умения разных познавательных областей. Технология как учебный предмет способствует профессиональному самоопределению школьников данной группы в условиях современного рынка труда, формированию гуманистически ориентированного мировоззрения, социально обоснованных ценностных ориентаций.

Гуманизация обучения в процессе технологического образования для лиц с ОВЗ эффективно осуществляется при целом ряде психолого-педагогических условиях:

- установление гуманных отношений участников образовательного процесса (школьников с различным уровнем психического и физического развития);
- выполнение учителем технологии функций организатора психологически и физиологически комфортной и благоприятной атмосферы для развития творческого потенциала личности учащихся с ОВЗ;
- дифференциация технологического обучения, учитывающей потребности, особенности, склонности обучающихся;
- вариативность содержания технологического обучения, предоставлении обучающимся права выбора на различных этапах учебной деятельности;
- создание в учебном процессе особой коммуникативной среды, диалогического режима общения, активно включающей обучающихся с ОВЗ;
- организация групповой (бригадной) формы работы на принципах учебного взаимодействия;
- направленность процесса обучения на результативность учебно-познавательной деятельности обучающихся, оценка усвоения знаний и овладения способами учебной работы;
- обучение технологии учебной работы и способам рациональной организации умственного и физического труда;

- усиление учебной мотивации средствами содержания предмета «Технология»;
- взаимосвязи урочной и внеурочной форм работы в процессе технологического образования.

Несомненно, на всех этапах взаимодействия участников образовательного процесса в условиях инклюзии, школьники с ОВЗ должны иметь психолого-педагогическое сопровождение. При этом наиболее эффективной является организационная модель сопровождения, при которой помощь детям с ОВЗ является органичной частью общей социально-психологической и педагогической поддержки школьников.

Психолого-педагогическое сопровождение школьников с ОВЗ в процессе технологического образования должно включать в себя:

- создание адаптационных программ с учетом нозологий, а также индивидуальных психофизиологических особенностей детей с ОВЗ;
- проведение различных тренинговых программ для развития творческих умений и навыков практической направленности;
- создание консультативных пунктов по вопросам особенностей обучения в инклюзивных группах;
- педагогическое сопровождение учебного процесса школьников с ОВЗ в зависимости от нозологий (например, опорные конспекты и подробные инструктажные карточки для детей с нарушением слуха; аудиозаписи и тактильный дидактический материал для слабовидящих и слепых);
- комплексная диагностика знаний и практических умений по предмету для выявления основных проблем, затруднений и установление динамики личностного роста.

На наш взгляд, гуманизация обучения в системе инклюзивного пространства должна представлять собой педагогическую систему, в которой образовательный процесс обращен к личности школьника, актуализирован и направлен на развитие его способностей. Эта система должна характеризоваться наличием гуманистически ориентированных целей и содержания обучения, отношением к ученику как к субъекту с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

К несомненным достижениям последних десятилетий следует отнести совершенствование нормативно-правовой базы в сфере профессионального образования, которая определяет льготы и гарантии для лиц с ОВЗ. Однако, проблемы с которыми сталкиваются лица с ОВЗ, не связаны с законодательной базой. Большинство проблем связано с отсутствием специальных образовательных условий, трудностями социального взаимодействия со сверстниками и преподавателями, низким уровнем психофизиологической готовности и адаптации к условиям образовательной среды. Часть этих проблем достаточно эффективно решается в системе инклюзивного образования школьников.

Библиографический список

2. Саяпин В.Н., Саяпина Н.Н., Трифонова М.А. Формирование мировоззренческой позиции школьников на начальной ступени обучения. Саратов, 2015. – 214 с.

3. Фоминых Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студента-инвалида в профессионально-образовательной среде // Психология: актуальные проблемы тенденции развития: материалы международной научно-практической конференции. Борисоглебск: ООО «Кристина», 2012.- С.60-76.

3. Спиридонова Е.А. Развитие мелкой моторики в процессе технологического образования как фактор адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья // Научное обозрение: Гуманитарные исследования. 2015.- №11-1. С.118-121.

4. Спиридонова Е.А. К вопросу о формировании психолого-педагогической готовности будущих учителей технологии к работе в системе инклюзивного образования // XXV Страховские чтения: материалы всероссийской научной конференции. – М.: Перо, 2017. С. 169-274.

ON THE QUESTION OF THE HUMANIZATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION FOR TRAINING WITH HIA

Spiridonova E.A.,

Senior Lecturer, Department of Technology Education
FGBOU V "SSU named after N.G. Chernyshevsky "
410028, Saratov, ul. Volsky, 10 a,
e-mail: spiridonowa.alex@yandex.ru

Annotation. This article is devoted to the problem of humanization in inclusive education in general, and in particular in technological education. The role of technological education of schoolchildren in inclusive education is significant: with the right organization it promotes professional self-determination in the labor market, the formation of a humanistically oriented worldview, the socialization of the individual, the enhancement of personal self-esteem and confidence in oneself. The main psychological and pedagogical conditions for the humanization of technological education for schoolchildren with disabilities in the system of inclusive education are indicated and substantiated in the article.

Keywords: humanization of education, technological education, inclusive education, psychological and pedagogical conditions.

Bibliography

1. Sayapin V.N., Sayapina N.N., Trifonova M.A. Formation of the world outlook of schoolchildren at the initial stage of education. Saratov, 2015. - 214 p.

2. Fominyh E.S. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie deviktimizacii studenta-invalida v professional'no-obrazovatel'noj srede // Psihologiya: aktual'nye problemy tendencii razvitiya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Borisoglebsk: ООО «Kristina», 2012.- S.60-76.

3. Spiridonova E.A. Razvitie melkoj motoriki v processe tekhnologicheskogo obrazovaniya kak faktor adaptacii lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Nauchnoe obozrenie: Gumanitarnye issledovaniya. 2015.- №11-1. S.118-121.

4. Spiridonova E.A. K voprosu o formirovanii psihologo-pedagogicheskoy gotovnosti budushchih uchitelej tekhnologii k rabote v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya // НКНВ Страховские чтения: материалы всероссийской научной конференции. – М.: Перо, 2017. С. 169-274.

РАССТРОЙСТВА ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Суслова О.И.,

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 33,
e-mail: imaeva20012000@yandex.ru

Краевая Д.В.,

студентка 4 курса факультета психолого-педагогического
и специального образования,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 33,
e-mail: shed08@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема расстройств пищевого поведения у подростков. Анализируются возможные причины возникновения нервной анорексии, нервной булимии и компульсивного переедания. Особое внимание уделяется подростковому возрасту, одному из синзитивных периодов в развитии человека. Подростковый возраст требует повышенного внимания со стороны социума, так как именно подростки оказываются наименее защищенными от пропаганды культа тела. В статье делается попытка раскрыть симптомы нарушения пищевого поведения у подростков.

Ключевые слова: расстройства пищевого поведения, нервная анорексия, нервная булимия, компульсивное переедание, подростки.

Актуальность проблемы расстройства пищевого поведения у подростков в настоящее время обусловлена увеличением количества данных нарушений, трудностями диагностики, коррекции, реабилитации, а также опасностью для их жизни и нормальной деятельности. Эти трудности обусловлены склонностью подростков к диссимуляции (утаиванию) проблемы, несвоевременностью их обращения к специалистам.

Изучению вопросов расстройства пищевого поведения у подростков посвящены работы Б.С. Братусь, В. Бройтигам, А.Е. Брюхина, Э.А. Бухаровой, А. Грин, Н.В. Дмитриевой, Ц.П. Короленко, М.В. Коркиной, И.Г. Малкина-Пых, В.Д. Мендлевич, А.В. Соловьевой, М.А Цивилько, К.В. Цымбал, У. Эграс и др.

По МКБ-10 расстройства приема пищи относятся к поведенческим синдромам, связанным с физиологическими нарушениями и физическими факторами. Нервная анорексия, обозначается F50.0, нервная булимия - F50.2.

При расстройствах пищевого поведения наблюдаются такие особенности приема пищи, которые призваны удовлетворять не физиологические, а психологические потребности. Самыми частотными расстройствами являются нервная анорексия (устойчивое отсутствие аппетита), нервная булимия

(«волчий голод») и компульсивное переедание (съедание большого количества пищи за короткое время).

При нервной анорексии характерно преднамеренное голодание, истязание себя голодом в следствии боязни растолстеть. При этом масса тела стремительно снижается, а человек, страдающий анорексией, захвачен идеей похудеть еще больше. Красота человеческого тела воспринимается им искаженно. Нервная анорексия («ан» - без, «огехiа» - аппетит, желание) известна также как «синдром богатых девушек». Почти в половине случаев заболеваний анорексией наблюдается у девушек в возрасте от 15 до 19 лет.

При нервной булимии отмечается частое переедание, которое заканчивается насильственной очисткой организма с помощью рвоты, лекарственных препаратов или силовых упражнений. Термин «нервная булимия» («bous» - бык, «limous» - голод) используется сравнительно недавно с конца 70-х годов XX века, хотя это расстройство пищевого поведения известно давно. Булимия диагностируется преимущественно у женщин от 10 до 39 лет.

Компульсивное переедание – это самое распространенное расстройство пищевого поведения, при котором отмечается злоупотребления едой. Отличие компульсивного переедания от нервной булимии состоит в том, что человек специально не избавляется от съеденной пищи [1].

В России исследование нервной анорексии активизировала М.В. Коркина в 1956 г., которая отмечала, что формирование неправильного пищевого поведения наблюдается уже в юности, в большинстве случаев у девушек. Нервная анорексия характеризуется отказом от принятия пищи с целью похудения. У них имеется бросающаяся в глаза изможденность, аменорея, подъём моторной активности, которые, по мнению М.В. Коркиной, являются главными симптомами нервной анорексии [2]. В генезе нервной анорексии и булимии тесно переплетены психогенные и биологические факторы. Несомненно, важнейшую роль в генезе нервной анорексии и булимии играет наследственность. Вероятность возникновения пищевых расстройств повышается у родственников в 7-12 раз. Предполагается также, что по наследству передается не само расстройство, а склонность к нему, депрессии, индивидуальные качества личности.

Наравне с наследственным предрасположением важную роль в причинах возникновения пищевых расстройств отводят «приобретенному предрасположению», связанному с внутриутробными и ранними постнатальными экзогенно-органическими поражениями головного мозга.

Одним из значимых факторов риска возникновения заболевания являются также интенсивные физические нагрузки – отмечено, что более 60% будущих больных анорексией до заболевания занимались различными соревновательными видами спорта.

В то же время большинство исследователей сходятся во мнении, что нервная анорексия является порождением индустриального общества. Под влиянием мощного давления средств массовой информации в социуме формируется культ стройного женского тела – худого, одинаково похожего на

субтильного юношу и девушку. В связи с этим с середины прошлого века во всем мире и до настоящего времени в нашей стране отмечается непрерывный рост заболеваемости нервной анорексией и булимией, а также определенный патоморфоз нервной анорексии в виде учащения булимических расстройств, возникновения заболевания в более молодом возрасте и учащении случаев мужской анорексии [3].

С точки зрения психоанализа нервная анорексия рассматривалась в 70-х годах XX века, как «регрессия психологического развития», «подсознательный отказ от взросления и возможной беременности», «бессознательное бегство от сексуальной жизни», «проявление болезненного нарушения связи мать-ребенок».

На сегодняшний момент некоторые исследователи (В.Д. Менделевич, А.В. Соловьева) считают, что анорексия и булимия имеют психосоматическую природу, другие рассматривают их как проявление эндогенной патологии, например, шизофрении, третьи – считают их пограничными психическими расстройствами, четвертые – рассматривают их как неспецифический синдром, свойственный различным психическим заболеваниям [4].

Известно, что подростковый возраст является одним из сензитивных периодов развития человека. Подростки, как никто другой, нуждаются в повышенном внимании родителей, педагогов, психологов. В последнее десятилетие именно подростки оказываются подвержены давлению быть худыми. Социальные сети, журналы, реклама пропагандируют стандарты «идеальной» фигуры - крайнюю худобу. Многие подростки испытывают психологические проблемы в общении со сверстниками, с родителями, с противоположным полом. Решение своих проблем большинство из них видят в «совершенствовании» своего тела. Наряду с нанесением татуировок, пирсинга, так называемых «тоннелей» и других форм самоповреждения, некоторые подростки идут на крайние меры ради фигуры мечты. В этом контексте расстройство пищевого поведения также может рассматриваться, как одна из форм самоповреждающего поведения.

Н.В. Дмитриева, Ц.П. Короленко, В.Д. Менделевич, А.В. Соловьева и др. рассматривают нарушения пищевого поведения, как пищевую аддикцию. По данным исследований, 1-2% подростков на каком-либо этапе жизни страдают расстройством пищевого поведения. Данные расстройства зачастую наблюдаются уже в 12 лет.

Расстройства пищевого поведения в подростковом возрасте наносит урон всему организму: нарушается работа всех внутренних органов, нарушается цикл, а затем наступает аменорея у девушек, не усваиваются питательные вещества даже внутривенно, вследствие чего возникает летальный исход.

Кроме вышеперечисленного, страдает и психика в целом: нарушаются психические процессы (память, внимание, восприятие, мышление), наблюдается лабильность настроения, аффективные вспышки, тревога, страхи, нарушения сна и суицидальные попытки. У подростков, страдающих булимией или анорексией, отмечается так называемое «тоннельное мышление», когда сознание заиклено на идее изменить себя, например. В этой связи можно

говорить о некой зависимости подростков, уподобляясь алкоголикам и наркозависимым. Зависимые люди отличаются эмоциональным оскудением, нарушением анализа, принятия решения, они воспринимают жизнь с позиции своей зависимости. Самостоятельно из сложившейся ситуации подросток выйти не может, ему как можно раньше необходима помощь специалиста. Необходимо обратить внимание на ряд тревожных сигналов в поведении подростка при анорексии [5; 6]:

- стойкое снижение веса;
- отказ от определенной пищи;
- неадекватное восприятие своей внешности;
- наличие страха перед набором веса;
- возникают гормональные нарушения;
- не понимает проблемы;
- утаивает свое состояние;
- нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения;
- отмечаются головные боли, слабость, озноб, нарушения в работе сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта, кровотечения, мышечные спазмы, изменение цвета кожных покровов.

При булимии также имеются стойкие маркеры, которые учитываются при ее медицинской и психологической диагностики:

- набор веса;
- отмечаются приступы голода;
- никогда не отказывается от пищи, даже если сыт;
- неадекватное восприятие своей внешности;
- боится набрать вес;
- вызывает рвоту;
- утаивает свое поведение.

Несомненно, прежде всего, самые близкие для подростка люди, его родители должны быть предельно внимательны к своему ребенку, его поведению, в том числе и пищевому. При подозрении подростка нарушения пищевого поведения полезно соблюдать следующие рекомендации:

1. При обнаружении тревожных сигналов нужно немедленно обратиться к специалистам, действуя при этом мягко. Ребенок должен видеть любовь и поддержку родителей.
2. Нельзя критиковать себя и ребенка в его присутствии.
3. Разговоры о массе тела должны быть исключены.
4. Не стоит угрожать ребенку.
5. Необходимо повышать самооценку подростка.
6. Как можно больше времени проводить с ребенком.

Работа с зависимыми людьми сложная и длительная, требующая терпения, такта, которая, увы, не всегда имеет успех. В связи с этим необходима серьезная и систематическая работа по профилактике расстройств пищевого поведения среди подростков.

Библиографический список

1. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М., - 1988.- С. 301.
2. Коркина М.В. Дистормомания в подростковом и юношеском возрасте. – М., Медицина, - 1984. – С. 224.
3. Бройтигам В., Кристиан П., Рад М. Психосоматическая медицина: Кратк. учебн. / Пер. с нем. Г.А. Обухова, А.В. Бруенка; Предисл. В.Г. Остроглазова. – М., ГЭОТАР МЕДИЦИНА, -1999. – С. 376
4. Брюхин А.Е. Реабилитация больных нервной анорексией с тяжелыми вторичными сомато-эндокринными расстройствами: Автореф. дис. канд. мед. наук. - М., - 1997. – С. 24.
5. Брюхин А.Е., Цивилько М.А, Цымбал К.В. К вопросу об аффективной патологии у больных нервной анорексией // XII съезд психиатров России. Материалы съезда. М., - 2000. – С. 73-74.
6. Бухарова Э.А., Мепдлевич В.Д. Особенности самооценки «образа «Я» у детей с нарушениями пищевого поведения // Конгресс по детской психиатрии 25-28 сент. – М., - 2001. - С. 173-174.

DISORDERS OF FOOD BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Suslova O.I.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor;
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: imaeva20012000@yandex.ru

Kraevaya D.V.,

a fourth-year student of the faculty of psychological,
pedagogical and special education,
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,
e-mail: shed08@yandex.ru

Abstract. The article considers the problem of eating disorders in adolescents. Possible causes of anorexia nervosa, bulimia nervosa and compulsive overeating are analyzed. Particular attention is paid to adolescent age, one of the sensitive periods in human development. Adolescence requires increased attention from the society, since the adolescents are the least protected group from the propaganda of the cult of the body. The article attempts to reveal the symptoms of eating disorders in adolescents.

Key words: eating disorders, anorexia nervosa, bulimia nervosa, compulsive overeating, adolescents.

Bibliography

1. Bratus B.S. Anomalies of personality. - М., - 1988.- P. 301.
2. Korkina M.V. Dymorphomania in adolescent age. - М., Medicine, - 1984. - P. 224.
3. Brootigam V., Christian P., Rad M. Psychosomatic medicine: Brief. training. / Per with him. G.A. Obukhova, A.V. Bruenka; Foreword. V.G. Ostroglazova. - М., GEOTAR MEDICINE, - 1999. - P. 376
4. Bryukhin AE Rehabilitation of patients with anorexia nervosa and severe secondary somato-endocrine disorders: Auto-ref.d.kand.med.nauk. - М., - 1997. - P. 24.

5. Bryukhin AE, Tsivilko MA, Tsymbal K.V. To the question of affective pathology in patients with anorexia nervosa // XII congress of psychiatrists of Russia. Materials of the Congress. M., - 2000. - P. 73-74.
6. Bukharova EA, Meplevich VD Features of self-evaluation of "the image of" I "in children with eating disorders // Congress on Child Psychiatry on 25-28 Sept. - M., - 2001. - P. 173-174.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ И ТЕХНОЛОГИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Черницова Ю. П.,
учитель английского языка
МБОУ «ООШ п.Взлетный» Энгельсского муниципального района
Саратовской области
413169, Саратовская область, п. Взлётный, ул.Ленина, д. 26
julia.chernitsova@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации инклюзивного образования в условиях функционирования системы общего среднего образования. Автором статьи актуализируется проблема поиска оптимальных форм реализации этой идеи. Важным элементом инклюзивного обучения является создание условий для совместного участия в учебном процессе всех без исключения учащихся. В статье определены современные тенденции исследования образования детей с ограниченными возможностями здоровья, сформулированы задачи психолого-педагогических исследований в связи с развитием модели инклюзивного образования. Реализация принципов инклюзивного обучения имеет своей предпосылкой формирование единого для всех учащихся образовательного пространства. Автор исследует оптимальные формы и принципы педагогического проектирования такого пространства, анализирует психологические, педагогические и социальные аспекты внедрения инклюзивного обучения и предлагает краткое описание проекта создания и развития системы профессиональной подготовки педагогов.

Ключевые слова: непрерывное образование, инклюзивное обучение, механизмы и технологии инклюзивного образования, инклюзивный педагог, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Цель данного исследования заключается в укреплении социальной интеграции и социальной сплоченности в регионе путем повышения квалификации преподавателей в условиях инклюзивного обучения.

Главная цель этого исследования – способствовать улучшению профессионализма учителей, который является ключевым фактором, влияющим на успеваемость учеников.

Без высококвалифицированных, мотивированных и сильных учителей высококачественное инклюзивное образование недостижимо.

Чтобы добиться изменений, необходимых для реализации целей, преподаватели должны стать специалистами с критическим мышлением.

Существует множество руководств и разработок на основе теоретической и практической работы в развитых странах, направленных на повышение профессионального уровня педагогов в условиях инклюзивного обучения.

Сегодня проблема заключается не в недостатке знаний, но в применении их на практике. В действительности имеет значение то, что обучающиеся делают или не делают каждый день в классе.

Инклюзивные преподаватели являются тогда компетентными специалистами, когда они оказывают влияние на повышение образовательного уровня учащихся. Разрыв между теорией и практикой является серьезной проблемой в педагогическом образовании.

Учителям необходимо знать не только то, что они должны делать, но также, когда, где, как и почему. Педагогам необходимо обладать необходимым набором компетенций и навыков для достижения результатов, которые способствуют реализации задач и целей инклюзивного образования.

В процессе перехода образовательных учреждений на инклюзивную систему образования, они становятся более заинтересованными в профессиональном развитии преподавателей, учителей и других сотрудников. Университеты и педагогические институты и школы, как правило, развивают свои учебные планы.

Совместная работа с коллегами и разработка механизмов и технологий модернизации образовательного пространства в условиях инклюзивного обучения являются наиболее устойчивыми стратегиями обеспечения развития инклюзивного образования.

Обучение учителей является лишь частью процесса наращивания потенциала, необходимого для успешного внедрения модели инклюзивного образования, другой частью являются заинтересованные стороны, организации, и в целом общественное сознание, и отношение общества к проблеме инклюзивного образования - всё играет важную роль.

Поэтому наращивание потенциала в данной области связано не только с профессиональным развитием отдельных лиц; это также вопрос о наращивании потенциала всей системы образования. Необходимо создать соответствующие условия труда, разработать методы и инструменты, которые потом могут использовать университеты, институты и школы.

Механизмы и технологии модернизации образовательного пространства осуществляются рядом действий. Основополагающий принцип заключается в том, что улучшение существующих механизмов, технологий и практик лучше всего может быть выполнено в процессе обучения.

Необходимо усилить деятельность по информированию общественности и распространению знаний, с тем чтобы широкие круги общественности могли лучше ознакомиться с деятельностью преподавателей в рамках инклюзивного обучения, результаты которой станут видны в реальной жизни в целях обеспечения инклюзивного обучения в школах.

Чтобы сосредоточиться на практической стороне вопроса, вместо конкретизации характеристик или качеств, какими должен обладать преподаватель, необходимо сфокусироваться на том, как эти способности должны прийти в повседневную практику учителей. Например, в процессе обучения разных групп детей: какие стратегии они применяют, и какая атмосфера создается в классе, что они замечают, что привлекает их внимание.

Практика определяется тем, что делают учителя, как они это делают, каковы их намерения, пока они это делают, и соответствует ли это тому контексту, в котором они работают.

Прежде чем заниматься подготовкой преподавателей для решения вопросов, связанных с инклюзивным образованием, важно получить всестороннее понимание роли преподавателя в школе. «Хорошо сформулированная проблема уже наполовину решена» (Дж. Дьюи, 1938), другими словами, если достигается адекватное понимание проблемы, на самом деле решить её будет намного проще. Основное внимание должно уделяться не «учителю как проблеме», а проблемам и задачам, с которыми сталкиваются учителя в своей повседневной работе.

Вся деятельность преподавателей ориентирована на ученика. Убеждения, мировоззрение и способности учителей оказывают влияние на восприятие ученика, воздействуют на его деятельность и взаимодействие с другими учащимися. Основным инструментом учителей является учебная программа.

Инклюзивное образование направлено на повышение уровня образования для всех детей посредством поощрения способностей и талантов преподавателей. Общая цель учителей состоит в том, чтобы объединить ученика, учебную программу и образовательное пространство в целях предоставления качественного образования и достижения положительных результатов.

Инклюзивное образование - это не что иное, как качественное образование для всех. Вся деятельность преподавателей должна в конечном итоге способствовать достижению основных целей инклюзивного образования. Конечная цель – обеспечить, чтобы все учащиеся могли получить доступ к школам, участвовать в школьной жизни и учиться, что позволило бы им перейти к обучению в высших учебных заведениях, плодотворно трудиться и раскрыть свой потенциал, когда они будут взрослыми.

Для достижения этой цели учителя должны использовать учебную программу в качестве инструмента, чтобы увеличить способность учащихся активно усваивать знания, не следуя строгим графикам и расписаниям, а также учитывать интересы ребенка и создавать условия для обучения и участия всех детей. Сами учителя должны стать компетентными специалистами, способными применить учебную программу к потенциалу детей и их

способности к обучению, создавая для этого более здоровую социальную и физическую среду, обеспечивающие доступ, участие и обучение для всех учащихся.

Учителя не только взаимодействуют с учениками. Учителя также проводят значительное количество времени, создавая безопасную и благоприятную образовательную среду, например, когда они вместе со специалистами формируют в учебных заведениях среду, благоприятствующую обучению и хорошим личным взаимоотношениям, например, когда беседуют с родителями, проектируя зону отдыха или построение пандусов для учеников в инвалидных колясках.

Учителя также проводят много времени, развивая свои способности, читая литературу, обмениваясь опытом с коллегами или участвуют в семинарах и совещаниях.

Инклюзивное образование - это процесс; это нечто, созданное в повседневной практике, связанное с учителями, учащимся, учебными программами и образовательной средой.

Мероприятия по обучению учителей способствуют созданию потенциала, необходимого для создания системы инклюзивного образования. Однако обучения отдельных учителей недостаточно; учителя должны развивать работу в командах, для того, чему они не могут научиться изолированно.

Наращивание потенциала также может быть достигнуто путем разработки новых технологий или стратегий обучения. Учителя и другие профессионалы учатся, применяя на практике свои методики и новые подходы к обучению и могут участвовать в разработке новых технологий в целях углубления сотрудничества и дальнейшего накопления опыта в обучении и системе контроля за успеваемостью, и, таким образом, они накапливают знания и навыки, и также повышают собственную мотивацию и профессиональную заинтересованность. В результате общий потенциал школ возрастает после того, как данные техники и стратегии эффективно реализованы.

Эти примеры подчеркивают, что обособленное обучение учителей в отрыве друг от друга и от самого процесса инклюзивного обучения, имеет свои ограничения, когда речь заходит об оценке эффективности укрепления потенциала. Комплексное наращивание потенциала охватывает все компоненты практики, а не только развитие способностей профессионалов.

Ниже приводится обзор концепции, который должен создать нужный потенциал для наращивания инклюзивного обучения:

Способности и возможности:

- личностное профессиональное развитие;
- сохранение разнообразия контингента учащихся;
- содействие и оказание поддержки всем учащимся;
- сотрудничество с родителями и семьями.

Постановка целей:

- сообщества специалистов-практиков;
- совет обучающихся;
- гибкая учебная программа ;

- уважительные взаимоотношения.

Разработка механизмов и технологий:

- создание учебно-тематического плана;
- индивидуализация образования согласно возможностям и потребностям обучаемого;
- адаптивная образовательная программа и расширение возможностей для дистанционного обучения;
- создание сетевых объединений и платформ для совместной работы и налаживания партнерских отношений.

Ориентация на задачу:

- профессиональная подготовка;
- атмосфера социальной интеграции: укрепление отношений согласия и поощрение чувства сопричастности;
- возможности непрерывного обучения и освоения программы;
- подотчетность системы руководства и управления учебными заведениями.

Представленная здесь структура служит ориентиром всем, кто участвует в наращивании потенциала в направлении инклюзивного образования. Использование одной и той же структуры облегчает обмен данными между различными образовательными учреждениями.

Разработка учебников, учебных материалов, тестов может находиться в руках государственных учреждений или лежать в области ответственности школ.

Часто в рабочей среде существуют барьеры из-за противоречащих друг другу целей, например, группы детей с ограниченными возможностями и отсутствие гибкого учебного плана. Эта структура помогает выявить такие противоречия в педагогической практике, чтобы понять, как их можно решить.

Способности и возможности: личное профессиональное развитие.

Профессионалы в школах и других учебных заведениях, желающие стать специалистами в области образования детей с ограниченными возможностями, должны иметь возможность участвовать в личностном и профессиональном развитии. Чтобы стать компетентными инклюзивными профессионалами, школы должны создать сообщества специалистов-практиков, где будут проводиться встречи для взаимного обучения, обмена опытом и использоваться обучение по принципу «равный-равному», становясь более целеустремленными и мотивированными на результат.

Также всем участникам необходимо сконцентрировать свое внимание на вопросах о том, как проводить подготовку и профессиональное обучение. Эта означает создание определённых условий, которые облегчат обучение учителей; инклюзивные школы станут обучающими организациями.

Специалисты-практики в области инклюзивного образования понимают, принимают и приветствуют, что становление специалистом - это

процесс, охватывающий всю их профессиональную жизнь. Они активно участвуют в обучении, используют широкий диапазон подходов для повышения профессионального уровня, такие как консультации, коучинг,

посещение лекций, конференции или семинары, обучение сверстников и наставничество. Это постоянный и неограниченный по срокам процесс, который требует изучения и осмысления, критической оценки своих собственных действий и готовность внести свой вклад в обучение других. Это также участие в индивидуальном и коллективном учебном процессе, расширение взглядов, приобретение новых ценностей, навыков, знаний и компетенций через личное профессиональное развитие.

Постановка целей: сообщества специалистов-практиков.

В сообществе профессионалы учатся через обмен опытом и ориентируются на достижение общей цели - стать компетентными инклюзивными профессионалами. Включающие профессионалы ведут работу в целях поиска решений разнообразных проблем, связанных с различными точками зрения, мнениями, методами коммуникации, знаниями, навыками, чтобы использовать их с максимальной эффективностью. В сообществе каждого профессионала ценят, уважают и прислушиваются, зная, что каждый может внести свой вклад в развитие профессионализма учителей.

Разработка механизмов и технологий: создание учебно-тематического плана.

Чтобы стать сообществом специалистов-практиков, необходимо, чтобы все в команде, школе и сообществе эффективно сотрудничали друг с другом. Чтобы добиться этого, необходимо создать общий план для решения проблем с целью взаимодействия, общения и совместной работы.

Когда сообщество профессионалов начнёт работу над совершенствованием механизмов организации знаний, навыков, ценностей, понадобятся инструменты, такие как планирование развития школьной системы, чтобы группы специалистов могли проводить эффективные конференции и совещания для профессионального развития.

Частью этого плана является также внедрение новаторских методов и подходов к решению проблем в области командного развития, например, метод контроля и наблюдения, методов профессионального обмена и другие научные и профессиональные методы.

Ориентация на задачу: профессиональная подготовка.

Если практикующие преподаватели должны стать специалистами в области инклюзивного образования в команде профессионалов, им потребуется образовательная среда, в которой будут поддерживаться их усилия на пути стать профессионалами. Преподаватели должны работать в среде, которая рассматривает возможность совершения ошибок как возможность приобретения опыта, а не как отсутствие профессионализма.

Учителя считаются обучающимися на всех этапах их профессионального развития. Школы имеют возможность сформировать культуру профессионального обучения и участвовать в обучении в качестве организации.

Способности и возможности: сохранение разнообразия контингента учащихся.

Педагоги, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, одинаково ценят, принимают и уважают всех детей и их личное право на образование.

Они способствуют приобщению детей к возможности проявить себя уникальным, присущим только им образом и расширять пределы своих возможностей, а также активно участвовать в совете обучающихся. Различия по признаку пола, языковые барьеры, различия в происхождении, социально-экономическом положении, физических, психологических и интеллектуальных особенностей учащихся - уважаются и используются как ресурсы, а не рассматриваются как препятствия.

Постановка целей: совет обучающихся.

Чтобы использовать способности детей, инклюзивный педагог должен соблюдать принцип равенства возможностей в доступе к образованию и достижении успехов, а также обеспечить возможность добиваться поставленных целей и задач. Главная цель функционирования совета: создание условий для развития самоуправления обучающихся и формирования их истинной субъектности. В сообществе каждый ученик приветствуется, уважается получает необходимую поддержку, чтобы иметь возможность для участия, учебы и полного развития своего потенциала. Использование своих различий в качестве преимуществ для дополнения усилий друг друга обеспечит многообразие точек зрения и взглядов и способствует всестороннему развитию группы.

Разработка механизмов и технологий: индивидуализация образования согласно возможностям и потребностям обучаемого.

Важным инструментом является построение индивидуальных образовательных программ. Индивидуализация - новый подход к образованию, где изменяется позиция ученика – он становится субъектом, а не объектом образования. Это означает признание ребенка в качестве личности с собственным опытом, знаниями, способностями, навыками и устремлениями. В основе этого лежит предпосылка, что глубокое обучение происходит только тогда, когда оно резонирует с его личностью и интересами. Ребёнок эффективно вовлечен и активно участвует в процессе обучения, когда это имеет для него смысл и находит отклик в душе у ребенка.

Индивидуализация образования является основной стратегией, акцент делается на то, что дети могут внести свой вклад в совет учащихся, частью которых они являются. Это включает в себя использование таких подходов, как наставничество, содействие, но также и поддержка самоуправления как средство развития ученика, его волеизъявления и мотивации в целях обеспечения уважения его самобытности и опыта.

Стратегии включают в себя уделение особого внимания вопросам предоставления выбора, а также постоянную обратную связь о том, какого прогресса добиваются учащиеся.

Ориентация на задачу: атмосфера социальной интеграции.

Для реализации совета учащихся требуется образовательная среда, в которой каждый чувствует, что его ценят и уважают. Необходимо разработать

атмосферу, где имеется возможность совершения ошибок, а достижения отмечаются как успех. Школа должна стать местом, где сохраняются отношения доверия и уважения, где учащиеся и учитель активно сотрудничают, способствуя процессу приобретения знаний. Истинное обучение невозможно без социального взаимодействия и межличностного общения. Лучшим способом развития взаимопонимания является инвестиция средств в укрепление доверия и уважение между учащимися и вовлечение их в процесс принятия решений, влияющих на их обучение. Формирование позитивной атмосферы принятия помогает учащимся в урегулировании конфликтов и снятия атмосферы напряженности.

Способности и возможности: содействие и оказание поддержки всем учащимся.

Все дети признаются талантливыми, со своими надеждами, мечтами и амбициями, которые могут быть учтены в учебной программе, чтобы оказать им помощь в обучении. Инклюзивные специалисты развивают способности детей к обучению, способствуя расширению их опыта. Они имеют необходимые навыки для выявления и отклика на различные нужды учащихся, адекватным образом реагировать на них и оказывать им любую необходимую помощь в классе.

Постановка целей: гибкая учебная программа.

Учебная программа является средством, преобразующим способности детей к обучению к накоплению образовательного потенциала. Чтобы стимулировать и поддерживать усилия детей по обучению и развитию их потенциала, преподавательский состав должен создать учебную программу, которая будет соответствовать потребностям, интересам и талантам каждого ученика.

На данном этапе развития инклюзивной культуры в образовательной среде реализуются следующие модели инклюзии:

1. Инклюзия посредством полной (целостной) урочной и внеурочной деятельности.

2. Инклюзия посредством внеурочной деятельности, социальная инклюзия. Школа организует индивидуальное обучение на дому, с использованием дистанционных образовательных технологий по всем общеобразовательным программам с 1 по 11 класс, программам элективных курсов, факультативов и курсам дополнительного образования. Процесс включения в образовательную среду для детей осуществляется посредством участия в факультативах, кружках, экскурсионных поездках, в активных общешкольных мероприятиях, городских, областных, всероссийских конкурсах, фестивалях, конференциях и т.д.

3. Инклюзия посредством частичной урочной деятельности в классе и полного внеурочного включения. По согласованию с родителями обучающийся посещает по графику определенные уроки с классом, а другие предметы он изучает индивидуально с использованием дистанционных образовательных технологий. Такая модель инклюзии чаще применяется в 8-11 классах для углублённой подготовки обучающихся по профильным предметам и с

последующей ориентацией старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на поступление в профильные ВУЗы. Внеурочная деятельность в рамках данной модели инклюзии сосредоточена на организации предпрофессиональных проб для обучающихся с ОВЗ, на их активной подготовке к интеллектуальным, исследовательским конкурсам и мероприятиям.

Реализация инклюзивной модели образования позволяет обучающимся с ОВЗ активно участвовать не только в школьных мероприятиях, но и в различных конкурсах областного, регионального и городского уровней.

Для всех ребят должны быть созданы условия для занятий физической культурой. В учебный план детей с ОВЗ могут быть включены занятия адаптивной физической культурой, где ребята осваивают легкоатлетические виды спорта, бочча, флорбол, голбол, дартс, а также шахматы.

Разработка механизмов и технологий: адаптивная образовательная программа.

Чтобы выработать гибкий учебный план, необходимо, чтобы учителя и другие специалисты в школах использовали эффективные механизмы и технологии в целях более эффективного овладения знаниями. Это может быть достигнуто путем освоения различных методик техник и приемов обучения. Учителя должны прогнозировать снижение работоспособности и других когнитивных функций организма и использовать необходимые стратегии для того, чтобы преодолеть эти препятствия. Они должны соответствовать потребностям обучения каждого учащегося, и для этого им необходимо иметь хорошее понимание учебного процесса и поиска путей решения проблем на ранних этапах и способов поддержки, включая обеспечение обратной связи.

Ориентация на задачу: возможности непрерывного обучения и освоения программы.

Условия обучения и учебная атмосфера должны соответствовать учебной деятельности. Для некоторых видов деятельности дети могут работать в небольших группах или в одиночку, в то время как другие виды деятельности могут организовываться в больших группах. Гибкая дифференциация, группирование по способностям, целенаправленное использование различных пространств, доступных в школе могут создать лучшие возможности для обучения. Возможности обучения могут быть расширены,

если учебные пространства и учебная программа доступны и соответствуют всем учащимся. Для этого может успешно осуществляться электронное обучение на основе Интернет-платформы. Уроки организуются с использованием инструментов для связи с бесплатными звонками и чатами.

Способности и возможности: сотрудничество с родителями и семьями.

Инклюзивные педагоги взаимодействуют также с родителями и семьями, для создания благоприятных условий на всех уровнях, содействуя расширению участия родителей. Учителя стремятся к сотрудничеству и к коллективной работе со всеми заинтересованными сторонами, включая работу с родителями и семьями. Они хорошо осознают дополнительные преимущества работы с

другими людьми. Они открыты для мнения других и готовы конструктивному сотрудничеству, чтобы найти решения, найти решение, которое будет приемлемо для всех сторон.

Постановка цели: уважительные взаимоотношения.

Направленные на развитие уважительных отношений, школы создают среду,

где каждый может участвовать, вносить свой вклад и учиться, где разногласия не перерастают в конфликты, потому что есть доверие и понимание, как взаимодействовать друг с другом и видение путей достижения поставленной общей цели.

Налаживание и поддержание отношений взаимной поддержки особенно важны при обучении учащихся из различных слоев общества. Справедливые и доброжелательные отношения со всеми заинтересованными сторонами создают благоприятный школьный климат и условия, позволяющие каждому выполнять свою работу наилучшим образом.

Разработка механизмов и технологий: создание сетевых объединений и платформ и налаживание партнёрских отношений.

Одной из важнейших задач образовательной политики государства на современном этапе выступает организация всестороннего партнерства. В основе партнёрских отношений лежат взаимные интересы, принципах взаимного уважения и взаимной выгоды.

Сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий.

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 настоящее время сетевое взаимодействие является одним из мощных ресурсов инновационного образования, основанного на следующих принципах:

Во-первых, сеть - это возможность продвижения продуктов инновационной деятельности на рынок образовательных услуг и, таким образом, получения дополнительного финансирования.

Во-вторых, сетевое взаимодействие позволяет усиливать ресурс любого инновационного учреждения за счет ресурсов других учреждений. Сеть помогает найти прецеденты, получить экспертизу собственных разработок, расширить перечень образовательных услуг для студентов, в том числе, посредством реализации образовательных программ в сетевой форме.

Сеть создается на добровольной основе, удерживается общей проблематикой и интересами всех членов сети. Таким образом, сеть всегда является результатом проектного замысла, поскольку участники должны участвовать в едином целеполагании, согласовывать механизмы и схемы взаимодействия, договариваться о результатах деятельности.

Ориентация на задачу: подотчётность системы руководства и управления учебными заведениями.

Школам с инклюзивным обучением придется работать в социально-политических условиях, не идеальных для развития практики инклюзивного обучения, что может создать препятствия на пути внедрения инклюзивного образования. Особое значение имеет необходимость признания местным органам власти роли школ и сообществ инклюзивного обучения как часть общей системы образования.

Библиографический список

1. Алешина М. Социальная инклюзия в контексте реформы образования // Социология и экономика образования. Саратов: ПАГС, 2009. С. 76- 80.
2. Григорьева И. А. Социальная инклюзия как цель и результат социальной политики. // Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сб. научных статей и научно-методических материалов. Саратов, 2008. С. 16-24.
3. Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н. Подготовка педагогических кадров к осуществлению инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 1. Т. 4. С. 109- 112.
4. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей- инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2003.
5. Карпова. Г., Ярская-Смирнова Е. Р. Социокультурная политика в отношении инвалидов: от законодательства к общественному мнению // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов, 2008. С. 25-33.
6. Право на жизнь в обществе: механизмы образовательной интеграции детей-инвалидов .Под. ред. П. Романова, Е. Ярской- Смирновой, А. Галаховой. Саратов: ЦСПГИ, Научная книга, 2007.
7. Тарасенко Е. А. Социальная политика в области инвалидности: кросс – культурный анализ и поиск оптимальной концепции для России // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т2. №1. С. 7-14.
8. Тарасова Н. Путь к работе по школьному пандусу // Саратовские вести. 9.12.2008. С2.
9. Ярская В. Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов, 2008. С. 11-12.

RESEARCH OF MECHANISMS AND TECHNOLOGIES OF MODERNIZATION OF EDUCATIONAL SPACE IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE TRAINING

Chernitsova Yu. P.,
English teacher of the first category
MBOU "item OOSh. Take-off" Engelsky municipal district
Saratov region
413169, Saratov region, Engelsky district,
item. Take-off, Lenin St., house 26
julia.chernitsova@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the inclusive education issues in the system of general secondary education. The issue of its implementation has been actualized by the author. The realization of an inclusive education requires a learning environment that provides opportunities to learn for all children. The article looks at specified contemporary tendencies of research of children education with disabilities. It formulates the tasks for psycho- pedagogical research in connection with the development of inclusive educational model. The learning environments created need to fit the learning activities the students should get involved in. The author examines the modes and frameworks of the learning environment, analyzes psychological, pedagogical and social aspects of the implementation of inclusive education and suggests a brief description of the project for the foundation and development of the professional development and teacher mentor education.

Key words: continuous education, inclusive education, education tools and strategies, inclusive teacher, children with disabilities.

Bibliography

1. Alyoshina M. A social inklyuziya in the context of education reform//Sociology and economy of education. Saratov: PAGS, 2009. Page 76 - 80.
2. Grigorieva I. A. Social inklyuziya as purpose and result of social policy//Education for all: policy and practice of an inklyuziya: Сб. scientific articles and scientific methodical materials. Saratov, 2008. Page 16-24.
3. Denisova O.A., Lekhanova O.L., Ponikarova V. N. Preparation of pedagogical shots for implementation of inclusive formation//Messenger of the Cherepovets state university. 2012. No. 1. T. 4. Page 109 - 112.
4. D. V. hares. Social integration of children - disabled people in modern Russia. Saratov: Scientific book, 2003.
5. Karpova., Yarskaya-Smirnova E. R. Sociocultural policy for disabled people: from the legislation to public opinion//Education for all: policy and practice of an inklyuziya. Saratov, 2008. Page 25-33.
6. The right for life in society: mechanisms of educational integration of children - disabled people /Under. edition of P. Romanov, E. Yarskoy-Smirnova, A. Galakhova. Saratov: TsSPGI, Scientific book, 2007
7. Tarasenko E. A. Social policy in the field of disability: a cross-country – the cultural analysis and search of the optimum concept for Russia//the Magazine of researches of social policy. 2004. T2. No. 1. Page 7-14.
8. Tarasova N. Way to work on a school ramp//Saratov messages. 12/9/2008. C2.
9. Yarsky V.N. Inklyuziya – a new code of social equality//Education for all: policy and practice of an inklyuziya. Saratov, 2008. Page 11-12.

О РОЛИ ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Щетинина Е.Б.,

канд. социол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83;
e-mail: ebp1976@mail.ru

Аннотация. В статье представлены социокультурное и педагогическое объяснение понятий ценность и ценностные ориентации. Подробно раскрываются их параметры и уровни. Говорится о формировании ценностной основы развития личности в контексте социального воспитания. Выделяя несколько уровней воспитания, мы рассматриваем, каким образом оно влияет на процесс становления личности.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, социальное воспитание, основные направления воспитательного процесса.

Ценности – философская, социокультурная, психологическая категория, которая говорит о представлениях человека о целях и нормах своего поведения и существования, это ориентиры, существующие в сознании, с которыми человек соотносит свои практические действия. На основе этих ценностных ориентиров складываются конкретные типы поведения человека. Н.А. Бердяев писал о том, что человек есть существо оценивающее, определяющее качество. Определение ценностей и установка их иерархии есть трансцендентальная функция сознания [1].

Ценности формируются в период первичной социализации человека и на протяжении всей жизни, но основные из них складываются к 18-20 годам. Они остаются достаточно стабильными, претерпевая существенные, иногда кардинальные изменения лишь в кризисные периоды жизни человека и окружающей его социальной среды. Интересно, что всевозможные модернизации касаются лишь структурной основы ценностей, или их иерархических соотношений друг с другом в индивидуальном, групповом и общественном сознании: одни поднимаются в иерархии, другие сдают свои позиции, содержание же ценностных основ остается неизменным.

Н.И. Лапин рассматривает ценности как ориентиры, с которыми индивиды и социальные группы соотносят свои действия. Они являются обобщенными представлениями субъектов социального взаимодействия о целях и нормах своего поведения, воплощая исторический опыт и концентрированно выражая смысл культуры [2]. Культурными стандартами являются ценности, обуславливающие обобщенные принципы оценки специфических действий и целей, способствуя, определению иерархического порядка и выбору адекватных ситуации альтернативных способов поведения. Их значимость как основы человеческого поведения состоит в том, что человек верит, что они правильны для него и потому их придерживается. Ценности не всегда осознаются индивидом, зависят от условий воспитания и окружающей

среды, тем не менее, они всегда организуют и структурируют человеческое поведение.

Интересна классификация ценностной иерархии Н.И. Лапина. Он выделяет несколько оснований для их типологии. Так как они влияют на поведение людей во всех сферах жизни, то простейшим основанием для их классификации является предметное содержание, и соответственно с ним, ценности делятся на социальные, культурные, экономические, политические, духовные [2].

Также ценности можно классифицировать по следующим социокультурным параметрам:

соотнесенность с потребностями индивидов (благополучие, комфорт, безопасность, здоровье);

коммуникативные (общение, взаимодействия с другими людьми),

социализационные (усвоение норм, ценностей, образцов поведения, одобряемых социальным окружением);

смысложизненные (потребности в наполнении своего существования общим смыслом, значимым для всей жизни);

базовые ценности – терминальные (представленные целями, идеалами, самооценными смыслами бытия людей, среди них: жизнь, свобода, нравственность, общение, семья, благополучие);

инструментальные (представленные одобряемыми в данном обществе средствами достижения этих целей: инициативность, традиционность, независимость, авторитетность, трудолюбие);

цивилизационная принадлежность: традиционные ценности (ориентированные на сохранение и воспроизводство давно сложившихся целей и норм жизни);

современные ценности (ориентированные на инновации и прогресс в достижении рациональных целей) [3].

Если обобщить существующие исследования по данному вопросу, то мы приходим к выводу, что исследование ценностей проходит на двух различных уровнях анализа: индивидуальном и культурном.

На индивидуальном уровне – это основы мотивов, которыми индивид руководствуется в своей жизни. Борьба внутренних мотивов, зачастую переходящая в конфликт, лежит в основе принятия тех или иных решений, поступков, действий. Они лежат в основе формирования потребностной, мотивационной, деятельностной сфер личности, определяют ее цели, интересы, влечения и идеалы. Еще одна важная их характеристика заключается в том, что ценностями определяется единство внешней направленности личности и ее представлений о себе. При принятии любого решения, человек руководствуется тем, что для него важнее и ценнее, тем, что позволит ему оставаться в согласии с самим собой и не испытывать в последствии чувства вины, стыда, униженности.

На культурном уровне ценностей рассматриваются социальные институты, которые транслируют через свою деятельность приоритетные культурные ценности. А люди соотносят с ними свое поведение. Очень часто бывает так, что интересы государства, общества и личности имеют

диаметрально противоположную ценностную основу в их содержании. За внешней схожестью, скрывается различное по содержанию наполнение.

Анализируя ценности, можно увидеть изменения, происходящие в личности в ответ на исторические и социальные перемены. Система ценностей образует внутренний стержень культуры, духовную quintessence потребностей, интересов индивидов и социальных общностей. Она, в свою очередь, оказывает обратное влияние на социальные интересы и потребности, выступая одним из важнейших мотиваторов социального действия, поведения индивидов.

Таким образом, каждая ценность и системы ценностей имеют двуединое основание: в индивиде как самоценностном субъекте и в обществе как социокультурной системе.

В современных гуманитарных науках исследование ценностей, ценностных ориентаций человека рассматривается как важное и актуальное направление. Зарубежные психологи признают, что ценности, доминирующие в обществе, и ценностные приоритеты индивидов реализуются в основных целях их поведения, а опыт повседневной жизни в меняющихся экологических и социополитических условиях напрямую зависят от ценностей. Таким образом, через анализ ценностей можно отчетливо увидеть изменения личности в ответ на социокультурные перемены.

Понимая важность ценностей и ценностных ориентаций в структуре личности человека, мы приходим к выводу о том, что их формирование является одной из важнейших задач воспитания и обучения. Так как это целенаправленные и организованные процессы формирования личности, которые осуществляются в учебно-воспитательных учреждениях специально подготовленными людьми – педагогами, а также родителями и социальными институтами [4].

В педагогической науке понятие воспитания имеет множество определений, говорится о том, что главная его характеристика – это осознанность воспитателя, целенаправленность и вместе с тем ненавязчивость. Воспитывают и формируют ценностную основу подрастающего человека очень многие факторы и агенты воспитания. Причем их целенаправленность не значит, что цели будут достигнуты и интерпретированы человеком так, как хочет того воспитатель. Януш Корчак говорил о том, что ребенок – это полноценно мыслящий человек со своими взглядами и мышлением и не нужно его рассматривать как подрастающего недочеловека.

Если рассматривать воспитание в *широком социальном смысле*, то это передача накопленного опыта, духовного наследия человечества от старших поколений младшим. Оно имеет конкретно-исторический характер – воздействует на развитие общества, соответствует уровню развития производительных сил и характеру производственных отношений, а также классовый характер – служит господствующему классу, который определяет его направленность, цели, содержание и формы. Получается, что воспитание наших ценностных основ зависит от того опыта, который передадут нам взрослые воспитанные в определенном социальном топохроме – социальном времени и пространстве.

Воздействие конкретных социальных институтов семьи, школы, СМИ, литературы, искусства, коллектива рассматривается как воспитательное воздействие в узком социальном смысле. В широком педагогическом смысле воспитание – специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств и осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях; охватывающее весь учебно-воспитательный процесс. Любая образовательная организация имеет свои конкретные цели воспитания. Воспитания творческой, самостоятельно мыслящей личности, либо социализированной и социально адаптированной, как в случае со специальным образованием.

Каждодневные «кирпичики» воспитательного труда, которые выражаются в поступках, оценках ситуаций, поручениях, передаче личной мировоззренческой позиции представляет собой воспитание в узком педагогическом смысле. Получается, что это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных, каждодневных, ежесекундных воспитательных задач (урок, проблемная ситуация) [5].

Поскольку основное целеполагание и воспитательное воздействие осуществляется в образовательных организациях и предполагает предметное обучение и решение в контексте изучаемых дисциплин конкретных воспитательных задач, то традиционно выделяемые в педагогике направления воспитательного процесса могут решать задачи формирования ценностной ориентации личности. Главное в этом вопросе является то, что любой урок каждый учитель должен рассматривать с воспитательной точки зрения, решать воспитательные задачи на определенном материале, потому что исключительно знаниевый подход в образовании может привести к недостаткам в ценностных воспитательных ориентациях личности. Если же рассматривать основные направления воспитательного процесса, то мы увидим, что их основные цели направлены на формирование основных ценностей, в соответствии с которыми человек в будущем будет соотносить свои действия и поведение. Это физическое, умственное, трудовое, нравственное воспитание, правовое, эстетическое, экологическое воспитание.

Необходимо отметить, что в процессе обучения ценности и ценностные ориентации человека формируются в рамках того содержания образования, которое реализуется в учебно-воспитательных учреждениях. Известно, что оно отбирается в связи с определенными принципами и критериями, среди которых принципы гуманистичности, соответствия последним научным достижениям и другие, отражающие уровень развития представлений общества о важном.

Таким образом, процесс воспитания является ведущим в деятельности формирования ценностных иерархий человека, так как опосредованно – через социальный опыт и институты, а также непосредственно – через учителей и родителей – транслирует основные социокультурные идеи.

Библиографический список

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М., 1990.
2. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические

исследования. - 1996, № 3. - С.5.

3. Динамика ценностей населения реформируемой России / Отв. ред. Н.И. Лапин, Л.А. Беляева. М.: УССР, 1996, - С. 34.

4. Васильева Е.Э., Куррельман К. Социальная структура и развитие личности // Социально-гуманитарные науки. Серия 11. Социология. – 1997. – № 1.

5. Лузина Л. Как помочь школьнику в жизненном самоопределении // Воспитание школьников. – 2003. – № 10.

ON THE ROLE OF EDUCATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS

Shchetinina E.B.,

candidate of sociological Sciences, Associate Professor;

Saratov State University

410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Str., 83,

e-mail: ebp1976@mail.ru

Abstract. The article presents socio-cultural and pedagogical explanation of the concepts of value and value orientation. The parameters and levels at which the concept of value can be considered are described in detail. Formation of value basis of development of the personality in the context of social education is stated. Highlighting several levels of education, we consider how it affects the process of formation of the individual at different levels.

Key words: value, value orientations, social upbringing, main directions of educational process.

Bibliography

1. Berdyaev N.A. On the appointment of a person, M., 1990.

2. Lapin N.I. Modernisation of the basic values of Russians // Social research. 1996, No. 3. -С. 5. 2.

3. Dynamics of values of the population in the reformed Russia / Ed. ed.N.And.Lapin, L. A. Belyaeva. M.: URSS, 1996, -p. 34.

4. Vasilyeva E.E., Kurrelman K.. Social structure and the development of personality // Social Sciences and Humanities. Series 11. Sociology. - 1997. – No. 1.

5. Luzina L. How to help the student in life self-determination // Education of schoolchildren. - 2003. - No. 10.

РАЗДЕЛ 4.
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

УДК 372.4

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВЕЛИЧИН

Абушаева З. М.,
ст. преподаватель кафедры начального
естественно-математического образования
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: zmixajlovna@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема организации проектной деятельности младших школьников при изучении основных величин. В тексте приводятся темы проектов и некоторые материалы, которым может воспользоваться учитель в своей практической работе с учащимися. Дан сравнительный анализ действующих учебников по математике и предлагаются задачи с величинами.

Ключевые слова: величина, проект, метод проектов, информационные и исследовательские проекты.

Тема «Величины» является одной из главных методических линий начального курса математики. Ее содержание связано с текстовыми задачами, нумерацией и арифметическими действиями. Систематическое изучение

величин начинается в первом полугодии 1 класса с изучения величины «длина». Развивающий и воспитательный потенциал понятия «величина» может реализовать только тот учитель, который понимает ее значение. Методисты начального обучения математике Бантова М.А., Моро М.И., Пышкало А.М., Царева С.Е. и др. под величиной понимают свойство объекта, которым он обладает. В начальной школе рассматриваются такие основные величины как длина, масса, время, площадь, скорость, объем и единицы их измерения. Очень часто учащиеся вместо величины называют единицы их измерения. Отвечая на вопрос «о какой величине говорится в задаче?» учащиеся называют см, метр, кг. Поэтому одним из способов преодоления затруднений и ошибок является организация проектной деятельности. Остановимся более подробно на проведении проектной деятельности при изучении величин.

Под *проектом* (от лат. *projectus* – брошенный вперед) понимается замысел, план чего-либо.

В реальной педагогической практике *проектом* называют самые разные виды деятельности. А.В. Горячев, сторонник взглядов В. Килпатрика, объясняет так: «В современном понимании к проектам относятся строительство египетских пирамид, создание нового учебника, разработка сценария урока математики, подготовка спектакля и полёт на Луну. Примеры детских проектов – это рисунок, поделка, скульптура, концерт, газета, книга, модель, макет, исследование, решение проблемы и т.д.»

Метод проектов – технология, обеспечивающая личностно-ориентированное воспитание и обучение, т.к. он практически вбирает в себя и другие современные технологии, например, такие как *обучение в сотрудничестве*. В отличие от других технологий, практикуемых в школе, проектная методика даёт учителю возможность включить учащихся в реальное общение, опирающееся на исследовательскую деятельность, на совместный труд, дающий возможность увидеть результаты своего труда. Разработка любого проекта позволяет ученикам расширить и углубить их интересы по предмету. В статье [1] мы подробно рассматривали виды проектов: информационные, исследовательские, проекты по решению проблем.

В статье Т.И. Фаддейчевой рассматривается организация проектной деятельности младших школьников на примере использования краеведческого материала при составлении текстовых задач [5].

Особое внимание в начальной школе мы уделяем информационным и исследовательским проектам. В первом классе по программе «Школа России» знакомство с математикой начинается с проекта «Математика вокруг нас». В 3 классе можно предложить проекты «Значение математики в профессии», «Длина и площадь», «Минута час бережет», «Геометрические фигуры и величины». Это обусловлено тем, что младший школьник 6-7 лет воспринимает окружающий мир, как совокупность реальных предметов, имеющих форму и величину. Поэтому в программе «Планета знаний» также в 3 классе в учебниках авторы предлагают проекты: «Проектируем парк Винни-Пуха»,

«Самый легкий и самый тяжелый», «Как зависит сила притяжения от массы предмета».

При организации проектной деятельности учитель использует такие подходы к ее структуре:

1. Определение темы проекта, его тип, количество участников (весь класс).

2. Учитель продумывает возможные варианты создания проблемной ситуации на уроке с помощью наводящих вопросов (например, когда и где в практической действительности мы используем величины, часто ли мы с ними встречаемся в жизни). На данном этапе уместно коллективное обсуждение.

3. Получение задания каждой группой учащихся и обсуждение поиска информации, решения проблемы.

4. Самостоятельная работа участников проекта по одной из конкретных величин (длина, масса, время, площадь, скорость).

5. Промежуточное обсуждение с учителем полученных результатов, подготовка презентаций.

6. Защита проектов на уроках математики и на занятиях после уроков.

7. Подведение итогов, прогнозирование дальнейшего развития, результатов при решении и составлении не только текстовых задач, но и в конкретных жизненных ситуациях.

Метод проектов позволяет развивать у учащихся способность к творческим решениям, речь, умение ориентироваться в анализе и выборе необходимой информации, работать в коллективе, группе, проявляя взаимопонимание и взаимопомощь. В результате совместной групповой деятельности они создают учебный продукт. Класс разбивается на 4 группы.

Например, если это проект «Измерение длины», то одна группа подбирала исторические сведения о русских мерах длины (локоть, сажень, верста, пядь...), пословицы и поговорки, связанные с единицами длины («Косая сажень в плечах» - 2м 48см, «Борода с аршин (71 см), а сам с кувшин», «Сам с ноготок (2см), а борода с локоток (37-40см)», «Верста Коломенская», «За 7 верст киселя хлебать», «Семь пядей во лбу»).

Вторая группа готовила материалы о массе предметов аналогичным способом («Мал золотник (4,2 гр.), да дорог!», «Худое валит пудами, а хорошее — золотниками», «Человека узнаешь, когда с ним пуд соли (16кг) съешь»)

Третья группа исследовала информацию о бережном отношении ко времени («Неделя год кормит», «Минута час бережёт», «Век живи, век учись»).

Четвертая группа собирала материал из газет, журналов, энциклопедий, справочников и снабжала группы наглядным материалом (картинками, фотографиями, рисунками и т.д.)

Учитель на промежуточных этапах исполнял роль консультанта: рассказывал, где искать информацию, объяснял, как полученные знания могут пригодиться в повседневной жизни. Школьникам достаточно 2-3 недель для подготовки проекта. Собранная учащимися информация может быть представлена как на уроке, так и во внеурочной деятельности в виде защиты проектов. Задача учителя в ходе реализации проекта— создать условия для

развития творческих способностей, кругозора, атмосферы сотрудничества и сотворчества как в классе, так и в семьях учащихся; показать значимость математических знаний о величинах в повседневной жизни.

Сравнительный анализ действующих учебников математики показал, что учебный комплект «Школа России» является прекрасной базой для применения всех инновационных технологий: игровых (технология имитационного моделирования), коммуникативных и исследовательских (проблемно-поисковые методы, проекты). У некоторых младших школьников понятие длина ассоциируется с горизонтальным отрезком, учителю необходимо им показать, что у длины есть однородные величины: высота, глубина, рост, толщина, протяженность, путь, расстояние. В учебниках Моро М.И. для 3 класса (ч. 2 стр.36-40), Башмакова М.И. представлены практические задачи, в которых нужно определить *глубину бассейна, высоту гор, рост (высоту) человека, протяженность* пути или *расстояние, ширину* футбольного поля.

Например, на уроке «Единицы длины» учитель решает с детьми задачи и выясняет, о какой величине идёт речь.

- *Рост* Машиного папы 1метр 82 см. Рост Маши 110 см. На сколько сантиметров Маша ниже папы?

- Узнай свой рост и запиши его в метрах и сантиметрах.

- *Высота* берёзы 560 см, тополя — 60 дм, ели — 4м 90см. Какое дерево выше остальных и на сколько?

- *Ширина* комнаты 3 м 2 дм, а длина 4 м 50 см. Сколько метров нового плинтуса нужно заменить при ремонте?

- *Глубина* квадратного бассейна 2 м, сторона — 20м. Сколько пачек керамической плитки для облицовки бассейна нужно купить, если в одной упаковке 16 м² плитки?

Учитель предлагает детям самим составить аналогичные задачи, изменяя не только числовые данные, но и величины.

В действующих учебниках математики М.И. Башмакова, М.Д. Нефёдовой для 3 класса, предлагается выполнить проект по теме «Измерение времени». На стр.139 дан **план подготовки проекта** для детей:

- Выбери один из предложенных проектов или придумай свой проект.

- Реши, будешь ли ты работать с товарищем или один.

- Продумайте этапы деятельности.

- Решите, кто и за что будет отвечать.

- Выясните, что нужно подготовить заранее.

- Уточните, какие книги, материалы будут нужны, к кому можно обратиться за помощью.

Умение адекватно ориентироваться в пространстве и во времени — это те умения, без которых невозможно обойтись в учебной деятельности и повседневной жизни.

Учитель может предложить примерную вводную краткую беседу о хронологическом времени: Двойкость восприятия времени выражена в мифологических представлениях древних греков. В древнегреческой мифологии существовали два бога, отвечающие за разное время. Их звали

Хронос и Кайрос. Хронологическое время рассматривается как линейное и последовательное. Ритм нашей жизни диктуется именно хронологическим временем. Хронологическое время отвечает на вопросы «Как быстро?», «Как часто?», т.е. ответы даны в виде количественных числительных». Но в мире существуют целые цивилизации, которые подходят к жизни на основе парадигмы Кайроса - «подходящего времени», «качественного времени». В нашем языке ссылку на «кайрос» можно найти в таком вопросе: «Хорошо ли Вы провели время?», т.е. мы не спрашиваем сколько хронологического времени потрачено, а мы спрашиваем о ценности и качестве этого времени.

Представим темы проектов: «Твоё расписание занятий на неделю», «Твои затраты времени на домашние дела, помощь родителям, уход за домашними животными». Информационные проекты в обязательном порядке предполагают групповую форму работы, как правило, долговременную и внеклассную. Организация проектной деятельности младших школьников требует специальной подготовки будущих учителей начальных классов. Эта проблема рассматривается в одной из статей Т.И. Фаддейчевой [6].

Таким образом, анализ подготовки и проведения проектов по математике позволил сделать следующие выводы:

В результате работы над проектами по теме «Величины» у младших школьников повышается познавательная деятельность, развиваются навыки исследовательской работы, более полно формируются и совершенствуются конкретные предметные умения: производить вычисления для принятия решений; читать и записывать сведения об окружающем мире на языке математики; узнавать в объектах окружающего мира известные геометрические формы и работать с ними; обобщать знания детей по данной теме; выполнять поиск информации и готовить презентации; находить остроумное решение проблемы, проявляя креативность мышления; а также коммуникативные, т.е. умение находить общий язык с товарищами, взрослыми, родителями.

Потенциал проектной деятельности эффективен в плане развития у детей познавательной самостоятельности, кругозора, а также совершенствования своих умений при практической разработке любого проекта, с учётом требований стандарта и формирования исследовательских умений младших школьников.

Библиографический список

1. Абушаева З.М. Организация проектной деятельности младших школьников в образовательной области «Математика» /Актуальные проблемы непрерывного математического образования: сборник научных трудов.Саратов: Изд-во Сарат.ун-та, 2014. стр. 300-305.
2. Альманах «Продуктивное образование»: формирование картины мира ребёнка и его педагогическое сопровождение: материалы международной научно-практической конференции 1-3 февраля 2012 г. / под ред. Е.А.Александровой, М.П. Зиновьевой.-М.: Экшен, 2012.- Вып.13.
3. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа 2005.- №9 – с.55-58.
4. Учебники математики для начальной школы.

5. Фаддейчева Т.И. Организация исследовательской деятельности младших школьников на уроках математики / Качество современного образования: опыт, тенденции развития. Сборник материалов межрегиональной научно- практической конференции с международным участием. Саратовский областной институт развития образования ; под общ. ред. И.М.Ильковской.2016.С.175-183.

6. Фаддейчева Т.И. Технология развития проектной деятельности студентов / Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 11.С.189.

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY OF YOUNG SCHOOLCHILDREN AT THE STUDY OF VALUES

Abushaeva Z. M.

Senior lecturer of the Department
of Elementary Natural and Mathematical Education
Saratov State University
410012, Saratov, st. Astrakhanskaya, 83,
e-mail: zmixajlovna@bk.ru

Abstract. In this article, the problem of organizing the project activity of junior schoolchildren in the study of basic quantities is considered. The text contains the themes of the projects and some materials that the teacher can use in his practical work with the students. A comparative analysis of existing textbooks on mathematics is given and problems with quantities are proposed.

Key words: size, project, project method, information projects, research projects.

Bibliography

1. Abushaeva Z.M. Organization of the project activity of junior schoolchildren in the educational field "Mathematics" / Actual problems of continuous mathematical education: a collection of scientific papers.-Saratov: Sarat.un.that, 2014. p. 300-305.

2. Almanac "Productive education": the formation of a picture of the world of the child and his pedagogical support: materials of the international scientific and practical conference February 1-3, 2012 / ed. E.Aleksandrovoy, M.P. Zinovievoy.-M .: Action, 2012.- Issue 13.

3. Zemlyanskaya E.N. Educational projects of junior schoolchildren // Primary school 2005.- №9 - p.55-58.

4. Textbooks of mathematics for primary school.

5. Faddiceva T.I. The organization of research activity of Junior schoolchildren on maths lessons / Quality of modern education : experience, development trends . Collection of materials of interregional scientific-practical conference with international participation. Saratov regional Institute of education development ; under the General editorship of I. M. Ilkovsky.2016.Pp. 175-183.

6. Faddiceva T.I. Technology of students ' project activity development / Scientific review: Humanities research. 2015. No. 11.P. 189.

УДК 37. 018

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дереча И. И.,

канд. пед. наук, доцент,

Ишимский педагогический институт им. П.П.Ершова

(филиал) ФГАОУ ВО ТюмГУ, г. Ишим

e-mail: ishim2015@inbox.ru

Мальцева И. В.,

студентка

Ишимский педагогический институт им. П.П.Ершова

(филиал) ФГАОУ ВО ТюмГУ, г. Ишим

e-mail: maicewa@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития коммуникативных умений подростков. Ее актуальность обусловлена развитием научных технологий и киберкоммуникацией. Для успешного решения проблемы авторы разработали программу развития коммуникативных умений подростков через проектную деятельность. Программа включает индивидуальные и групповые занятия с использованием проектной деятельности. Авторы разработали и представили конспект группового занятия на тему «Мы умеем общаться».

Ключевые слова: подросток, подростковый возраст, коммуникативные умения, общение.

В современном обществе развитие коммуникативных возможностей человека становится актуальной проблемой. Во-первых, совершенствование научных технологий привело к возрастанию дополнительных потребностей общества в людях, которые могли бы ставить и решать определенные задачи, относящиеся и к настоящему, и к будущему. Во-вторых, «реальное» общение уступает «виртуальному». Люди разных возрастов все больше времени предпочитают общаться через интернет, мобильные телефоны. Им становится

сложно общаться друг с другом «в живую». Человек не стремится узнать своего собеседника лучше, он просто старается поддержать разговор. Высказывания становятся максимально сжатыми и безличными. В мир виртуального общения достаточно легко войти, но выйти становится очень сложно, особенно подросткам, в силу своих психических особенностей возраста. Рассмотрим понятие коммуникация.

В современном толком словаре, коммуникация - это общение, передача информации от человека к человеку - особая форма взаимодействия людей в процессах их познавательной деятельности, осуществляющаяся при помощи языка.

Развитие коммуникативных умений у подростков является одной из проблем современности. Так, мы часто наблюдаем дефицит воспитанности, доброты, речевой культуры общения.

Коммуникативные умения - это способность и реальная готовность к общению, к речевому взаимодействию и взаимопониманию. Это умение осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в конкретной речевой ситуации и создавать собственные связные высказывания. Кроме того, коммуникативные умения предполагают овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры письменной и устной речи [1].

Подростковый возраст (от лат. *adolescere* - «расти» либо «становиться зрелым») – период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью. Этот возраст не имеет четко фиксированных границ. Согласно терминологии Фонда Организации Объединенных Наций, в области народонаселения (ЮНФПА), подростки - лица в возрасте 10-19 лет (ранний подростковый возраст – 10-14 лет; поздний подростковый возраст – 15-19 лет). По мнению В.Зинченко и Б.Мещерякова, данный возрастной этап является кризисным, хотя вопрос от неизбежности кризиса и его протяженности является дискуссионным [5].

Подростковый возраст характеризуется качественными, резкими изменениями, затрагивающими все стороны развития подростка. По биологическим характеристикам, он относится к предпубертатному и пубертатному периоду, т.е. этапу полового созревания и непосредственно предшествующему ему времени неравномерного, интенсивного развития и роста организма. Наблюдаются временные различия у мальчиков и девочек, акселерация и ретардация, повышенная возбудимость, импульсивность, увлечение противоположным полом (часто неосознанное) и связанные со всем этим новые переживания, потребности, интересы. Отсюда и неадекватность реакций во взаимоотношениях с окружающими, противоречивость в действиях и поступках, которые воспринимаются взрослыми как аномалия, отклонение от общественных правил.

Подростковый возраст – самый трудный из возрастов человека на фоне духовного становления. Ведущая деятельность на данном возрастном этапе - это общение в системе общественно полезной деятельности (учебной, общественно - организационной, трудовой и др.). По мнению Д.Б. Эльконина,

ведущей деятельностью подростков становится общение со сверстниками. В этом процессе они овладевают навыками общения в разных ситуациях [6].

Общение – это сложный и весьма многогранный процесс. Б. Д. Парыгин считает, что этот процесс выступает и как процесс взаимодействия людей, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимного влияния друг на друга, и как процесс их взаимного переживания и взаимного понимания друг друга.

А. А. Бодалев акцентирует внимание на содержании общения, в результате которого осуществляется обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между людьми [1].

Проектная деятельность дает возможность успешного развития коммуникативных умений у подростков. Понятие «проектная деятельность» тесно связано с такими научными терминами, как «проект», «деятельность». Эти термины имеют различный характер с точки зрения разных отраслей науки.

Термин «проект» (projection) в переводе с латинского означает – бросание вперед. Проект – это идеальный образ возможного или предполагаемого объекта, состояния, а в некоторых других случаях – план, начало какого-либо действия. Мы рассматриваем проектную деятельность как средство развития коммуникативных умений подростков [3].

Для успешного развития коммуникативных умений нами была разработана программа для подростков 12-13 лет с использованием проектной деятельности [2; 4].

Целью программы является формирование коммуникативных умений подростков с использованием проектной деятельности. Содержание программы определяется спецификой формирования коммуникативных умений в подростковом возрасте.

Задачи программы: формирование адекватной самооценки; формирование навыков саморегуляции; развитие толерантности и способности к эмпатии; формирование умения конструктивно действовать в конфликтных ситуациях; развитие навыков, необходимых для уверенного поведения; укрепление чувства собственного достоинства.

Программа состоит из комплекса индивидуальных и групповых занятий. Программа разработана для группы с численностью 10-15 человек, продолжительность занятий 45 - 60 минут. Занятия следует проводить 2 раза в неделю.

При условии успешной реализации данной программы подростки должны: научиться эффективно, взаимодействовать с окружающими, избегать конфликтов и создавать позитивный психологический настрой. Уметь работать в группе, в коллективе, уважать мнение товарищей и отстаивать свою позицию. А также овладеть сценической свободой и прочими актерскими навыками, уметь применять полученные навыки на сцене и в жизни, раскрыть свою творческую индивидуальность.

Тематический план программы «Я успешен».

Тема занятия	Цель занятия
Индивидуальное занятие «Горная вершина».	Цель: снижение психоэмоционального напряжения, обучение методам саморегуляции, повышение уверенности в себе.
Индивидуальное занятие «Киногерой».	Цель: снижение тревожности, напряженности, повышение уверенности в себе; развитие коммуникативной компетентности.
Индивидуальное занятие «Полет высоко в небо».	Цель: снижение психоэмоционального напряжения, обучение методам саморегуляции.
Индивидуальное занятие «Сбрось усталость».	Цель: снижение психоэмоционального напряжения, обучение методам саморегуляции
Индивидуальное занятие «Ты сможешь».	Цель: повышение уверенности в себе, уровня адаптированности к различным видам деятельности и взаимоотношениям.
Индивидуальное занятие «Встречный юмор».	Цель: повышение самооценки, помощь в преодолении чувства собственной неполноценности.
Индивидуальное занятие «Точка опоры».	Цель: помощь в раскрытии сильных сторон; актуализация личностных ресурсов подростка.
Индивидуальное занятие «Всё в моих руках».	Цель: формирование навыков снятия напряжения и адекватного поведения в ситуациях, вызывающих тревогу.
Групповое занятие «Мы за здоровый образ Жизни!»	Цель: содействовать сохранению и укреплению здоровья.
Групповое занятие «Профилактика употребления ПАВ»	Цель: научить подростков понимать и осознавать, что происходит с человеком при употреблении ПАВ.
Групповое занятие «Мы умеем общаться».	Цель: повышение уровня коммуникативной компетентности подростка.
Групповое занятие «Я среди других»	Цель: развитие коммуникативных навыков.
Групповое занятие «Вместе мы сможем всё»	Цель: обучение навыкам эффективного взаимодействия; развитие коммуникативных умений.

На индивидуальных занятиях, мы работаем с личностными качествами подростка, выделяем его сильные и слабые стороны, проводим коррекционную работу, а также выделяем интересы подростка, которые наиболее значимы для него в общении со сверстниками. Исходя из проделанной работы, мы проводим групповые занятия, которые направлены как на развитие коммуникативных умений, так и на создание условий для развития продуктивной деятельности.

В качестве примера рассмотрим проведение группового занятия «Мы умеем общаться».

Цель занятия: повышение уровня коммуникативной компетентности подростка, и создание группового проекта.

Задачи:

- формирование адекватной оценки себя и других;
- развитие внимания, воображения, наблюдательности, эмпатии;
- выработка доброжелательных межличностных отношений.

Форма проведения: тренинг

Форма работы: групповая

Численность группы: 10-15 человек

Оборудование: бумага формата А4, ручки, мяч, карточки с эмоциями.

Время занятия: 45-60 мин

Краткая характеристика занятия: Занятие представляет собой ряд упражнений, направленных на развитие коммуникативных способностей подростков и создание подростками продукта своей деятельности.

Ожидаемые результаты: подростки научатся слышать и слушать других людей; научатся «открываться» перед другими людьми.

Ход занятия:

Приветствие.

1. Упражнение «Ласковое слово»

Время проведения: 5 мин

Цель: способствовать самоанализу подростков, развивать самораскрытие, самопознание, прояснение «Я-концепции», умение анализировать и определять психологические характеристики – свои и окружающих людей.

Инструкция. Вспомните и запишите, какими ласковыми словами вы называете своих родных, близких, знакомых.

Обсуждение: Задумайтесь, в каких случаях вы это делаете чаще? Когда вам что-то требуется, и вы обращаетесь с просьбой к этому человеку?

Инвентарь и материалы: бумага формата А4, ручки

2. Упражнение «Никто не знает, что я...»

Время проведения: 5 мин

Цель: активизация процесса самопознания.

Инструкция. Всем по очереди ведущий кидает мячик со словами "Никто не знает, что я...", участник, к которому попал мячик продолжает фразу, к примеру "...очень люблю петь", "... пеку очень вкусные пироги..." и т. п.

Инвентарь и материалы: мяч.

3. Упражнение «Чувства»

Время проведения: 10 минут.

Цель: Умение выражать эмоции, чувства в коллективе.

Инструкция. Ведущий раздает каждому карточку, на которой обозначена человеческая эмоция: радость; гнев; безразличие; разочарование; негодование; возмущение; поддержка; заинтересованность.

Каждый участник, должен показать данную эмоцию жестами, не произнося ни слова, а другие должны угадать ее.

Инвентарь и материалы: карточки с эмоциями.

4. Упражнение «Дискуссия»

Время проведения: 10 минут.

Цель: формирование невербальных навыков общения; совершенствование взаимопонимания партнеров по общению.

Инструкция. Вы разбиты на тройки. В каждой тройке распределяются обязанности. Один из участников играет роль «глухого и немого»: он ничего не слышит, не может говорить, но в его распоряжении зрение, жесты, пантомимика; второй участник играет роль «глухого и паралика»: он может говорить и видеть; третий «слепой и немой»: он способен только слышать и показывать. Всей тройке предлагается задание, например, договориться о месте, времени и цели встречи.

Обсуждение: Что получилось, что нет, удалось ли договориться? Что мешает нам общаться?

5. Проектная деятельность «Все мы разные, но мы объединены»

Время проведения: 15 минут

Цель: развитие умения слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, - сокращение коммуникативной дистанции между участниками тренинга.

Инструкция: Участникам необходимо создать свой продукт деятельности, в виде буклета, на котором необходимо отразить все личностные качества, которые необходимо развивать для успешного взаимоотношения в коллективе.

Инвентарь и материалы: бумага, карандаши, ручки, клей и т.д.

6. Упражнение «... зато ты»

Время проведения: 10 минут.

Цель: завершение тренинга

Ход занятия: Каждый из участников подписывает свой лист и пишет на нем один какой-то свой недостаток, затем передает свой лист другим участникам. Они пишут на его листе «... зато ты...» и далее какое-то положительное качество этого человека: все, что угодно (у тебя очень красивые глаза, ты лучше всех рассказываешь анекдоты).

В конце выполнения задания каждому участнику возвращается его лист.

Во время выполнения задания в группе царит оживление и хорошее настроение; и в любой группе, даже в которой участники очень устали или напряжены, задание выполняется с большим энтузиазмом.

Рефлексия. В конце занятия подросткам предлагается ответить на вопросы: Что каждый из вас считает для себя полезным из того, что вы узнали на занятии? Каковы были ожидания от работы над проектом? Оправдались ли они?

Итак, результаты опытно-экспериментальной работы позволяют заметить, что реализация данной программы способствует успешному развитию коммуникативных умений подростков. Проектная деятельность инициирует обучающихся к доброжелательным межличностным отношениям.

Библиографический список

1. Бодалев А.А. Психология общения. - М.: Когито-центр, 2011. — 2280
2. Дереклеева Н. И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроках и во внеклассной работе: Игровые упражнения.— М.: Просвещение – 2005.- 192с.

3. Дереча И.И., Ширшова Т.В. Рабочая тетрадь по теории и методике воспитания: учебно-методическое пособие.- Ишим: изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова.- 2012.-128с.

4. Дереча И.И, Кунгурова И.М. Совершенствование самостоятельной работы студентов в процессе изучения педагогических дисциплин //Интернет-журнал «Наукovedение», 2014 № (4) [Электронный ресурс] -М.: Наукovedение, 2014 -.- Режим доступа: http://naukovedenie.ru/sbornik_4/23.pdf,

5. Психология. Полный энциклопедический справочник/Сост. и общ.ред. Б.Мещерякова, В.Зинченко. – СПб.:прайм-Еврознак, 2007. - 896с.

6. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] /Д.Б.Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: ИПП, 2005. - 416с.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ADVANCES OF ADOLESCENTS IN PROJECT ACTIVITY

Derecha I. I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor,
Ishim Pedagogical Institutethem. P.P.Ershova
(branch) of Tyumen State University, Ishim
e-mail: ishim2015@inbox.ru

Maltseva I. V.,

student
Ishim Pedagogical Institutethem. P.P.Ershova
(branch) of Tyumen State University, Ishim
e-mail: maicewa@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of the development of communication skills of adolescents. Its relevance is due to the development of scientific technologies and cyber communication. To successfully solve the problem, the authors have developed a program for the development of communication skills of adolescents through project activities. The program includes individual and group sessions using the project activities. The authors have developed and presented a summary of a group lesson on "We know how to communicate".

Keywords: teenager, adolescence, communicative skills, communication.

Bibliography

1. Bodalev A.A. Psychology of communication .- Moscow: Kogito-center, 2011. - 228s.

2. Derekleeva NI Development of communicative culture of pupils at lessons and in out-of-class work: Game exercises .-- М .: Enlightenment - 2005.- 192s.

3. Derecha II, Shirshova TV Workbook on the theory and methodology of education: educational and methodological benefits .- Ishim: publishing house IGPI them. P.P. Ershova .- 2012.-128s.

4. Derecha I.I., Kungurova I.M. Improving the independent work of students in the process of studying pedagogical disciplines // Internet-journal "Naukovedenie", 2014 No. (4) [Electronic resource] -M .: Science, 2014 -.- Access mode: http://naukovedenie.ru/sbornik_4/23.pdf,

5. Psychology. Full encyclopedic reference book / Comp. and obs.red. B. Mescheryakova, V. Zinchenko. - St. Petersburg: Prime-Euroznak, 2007. - 896s.

УДК37.035.6

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дереча И. И.,

канд. пед. наук, доцент

Ишимский педагогический институт

им. П.П. Ершова (филиал)

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

Наумчик А. С.,

студентка,

Ишимский педагогический институт

им. П.П.Ершова (филиал)

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

e-mail: anastasiyanaumchik@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования патриотического сознания школьников в проектной деятельности, выделены основные элементы проекта, рассмотрены этапы проектной деятельности. Определены основные задачи педагога на каждом этапе проектной деятельности: как выявить реальный опыт ребенка в проектной деятельности, как организовать работу детей в соответствии с поставленными педагогом и школой целями, и в итоге, как помочь ученику обобщить и систематизировать полученные знания и навыки. В качестве наглядного примера организации обобщающего этапа проектной деятельности, приведены сведения из опыта проведения высшим учебным заведением масштабного мероприятия патриотической направленности, в ходе которого были представлены научно-исследовательские работы учеников младшего, среднего и старшего звена общеобразовательной школы, а также студентов ВУЗа.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, школьный музей, формы патриотического воспитания, проект.

Основная цель образования заключается в том, чтобы готовить подрастающее поколение к будущему, к появлению новых возможностей, которые предоставляет жизнь. Для успешной подготовки школьников к жизни необходимо сформировать патриотическое сознание. Патриотическое сознание — это часть общественного сознания, имеющая отношение к развитию и защите Отечества. Сознание начинается с познания, то есть, восприятия знаний, информации. В состав патриотического сознания включены следующие знания: история Родины, ее культуры, традиций, моральных норм отношения к Родине, знания о возможностях школьников в реализации патриотического поведения и деятельности, о конкретных потребностях в патриотических действиях - в региональном и временном аспектах [2].

Значимым средством формирования патриотического сознания школьников является проектная деятельность, которая дает возможность реализовать знания на практике и приводит к поступкам и поведению. Нам импонирует точка зрения С.Т. Шацкого, который основные элементы проектов определил следующим образом: реальный опыт ребенка, который должен быть выявлен педагогом; организованный опыт, т.е. организации занятий учеников на основе того, что он знает (обязан знать) и переработать опыт своего подопечного, полученный в результате его деятельности; соприкосновение с накопленным человеческим опытом готовые знания; упражнения, дающие нужные для ученика навыки [1].

В соответствие с элементами проекта, которые выделил С. Т. Шацкий, можно разработать определенный алгоритм работы по формированию патриотического сознания школьников в проектной деятельности.

Первый этап – выявление педагогом реального опыта ребенка. Как правило, школьники, в той или иной степени, обладают навыками различной проектной деятельности. Проекты, по типу ведущей деятельности участников, могут иметь свою специфику: творческие (написание сочинений, созданий фото и видеороликов, организация школьных и внешкольных мероприятий мероприятий), исследовательские (полноценные работы с постановкой проблемного вопроса, актуальность, исследовательской частью, конечным анализом полученных сведений, сопоставлением фактов, подведением итогов и разработкой путей решения) и другие.

Формы проектной деятельности разнообразны и достаточно универсальны для каждой тематики, поэтому практически к каждому типу проектной работы можно дать такое задание, в котором у ребенка формируется патриотическое сознание. А для того, чтобы как можно эффективнее воспользоваться всеми достоинствами проектной деятельности, необходима грамотная и планомерная работа компетентного педагога.

Для того чтобы выявить имеющийся у ребенка опыт в проектной деятельности, достаточно дать ему задание на разработку проекта желаемой тематики и провести анализ готового продукта: на сколько ребенок владеет приемами проектной деятельности, знает ли он ее специфику, умеет составлять план, давать анализ и подводить конечные итоги.

После того, как у педагога сложилось представление об уровне владения учеником навыками проектной деятельности, можно приступить к организации работы. В ходе работы важно не только актуализировать имеющийся у ученика опыт, но и получить новые знания.

Организация проектной деятельности для школьника с целью формирования патриотического сознания должна иметь поэтапный и индивидуальный подход. Основываясь на опыте и интересах учащегося, педагог помогает с типом, формой и названием проектной работы. Педагог так же участвует в построении деятельности по выполнению учащимся проекта.

Розанов Л.Л. выделяет следующие этапы проектной деятельности.

1. Организационно-подготовительный (выбор темы; определение задач проекта; поиск проблемы; составление предварительного плана; определение участников, 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) [3].

Для успешной проектной работы необходимо четко сформулировать проблемный вопрос – это поможет ограничить область проводимого исследования. Важным является выделение стратегических и тактических задач, они помогут при детальном анализе проделанной работы.

В ходе работы над проектами патриотической направленности ученики зачастую работают со школьными музеями. Одними из важнейших целей школьного музея любого профиля является воспитание обучающихся в духе патриотизма, гражданственности, бережного отношения к традициям, культуре и истории своего и других народов; приобщение обучающихся к историческому и духовному наследию родного края через практическое участие в сборе и хранении документов и других памятников прошлого. Школьный музей в проектной деятельности не только источник ценной поисковой информации, но воспитатель духовно-нравственных качеств школьника.

На заключительном, третьем этапе, происходит систематизация и закрепление полученных в ходе проектной деятельности знаний. Для этого могут помочь мероприятия, в ходе которых учащиеся презентуют свой проект аудитории, отвечают на вопросы, участвуют в дискуссии.

Актуальным в настоящее время является личное мнение современного поколения о Родине и ее истории. Поэтому проектная деятельность патриотической направленности сейчас пользуется большой популярностью. Так, на базе Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (филиал) ТюмГУ был организован круглый стол «Сталинградская битва глазами молодежи». В работе круглого стола принимали участие школьники старшего,

среднего и младшего звена, студенты, представители власти и общественности, ветераны Великой Отечественной войны.

Научно-исследовательские работы школьников, основанные на данных школьного музея и архивных фондов, произвели большое впечатление на всех участников. Дети не только продемонстрировали уровень владения проектной деятельностью, но и смогли выразить свою точку зрения. Благодаря проделанной исследовательской работе у них не только сформировались новые знания, но и развивались патриотические чувства, которые они смогли выразить в своем выступлении, что и являлось целью мероприятия.

Коллективная работа студентов института основана на сборе данных о земляках – участниках Сталинградской битвы. Благодаря тому, что студенты института родом из разных городов и сел региона, получилось собрать большое количество ценной информации. Ими была проделана серьезная работа с местными музеями и архивами, которые обладают уникальными сведениями. Даже простой сбор и обработка информации дали свой положительный результат на формирование их личного патриотического сознания.

Подобные мероприятия оказывают огромное влияние на сознание и уровень патриотического развития современной молодежи. Деятельность, организованная с учетом интересов и особенностей, учащихся обладает высокой эффективностью воздействия на сознание ее участников. Происходит формирование гражданской позиции учащихся, воспитание патриотических чувств, любви и уважения к истории страны, к Родине. В процессе проектной деятельности происходит взаимодействие ученика и общественных организаций, музеев, архивов, библиотек, которые обладают не только информативной функцией, но и обладают возможностями патриотического, нравственного и духовного воспитания.

Школьный возраст – один из самых благоприятных для усвоения ценностей и норм общества, развития в детях чувств самосознания и патриотизма. Патриотическое воспитание школьника является одним из самых важных направлений современного образования, что прописано в нормативных документах, таких как Федеральный государственный образовательный стандарт, основная образовательная программа. Инструментов, с помощью которых можно развить эти качества, достаточно много и одним из этих инструментов является проектная деятельность.

Итак, проектная деятельность школьников является составной частью основной образовательной программы современной общеобразовательной школы и является эффективным средством формирования патриотического сознания школьников. И это не случайно, ведь грамотная и планомерная организация педагогом проектной деятельности учащихся способна обеспечить высокие результаты освоения школьниками основных образовательных предметов. Проектная деятельность универсальна и применима в различных предметных областях, является значимым средством формирования патриотического сознания у учащихся.

Библиографический список

1. Воронина Е.В., Дереча И.И., Слизкова Е.В. Педагогика школы: учебное пособие / Е.В. Воронина, И.И. Дереча, Е.В. Слизкова.- М.: Университетская книга, 2017. - 128с.
2. Дереча И.И., Воронина Е.В. Патриотическое воспитание подростков во внеучебной деятельности: монография.- М.: БИБЛИО ГЛОБУС.-120с.
3. Розанов Л.Л. Школьный геоэкологический проект: рекомендации по выполнению// География в школе.-2004.-№7.-С.39-42.

THE FORMATION OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF STUDENTS IN THE PROJECT INTEREST

Derecha I. I.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor
Ishim Pedagogical Institute
them. P.P. Ershova (branch)

Federal State Autonomous
educational institution of higher education Tyumen State University, Ishim

Naumchik A. S.,

student,

Ishim Pedagogical Institute
them. P.P. Ershova (branch)

Federal State Autonomous
educational institution of higher education Tyumen State University, Ishim

e-mail: anastasiyanaumchik@mail.ru

Abstract. The article considers the problem of formation of Patriotic consciousness of schoolchildren in project activities, highlights the main elements of the project, considers the stages of project activities. The main tasks of the teacher at each stage of the project activity: how to identify the real experience of the child in the project activities, how to organize the work of children in accordance with the goals set by the teacher and the school, and in the end, how to help the student to generalize and systematize the knowledge and skills. As an illustrative example of the synthesis stage of the project activities, information provided from the experience of the higher education institution large-scale events of Patriotic nature, which was presented to the scientific-research work of students of Junior, middle and senior secondary school and University students.

Keywords: Patriotic education, school Museum, forms of Patriotic education, project.

Bibliography

1. Voronina Ye.V., Derecha I.I., Slizkova Ye.V. Pedagogika shkoly: uchebnoye posobiye / Ye.V. Voronina, I.I. Derecha, Ye.V. Slizkova.- М.: Universitetskaya kniga, 2017.-128s.
2. Derecha I.I., Voronina Ye.V. Patrioticheskoye vospitaniye podrostkov vo vneuchebnoy deyatel'nosti: monografiya.- М.: BIBLIO GLOBUS.-120s.
3. Rozanov L.L. Shkol'nyy geoekologicheskiy proyekt: rekomendatsii po vypolneniyu // Geografiya v shkole.-2004.-№7.-S.39-42.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Киселёва Т. И.,

директор МОУ «СОШ № 70»

г. Саратов, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 70»

410005 г. Саратов, ул. Большая Садовая, 240.

Кошкина И. В.,

доцент кафедры методологии образования

ФГБОУ ВО «СНИГУ им. Н.Г.Чернышевского»

410012, г. Саратов, ул. Астраханская 83.

e-mail: kafpndo@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается значение проектной деятельности для развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности. Приведены примеры проектов для учащихся начальной школы.

Ключевые слова: проектно-исследовательской деятельность, проект, исследование, познавательный интерес, занятие клуба.

С раннего детства каждый ребёнок проявляет любознательность, с удовольствием проводит эксперименты и опыты. Дети готовы часами с увлечением пробовать, наблюдать, рассматривать, чтобы проверить: «что будет, если...».

Живой детский интерес – самое важное условие усвоения знаний. Для педагогов и родителей особенно необходимым является использование этой благодатной почвы. Вместе с тем новые требования к образованию предполагают в первую очередь применения новых технологий, которые способствовали бы самоопределению школьников и помогли стать успешными людьми в современном обществе.

Среди современных технологий, обладающих подобным потенциалом, мы выделяем проектную и исследовательскую деятельность. Данные технологии мотивируют обучающихся на изучение нового, обеспечивают самостоятельную деятельность учащихся, способствуют концентрации внимания обучающихся, активизирует познавательный интерес и стимулируют мотивацию к обучению.

Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности рассмотрены Г.В. Алябушевой. Мы согласны, что начинать такую работу необходимо уже в младшем школьном возрасте. При этом требуется большая работа учителя и поддержка и помощь родителей. Многолетний опыт использования проектно-исследовательской деятельности позволяет авторам поделиться опытом работы.

В соответствии с требованием стандартов второго поколения, во всех учебниках начиная с 1 класса содержатся проектные и исследовательские задания. Для их выполнения обучающиеся делятся на группы (постоянные или мобильные), пары (за партой или по желанию). Дети любят работать в группах, но перед началом такой работы необходимо повторить правила работы в группах:

- распределять обязанности (роли);
- выбирать капитана (лектора) команды, который будет представлять работу группы;
- активно принимать участие в работе группы;
- обсуждать вполголоса;
- высказывать своё мнение;
- подводить итоги совместной работы;
- презентовать её результаты.

Проектно-исследовательскую работу можно эффективно использовать как на уроках, так и во внеурочной работе. Вместе с тем внеурочные занятия, на наш взгляд, обладают большими возможностями для реализации данных технологий. Поэтому с целью развития у обучающихся познавательной активности и творческих способностей, воспитания интереса к познанию мира, обучения методам проектной и исследовательской деятельности, информационного поиска, нами разработана программа научного клуба «Поиск». На занятиях клуба (1 час в неделю) происходит включение обучающихся в проектно – исследовательскую деятельность, развитие умения работать с литературой, формирование культуры исследования. Учитель оказывает помощь обучающимся в проведении проектной и исследовательской работы, рецензирует работы при подготовке к участию в конференциях и конкурсах, выступает в роли наставника, дирижёра и помощника. Трудным в такой работе является оценивание работы группы и каждого её члена. С этой целью при погружении в проект используются различные таблицы, помогающие капитану команды оценить работу всей группы и каждого её участника.

Приведем примеры проектов.

Проект «Волшебные сказки»

Предмет: литературное чтение, изобразительное искусство, 3 класс.

Продолжительность проекта – 2 урока.

Исследование по теме: «Почему дети и взрослые любят сказки?»

Основные направления работы: изучение законов сказочного жанра. Сравнительный анализ сказок «Хаврошечка» и «Сивка-Бурка», сочинение волшебных сказок, составление обложки и иллюстраций к своей волшебной сказке, выставка самодельных книжек с волшебными сказками.

В результате проекта ученики должны усвоить законы построения волшебных сказок, сочинить свою волшебную сказку, оформить её в виде книжки, правильно выполнить к ней обложку и иллюстрации, а также прочитать сказки своих товарищей.

Проект «Любимые герои сказок»

Предмет: технология, 3 класс.

Продолжительность проекта – 2 урока

Основные направления работы: беседа по теме: «Любимые сказочные герои», обсуждение способов изготовления моделей сказочных героев, выбор команды – оформителей, изготовление моделей любимых сказочных героев в технике аппликации, объёмной аппликации из бумаги, ниток, картона, фольги и ткани, оформление панно «Любимые сказочные герои», представление панно на выставке-конкурсе.

В результате проекта ученики должны освоить технику аппликации из бумаги, ткани и ниток; вспомнить сказки; выполнить модель сказочного героя; упражняться в работе по группам.

Проект «Азбука безопасности»

Предметы: окружающий мир, технология. Продолжительность проекта – 2 урока.

Основные направления работы: сбор информации о безопасном поведении на дорогах, в транспорте, на воде, при обращении с колющими и режущими предметами; сбор фотографий и иллюстраций о безопасном поведении; создание уголка «Азбука безопасности»; подбор и разучивание стихотворений, посвященных правилам безопасного поведения.

Исследование: 1 группа - «Безопасная дорога», 2 группа – «Безопасное поведение на воде», 3 группа – «Безопасное обращение с колющими и режущими предметами», 4 группа – Поведение в транспорте, 5 группа – Безопасное обращение с животными.

В результате проекта ученики должны исследовать материал о безопасном поведении в транспорте, на дорогах, на воде, в обращении с животными, получить навыки групповой работы, совершенствовать навыки правильного поведения.

Проект «Природа Америки»

Предмет: окружающий мир, 3 класс. Продолжительность проекта – 2 урока

Основные направления работы: сбор информации о географическом положении, климате, растениях и животных Южной и Северной Америки; сбор фотографий и иллюстраций, характеризующих рельеф, растения и животных Америки; создание выставки «Природа Америки».

Исследование: 1 группа - «Географическое положение и климат Америки», 2 группа – «Растения Америки», 3 группа – «Млекопитающие Америки», 4 группа – «Птицы и рыбы, обитающие в Америке», 5 группа – «Насекомые и пресмыкающиеся Америки».

В результате проекта ученики должны: исследовать материал о природе Америки, совершенствовать навыки групповой работы, предложить пути улучшения экологической обстановки природы Америки.

Проект «История одного спортивного снаряда»

Предметы-окружающий мир, физическая культура. 2 класс.

Продолжительность проекта – 1 неделя

Утренняя зарядка: «делать или нет»

Цель проекта – узнать пользу зарядки для здоровья и составить лучший комплекс для одноклассников.

Основные направления работы: сбор информации о том, что такое зарядка и как давно она придумана людьми; исследование влияния утренней зарядки на здоровье человека; подбор народных пословиц, поговорок и традиций про зарядку; проведение опроса среди одноклассников на тему «Зачем нужна утренняя зарядка»; составление комплекса упражнений утренней зарядки и проведение её с одноклассниками.

Проект «Фронтальной альбом»

Предмет-окружающий мир, метапредметный. 2 класс.

Продолжительность проекта – 1 неделя

Основные направления работы: беседа о Великой отечественной войне; подготовка фотографий; сообщения о родственниках, принимавших участие в ВОВ.

Исследование: «Как мой дед ковал победу». Сбор фотографий и информации о родственниках, принимавших участие в ВОВ.

В результате проекта ученики должны исследовать семейные фотографии, расспросить своих близких, собрать информацию о родственниках, принимавших участие в ВОВ и сделать вывод о значении победы для нашего народа в ВОВ.

Проект «Защитим город!»

Предмет - окружающий мир, воспитательная работа. 4 класс.

Продолжительность проекта – 1 неделя.

Основные направления работы: мозговой штурм «Как спасти город? Что можем мы?», акция «Посади дерево», уход за саженцами; обсуждение итогов проекта.

Сбор информации: 1 команда - о правилах посадки саженцев деревьев; 2 команда – правила ухода за саженцами; 3 команда – интересные сведения о каштанах.

В результате проекта ученики должны оценить своё отношение к окружающей среде, предложить пути улучшения экологической обстановки в городе Саратове, оказания посильной помощи, посадить своё дерево в школьном дворе и ухаживать за ним.

Проект «Великие люди России»

Продолжительность проекта – 3 недели.

Основные направления работы: сбор информации о жизни и творчестве композиторов, художников, писателей, поэтов и изобретателей, прославивших нашу страну; подбор фотографий и иллюстраций о великих людях России, изготовление буклетов для родителей.

Исследование: 1 группа - «Как стать известным художником?», 2 группа – «Какие качества нужны писателям и поэтам, чтобы получить признание окружающих», 3 группа – «Как становятся композиторами?», 4 группа – «Как стать известным человеком? Почему это удалось Ю. Гагарину?»

В результате проекта ученики должны исследовать жизнь великих людей России и сделать вывод о том, какие качества личности нужно развивать в себе, чтобы стать великим человеком.

Проект «За что мы любим бабушек и дедушек?»

Основные направления работы: сбор информации о жизни бабушек и дедушек, изучение их качеств и увлечений.

Основные направления работы: написание мини - сочинений «Что любит бабушка (дедушка)?», сбор фотографий бабушек и дедушек, разучивание песни о бабушках, подбор и разучивание стихотворений, посвященных бабушкам и дедушкам, изготовление пригласительных открыток на праздник для бабушек и дедушек, подготовка концертных номеров, праздник – презентация проекта.

Исследование: 1 группа - «Когда радуется бабушка», 2 группа – «Как я помогаю бабушке и дедушке», 3 группа – «Как мне помогают бабушка и дедушка».

В результате проекта ученики должны оценить своё отношение к бабушкам и дедушкам, предложить пути улучшения отношений к ним, оказания посильной помощи, выразить свою благодарность за постоянную заботу, помощь и поддержку, что поможет им социализироваться, попробовать себя в роли ответственных и активных членов социума и получить навык толерантного общения.

В работе над исследованиями хорошую поддержку оказывают тетради «Я-исследователь» А.И. Савенкова. Такая работа ведётся по двум направлениям:

- занятия клуба «Поиск»;
- индивидуальные консультации.

Подготовку к работе над исследованием следует начинать с просмотра наиболее удачных выступлений детей на конференциях и конкурсах. На родительском собрании можно продемонстрировать презентации работы старших учеников. На этом этапе необходимо зажечь интерес к такой работе, помочь поверить в свои силы.

Самым трудным в подготовке исследований обучающихся, на наш взгляд, является выбор темы. С этой целью учителю необходимо наблюдать за детьми на уроках и внеурочных занятиях, чтобы заметить, что именно интересно, может увлечь ребёнка. На уроках, при постановке проблемных вопросов, необходимо предлагать обучающимся найти материал по данной проблеме, а после выполненного задания предложить провести исследование тому, кто заинтересовался этой темой.

Исследования могут затрагивать совершенно различные сферы знаний, например, «Золотая библиотека», «Вреден или полезен для детей компьютер?», «Ю.А. Гагарин – первый космонавт», «Замечательный мир ребусов», «Спартанцы», «Секреты пианино», «Загадки хурмы», «Лизуны: что мы держим в руках?», «Самая лучшая порода или выбор собаки», «Свет мой, зеркальце, скажи...», «Их жизнь – наша память», «Карамель», «А.В. Суворов и Наполеон Бонапарт. Две личности, две судьбы», «Обыкновенное чудо необыкновенной

снежинки», «Чашка чая – путь к здоровью!», «Техника канзаши», «Луна и Земля», «Есть, чтобы жить» и т.д.

В исследовательской работе необходимо строгое соблюдение структуры: цель, задачи, выдвижение гипотез, анализ литературы по теме исследования, проведение исследования (опыты, эксперименты, анкетирование, опросы, сравнение, наблюдение, анализ), выводы исследования, оформление списка источников литературы. Большое значение следует уделить соответствию цели исследования его выводам.

Особенно важным при организации проектно-исследовательской работы является владение самим педагогом данными технологиями, компетентность и желание использовать в работе. Кроме того, выполнять опыты и наблюдения дети могут сами, а вот систематизировать результаты, подготовить презентацию работы, сделать выводы – в этом необходимо оказывать помощь и поддержку. При этом родитель выступает в роли помощника, консультанта, «технического специалиста».

С проведёнными исследованиями и проектами дети выступают на конференциях и конкурсах различного уровня.

Следует отметить, что посещение занятий клуба «Поиск» является добровольным. При этом занятия активно посещают 15-20 обучающихся.

Экспериментальное исследование проводилось в 1- 4 классах МОУ «СОШ № 72» (180 чел.). Для выявления уровня сформированности познавательного интереса младшего школьника посредством проектной и исследовательской деятельности во внеурочной работе педагогам и родителям младших школьников предлагалось оценить школьника по каждому из признаков познавательного интереса, пользуясь следующей шкалой: от 5 – до 1. При выявлении уровня сформированности познавательного интереса младшего школьника, нами изучались характеризующие его признаки: направленность и широта, содержание познавательных интересов, осознанность, действенность и устойчивость познавательного интереса. Анкетирование младших школьников проводилось для самооценки признаков познавательного интереса. Широта интересов младших школьников определялась с помощью методики «Палитра интересов» А. И. Савенкова.

Исследование показало, что обучающиеся, посещающие занятия научного клуба «Поиск» и систематически выполняющие проектно - исследовательскую работу, показали высокий уровень сформированности познавательного интереса. Данная работа получила одобрение и положительные отзывы со стороны родителей, способствовала развитию благоприятного микроклимата среди обучающихся.

Таким образом, данное исследование позволило сделать вывод, что организация внеурочной деятельности, построенной на проектно-исследовательской технологии способствует развитию познавательных интересов младших школьников.

DESIGN AND RESEARCH ACTIVITY IN AFTER-HOUR WORK AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF INFORMATIVE INTEREST OF YOUNGER STUDENTS

Kiseleva T. I.,

director "Secondary comprehensive school N 70"
410005, Russia, Saratov, Bolshaya Sadovaya, street, 240.

Koshkina I. V.,

associate Professor of the Department of methodology of education,
Saratov State University
410012, Russia, Saratov, Astrakhan street, 83.
e-mail: kafpndo@mail.ru

Abstract. The article reveals the significance of project activities for the development of cognitive interests of younger students in extracurricular activities. Examples of projects for primary school students are given.

Key words: design and research activity, project, research, cognitive interest, club occupation.

УДК 377.6

ВЕК ПРОШЕЛ, ПРОБЛЕМЫ ТЕ ЖЕ...

Манжос Н. Н.,

канд. пед. наук, доцент

Саратовское художественное
училище имени А.П. Боголюбова

Россия, г. Саратов, ул. Университетская, 59

email: nmanzhos@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена сравнительному анализу учебного процесса в Боголюбовском рисовальном училище в начале XX века и в Саратовском художественном училище имени Алексея Петровича Боголюбова в настоящее время. Несмотря на вековой разрыв, многие проблемы, как финансовые, так и административные, остаются неизменными.

Ключевые слова: художественное образование, учебный процесс, Боголюбовское рисовальное училище, Саратовское художественное училище, административные и финансовые ресурсы.

Исследуя документы в Государственном архиве Саратовской области, мне в руки попало письмо второго директора Боголюбовского рисовального училища Боева Петра Николаевича от 26.11.1912 года [1] некоему Альберту Николаевичу, вероятно, занимающему высокий пост, и от которого зависело решение многих ключевых вопросов. Впервые данный документ был использован при написании диссертации и опубликован в моей монографии,

посвященной 110-летию истории становления и развития Саратовского художественного училища (СХУ) имени Алексея Петровича Боголюбова [2].

В данном письме Боев подробнейшим образом описывает учебный процесс в училище, затрагивает хозяйственные и финансовые вопросы, взаимоотношения между коллегами и вышестоящими чиновниками.

Несмотря на вековой разрыв, многие проблемы прошлого, поднятые автором, и проблемы Саратовского художественного училища имени А. П. Боголюбова настоящего времени, остались неизменными.

Сопоставив эти факты, хотелось бы понять причину этих проблем, но самое главное, найти решение к их разрешению.

Разумеется, что многие запросы того и сегодняшнего времени сильно разнятся, однако, в основе лежат все те же материальные и организационные трудности и подходы к их разрешению со стороны административных ресурсов различного уровня.

П.Н. Боев пишет о скудных денежных средствах для обеспечения учебного процесса, нехватке учебных пособий, учебных и складских помещений, а главное, малом количестве служебного персонала [2, С.96]. И, если в настоящее время в СХУ им. А.П. Боголюбова обслуживающего персонала и учебных помещений хватает, то складских, как для учебных пособий, так и дипломных работ выпускников, явно недостаточно. Постоянно ощущается дефицит учебных пособий, драпировок, натюрмортный фонд пополняется только случайными подношениями, в основном, со стороны преподавателей и сотрудников училища.

Учебные кабинеты общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин не оснащены мультимедийными установками, хотя при подготовке материала к аттестации все педагоги подают данные о том, как они используют компьютерные разработки и презентации учебного материала на занятиях. Да, материалы разработаны, записаны на съемные носители, но показывать их не на чем. Мы до сих пор находимся в «меловом периоде», то есть, по-прежнему, только доска и мел. Правда, некоторые преподаватели общеобразовательных и профильных дисциплин используют свою личную технику, что очень неудобно, но и, наверное, недопустимо, так как всякая техника должна быть подконтрольна, то есть должны использоваться только лицензионные программы.

Далее в своем письме Петр Николаевич пишет об очень низкой оплате труда преподавателей [2, С.96]. Мало что изменилось и сейчас. Ставка преподавателя высшей категории 10 тысяч рублей, а у молодых педагогов гораздо меньше. Почти все педагоги вынуждены работать на 1,5 – 2 ставки, подрабатывают еще и на стороне, что явно не улучшает их здоровье и влияет на качество работы.

И, несмотря ни на что, как и в Боголюбовском училище выпускались квалифицированные кадры, востребованные в различных областях народного хозяйства, так и из СХУ им. А.П. Боголюбова выпускаются специалисты с хорошей подготовкой, многие из которых продолжают обучение в различных ВУЗах, в том числе и столичных. Особо хочется отметить тот факт, что в

начале двадцатого века высоко ценились выпускники со знанием чертежного дела. Подобные специалисты были крайне необходимы для бурно развивающейся промышленности.

И в настоящее время многие наши выпускники либо трудоустраиваются по специальности, либо продолжают обучения в ВУЗах того же направления. Это один из главных показателей при аккредитации учебного заведения. У Боголюбовского училища он очень высокий – более 80%.

Особо радует то, что немалая часть выпускников связывает свою дальнейшую судьбу с педагогической деятельностью, воспитывая в подрастающем поколении любовь к искусству и творчеству, значит методика и тактика при обучении студентов преподавателями психолого-педагогических дисциплин выбрана, верно.

В данной связи хочется отметить, что костяком педагогического коллектива Боголюбовского училища, еще с далеких времен, всегда являются его выпускники. Невозможно перечислить в скольких уголках, как нашей страны, так и за рубежом наши выпускники реализуют полученные знания, и область применения их очень обширна.

Когда-то А.П. Боголюбов завещал 9 тысяч рублей Училищу Штиглица, а проценты, идущие с этой суммы, должны были идти на стипендию в размере 15 рублей лучшим ученикам, поступившим к ним из Боголюбовского училища [2, С.97]. Сейчас этого нет, но практически каждый год наши лучшие студенты награждаются губернаторской стипендией.

Далее в своем письме Боев отмечает особую систему преподавания, которая позволила увеличить приток учащихся со 180-ти до 260 учащихся. Надо сказать, что в настоящее время система академического образования, разработанная еще в те далекие времена, оправдывает себя и сейчас. Конечно же, постоянно происходят какие-то изменения, особенно на дизайнерском отделении, что продиктовано велением времени. Это тоже дает свои результаты. Так, конкурс среди абитуриентов училища на протяжении длительного времени остается довольно высоким, что позволяет открывать дополнительные группы на коммерческой основе. Коммерческая деятельность позволяет привлечь дополнительные средства, так необходимые для развития учебного процесса. Хотелось бы, чтобы это способствовало и повышению заработной платы педагогов.

В последнее время все чаще на государственном уровне выдвигают идею возрождения наставничества, которое широко было распространено в советское время. И в Саратовском художественном училище опытные педагоги всегда помогали вновь влившимся в педагогический коллектив молодым специалистам. Как правило, это были наши выпускники, поэтому смена поколений педагогов проходила практически безболезненно.

На данный момент все происходит иначе. Из-за частой смены руководства, многие старейшие педагоги специальных дисциплин по разным причинам, а чаще всего из-за несогласия со стилем руководства директора, уволились. Очень печально, ведь их опыт еще мог пригодиться как молодым педагогам, так и нашим студентам. Мало осталось тех, кто может и готов

делиться своим опытом, да и вновь пришедшая молодежь, зачастую, очень амбициозна, мало прислушивается к советам, считая себя «продвинутыми» по многим вопросам.

Амбициозным оказался и вновь пришедший директор, несомненно, обладающий отличной хозяйственной способностью, но не имеющий, ни педагогического, ни художественного образования, отсюда не до конца понимающий специфику учебного процесса.

Но, надо отдать должное новому директору, – к группе студентов он нашел подход, и они к нему «тянутся», готовят совместные проекты. Училище ярче стало звучать в областном масштабе. Однако все эти мероприятия часто отвлекают, как правило, лучших студентов от основной их деятельности – учебной.

Особо хочется отметить аналогичное положение и в БРУ. Боев в своем письме пишет о том, что в 1902 году первого директора БРУ Вячеслава Петровича Руппини директор центрального С.-Петербургского училища им. Штиглица Г.И. Котов довел до легкого удара, окончившегося истерикой Вячеслава Петровича [2, С.97]. Описывая свои впечатления, П.Н. Боев приходит к выводу о том, что ученики считают своего директора ненормальным человеком.

Наши же студенты, особенно на занятиях по дисциплине «Психология общения», весь прошлый учебный год указывали на то, что не мешало бы данные лекции, особенно по этике общения, послушать и директору. Правда, в этом учебном году подобных высказываний нет, и это очень отранно.

Петр Николаевич, заканчивая свое письмо, адресованное Альберту Николаевичу, указывает на то, что очень тяжело работать в данной обстановке [2, С.98]. Целиком и полностью его слова можно адресовать и к сегодняшнему положению вещей в нашем Саратовском художественном училище имени Алексея Петровича Боголюбова, которому исполнилось 121 год. Надеемся, что со временем новый руководитель целиком и полностью погрузится в нашу среду, такую богатую традициями.

Именно традиции, сложившиеся в СХУ со времен Боголюбовки, как любовно называли училище раньше, да и называют сейчас, помогают готовить качественный продукт на выходе из училища. Выпускники, привыкшие на стадии обучения много творчески работать, привлекают своими произведениями все новых и новых абитуриентов, желающих связать свою жизнь с высоким искусством.

Библиографический список

1. Государственный архив Саратовской области (ГАСО). Ф. 369, ед.хр. 13.
2. Манжос Н.Н. Саратовское художественное училище имени Алексея Петровича Боголюбова: История становления и развития. - Саратов: ИЦ «Наука», 2007. – 110 с., ил.

THE CENTURY IS OVER BUT SOME PROBLEMS ARE STILL THE SAME

Manzhos N. N.,

Techer, Assistant Professor, Ph.D.
Bogolubov Art school of Saratov
Russia, Saratov, Universitetskaya Street, 59
email: nmanzhos@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to a comparative analysis of the educational process in Bogolyubov Drawing School in the beginning of XX century and Saratov Art School named after Alexey Petrovich Bogolyubov at the present time. Despite the age-old gap, many problems, both financial and administrative, remain unchanged.

Key words: art education, educational process, Bogoliubov Drawing School, Saratov Art College, administrative and financial resources.

Bibliography

1. State Archive of Saratov oblast (GASO). F.369, s.u. 13.
2. Manzhos N. N. Saratov Art school named after Alexey Petrovi Bogolubov: The History of establishment and developing. Saratov: PC "Nauka", 2007. – 110 p., illustrations.

УДК 378.147

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ТУРИЗМ»

Милинчук Е. С.,
канд. эконом. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского»
410012, Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: solmirina@inbox.ru

Аннотация. Исследуются особенности проектной деятельности как элемента профессиональной подготовки бакалавров. Проводится анализ метода проектов, описываются его характеристики. Метод проектов рассматривается как интегрированный компонент системы образования, целью которого является стимулирование интереса студентов к решению проблем, развитие критического и творческого мышления. Акцент сделан на качествах и навыках студентов, необходимых для эффективной проектной деятельности, ориентированной на социально значимый результат. Подчеркивается, что работа над проектами способствует развитию конструктивного мышления и развитию креативных способностей студентов. В статье обобщен опыт подготовки бакалавров направления «Туризм» к профессиональной деятельности по разработке и реализации туристских проектов. Исследование содержит примеры вовлечения в реальную, приближенную к будущей работе проектную деятельность в рамках подготовки проектов.

Ключевые слова: метод проектов, образовательные стандарты, проектная деятельность, профессиональная деятельность, профессиональное туристское образование.

Введение

Цель организации образовательного процесса в сфере высшего образования заключается в подготовке квалифицированных специалистов, которые не только могут профессионально и эффективно решить трудовые задачи, но и владеют потенциалом для дальнейшего саморазвития и образования в различных профессиональных областях.

Профессиональная подготовка бакалавров направления «Туризм» предполагает необходимость применения в процессе их обучения активных методов. Одним из таких методов является метод проектов, под которым понимается самостоятельная творческая работа студентов. Роль такого метода в процессе обучения трудно переоценить, поскольку проектная деятельность позволяет студенту проявить аналитические способности и предложить творческие решения конкретной проблемы. В соответствии с современными образовательными технологиями самостоятельная работа бакалавров представляет собой обязательный элемент образовательного процесса. Она способствует развитию таких умений и навыков, как планирование своей деятельности, умение работать с информацией, объективная оценка своих возможностей, что особенно важно в связи с быстрым обновлением знаний, ускоряющимся научно-техническим прогрессом и интенсивным развитием информационных технологий. Использование метода проектов в процессе обучения позволяет бакалаврам выступать в роли создателей, авторов, раскрывая свой креативный потенциал. Кроме того, в процессе проектной деятельности создается продукт, отражающий личностные достижения каждого студента, который самостоятельно принимает решения, генерирует идеи, находит способы решения проблемы.

Следует отметить, что некоторые ученые не смешивают понятия «проектная деятельность» и «метод проектов» и указывают на то, что они существуют независимо друг от друга [1, с. 235]. Однако большинство авторов считают, что метод проектов и проектная деятельность тесно взаимосвязаны. В данной статье мы рассматриваем проектную деятельность и метод проектов в неразрывной связи, как форму организации проектной деятельности бакалавров.

Задачи и описание исследования

Задачей статьи является показать необходимость развития творческой активности методом проектов у бакалавров направления «Туризм». Как отмечает В.В. Колотилов, деятельность по созданию проекта интегрирует игровую, учебную и трудовую деятельность [2, с. 105].

Метод проектов может быть, как индивидуальным, так и групповым. В обоих случаях он имеет своими основными целями:

- закрепление, углубление и систематизацию теоретических и практических знаний;
- совершенствование форм самостоятельной работы студентов, развитие способностей к саморазвитию, саморефлексии, самоконтролю;
- выявление степени подготовленности бакалавра к профессиональной деятельности.

Проект - это деятельность по осуществлению изменений в окружающей среде. В связи с этим, для метода проекта характерна направленность на решение определенной значимой проблемы. Содержательная характеристика проектной деятельности включает разработку стратегических концепций, управление проектом, оценку его качества, рисков и экономической эффективности. Результатом образовательного процесса должно стать формирование проектной компетентности выпускника ВУЗа, т.е. способность выполнять проектные работы.

Проект подразумевает деятельность по достижению нового результата в рамках определенного времени и с учетом имеющихся ресурсов. Проектная деятельность позволяет бакалавру раскрыть свой креативный потенциал, проявить свои знания и исследовательские способности, умение работать в команде, самостоятельность, инициативность, активность.

Приведем пример использования метода проектов в организации проектной деятельности у бакалавров направления «Туризм». Целью обучения туристскому проектированию является формирование умений, знаний, навыков, а также личностных качеств и ценностных ориентиров, которые необходимы для выполнения социально значимых и экономически обоснованных проектов в туристской сфере. Объекты проектирования, т. е. объекты, в отношении которых выполняется процесс проектирования, выбираются студентами. Это могут быть проекты разработки отдельных туристских услуг, турпродукта как комплекса услуг, экскурсионной программы и пр.

Студент должен обосновать актуальность выбранной темы проекта, цель и содержание поставленных задач, сформулировать основные проблемы, рассматриваемые в проекте, определить, для кого предназначен проект и в чем состоит его новизна. Необходимо оценить значимость проекта и предполагаемых результатов, раскрыть возможности его использования на практике. В проекте необходимо представить банк идей и предложений по решению проблемы. Важно дать объективную оценку каждому из предлагаемых вариантов, при этом можно воспользоваться рядом определенных критериев. Так, например, нужно изучить тенденции развития российского и зарубежного туристских рынков, исследовать аналогичные виды туров и выявить их свойства, проанализировать информацию интернет-форумы, в частности изучить отзывы потребителей подобных турпродуктов, выявить неудовлетворенные и нарождающиеся потребности в определенном виде туризма. В соответствии с выявленными потребностями и предпочтениями выбранного целевого сегмента рынка выбрать туристскую дестинацию и конкретный вариант маршрута и программы путешествия проектируемого турпродукта. Разработать проект турпродукта и провести все необходимые экономические расчеты и сравнительный анализ с исходными турами, выделив его конкурентные преимущества. Следует обратить внимание, что при создании нового продукта стремление к креативности не является самоцелью, а созданный продукт при всей его оригинальности должен удовлетворять потребности потенциального потребителя и обеспечивать

необходимый уровень рентабельности продаж. Для этого в основе нового турпродукта должны лежать конкретные туристские услуги и потребности покупателей, выявленные из свойств этого турпродукта и отзывов туристов, а также ресурсы выбранной дестинации. В технологической части проекта необходимо разработать технологическую документацию тура: технологическую карту туристского путешествия, карту-схему туристского маршрута, график загрузки туристских предприятий, график движения по маршруту, информационный листок к туристской путевке и памятку туристам. Далее необходимо дать экономическую оценку проекта. В экономической части представляется полный расчет затрат. Здесь же представляется проект продвижения разработанного турпродукта. Результатом экономического расчета должно быть обоснование экономической и социальной эффективности разработанного проекта.

В целом метод проектов может использоваться как метод освоения новых тем в рамках конкретных дисциплин согласно учебному плану; как метод освоения крупных тем, которые предполагают использование знаний из разных дисциплин; как вариант проведения итоговой аттестации по всему курсу; как большая творческая работа, позволяющая более глубоко освоить учебный материал.

Результаты исследования

Для студентов при разработке проекта очень важной является инновационная активность, проявляющаяся в творческой деятельности, в умении формировать собственный оригинальный проект, отражающий актуальные проблемы социально-экономического и социально-культурного развития туристской дестинации, в умении разработать проект, используя как традиционные, так и инновационные технологии. Как отмечала Е. С. Полат, проектное обучение развивает:

- исследовательские умения (способность самостоятельных наблюдений, выдвижения гипотез, умения анализировать проблемную ситуацию, осуществлять отбор необходимой информации, делать выводы);
- умения работать в команде (формирование коммуникативных умений и навыков, повышение значимости коллективной работы, навыки сотрудничества и совместной деятельности);
- коммуникативные умения (умение аргументировать свою позицию, умение слушать, умения вербального и невербального общения) [3, с. 43].

Выводы

Таким образом, подготовка бакалавров по направлению «Туризм» предполагает развитие навыков проектирования как важной профессиональной компетенции. В процессе проектной деятельности студенты показывают знание и владение основными исследовательскими методами, умение выдвигать гипотезы, владение коммуникативными навыками, умение интегрировать ранее полученные знания по разным учебным дисциплинам для решения познавательных задач. Реализация метода проектов в процессе профессиональной подготовки кадров для туристской индустрии отвечает современным тенденциям и требованиям рынка. Использование подобных

методов обучения позволяет ориентировать бакалавра (будущего менеджера туризма) на эффективное поведение в сложных профессиональных ситуациях и развивает активное мышление и креативные способности. Все это оказывает влияние на готовность студента к будущей профессиональной деятельности и способствует повышению конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда.

Библиографический список

1. Сагадеева А. А. Содержание и пути подготовки бакалавров педагогики к проектной деятельности [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. С. 235-237.
2. Гузеев В.В. и др. Консультации: метод проектов / В.В. Гузеев, Н.В. Новожилова, А.В. Рафаева, Г.Г. Скоробогатова // Педагогические технологии. 2007. № 7. С. 105-114.
3. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 368 с.
4. Пахомова Н. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М.: Аркти, 2013. 112 с.
5. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении. М.: Изд-во Флинта, 2014. 144 с.
6. Минюк Ю. Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 6-8.
7. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования / Составитель М. Никитаева. М.: Перспектива, 2015. 40 с.
8. Грибкова Г. И., Зайцева Т. А. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности бакалавров туризма//Вестник МГУКИ. 2015. № 4. С. 218-224.

SKILLS DEVELOPMENT PROJECT ACTIVITY OF BACHELORS IN SPECIALTY "TOURISM»

Milinchuk E. S.,
Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor
Saratov State University
410012, Saratov, Astrakhanskaya st/, 83,
e-mail: solmirina@inbox.ru

Abstract. The article presents the peculiarities of project activity as an element of professional training of bachelors are investigated. The method of projects is analyzed, its characteristics are described. The method of projects is considered as an integrated component of the education system, the purpose of which is to stimulate students' interest in solving problems, the development of critical and creative thinking. The emphasis is made on the qualities and skills of students necessary for effective project activities focused on socially significant results. We emphasize that work on projects contributes to the development of constructive thinking and the development of creative abilities of students. We emphasize that work on projects contributes to the development of constructive thinking and the development of creative abilities of students. This article summarizes the experience of training bachelors direction «Tourism» for professional

activities in the development and implementation of tourism projects. The study contains examples of involvement in real, approximate to future work project activities in the preparation of projects.

Keywords: project method, educational standards, project activity, professional activity, professional tourism education.

Bibliography

1. Sagadeeva, A. A., Contents and way of preparation of bachelors of pedagogy to project activities [Text] // Actual problems of pedagogy: proceedings of the international. science. Conf. (Chita, December 2011), Chita: publishing house of the Young scientist, 2011, pp. 235-237. (in Russian)

2. Guzeev V. V. I. Consultations: project method / V. V. Guzeev, N. In. Novozhilova, A. V. Rafaela, G Skorobogatova // Pedagogical technologies, 2007, no. 7, pp. 105-114. (in Russian)

3. Polat E. S. Modern pedagogical and information technologies in education /E. S. Polat, M. Y. Bukharkina, Moscow, publishing center «Academy», 2008. 368 p. (in Russian)

4. Pakhomova N. The method of educational project in the educational institution, Moscow, Of Arkti, 2013. 112 p. (in Russian)

5. Yakovleva N. F. Project activities in an educational institution, Moscow, publishing of Flint, 2014. 144 p. (in Russian)

6. Minyuk Yu. N. Project-based learning as an innovative pedagogical technology [Text] // Innovative educational technology: proceedings of the international. science. Conf. (Kazan, October 2014), Kazan: Beech, 2014, pp. 6-8. (in Russian)

7. Organisation design and uchebno-research activity of students in accordance with the requirements of the FSES of General education / Compiled by M. Nikitaeva, Moscow: Perspective, 2015. 40 p. (in Russian)

8. Gribkova G. I., Zaitseva T. A. Project activity as a means of formation of professional competence of bachelors of tourism//Vestnik MGUKI, 2015, no. 4, pp. 218-224. (in Russian)

УДК 371.2

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Основина В. А.,

канд. пед. наук, доцент

кафедры менеджмента и образовательных технологий

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»,

методист МБОУ «Гимназия № 79» г.Ульяновска,

г.Ульяновск, ул.12 Сентября,81;

e-mail:osnova51@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проектирование как способ управления образовательными системами. Раскрываются виды проектирования: управленческое, дидактическое, учебно-исследовательское, социально-образовательное, используемые в гимназии № 79 г.Ульяновска. Представлен принципиально новый механизм управления проектами Программы развития на основе технологии проектного офиса.

Ключевые слова: проектирование управленческое, дидактическое, учебно-исследовательское, социально-образовательное проектирование.

Проектирование (от лат. *projectus* - брошенный вперед) принадлежит к числу уникальных видов человеческой деятельности, связанной с предвидением будущего, созданием его идеального образа, осуществлением и оценкой последствий реализации тех или иных замыслов.

Метод проектов, впервые появившийся в начале XX века, стал характерной особенностью современного общества. Проектный метод как способ системной организации деятельности, направленный на достижение определенного результата, активно внедряется в различные сферы жизнедеятельности человека [1].

Проектирование сегодня, предполагающее создание проекта, замысла, идеи, с реализацией которых связана жизнь образовательного учреждения – важнейший фактор развития и практика его организации многообразна.

Понятие «проектирование» используется сегодня в образовании в разных контекстах – дидактическом, педагогическом и управленческом. При различных трактовках понятия «проектирование» в управлении образованием (Н.Г. Алексеев [1] и В.И. Слободчиков [7]) можно выделить то общее и главное, с нашей точки зрения, что отмечается указанными авторами: проектирование – это реализация теоретических научных подходов в практике управления развитием образовательных систем. Проектирование может быть рассмотрено как один из эффективных способов управления развитием образовательных систем.

Проектирование, как деятельность содержит определенный инвариант мыслительных операций, когда движение идет от определения целей к поиску средств, проработке результата и возможных последствий в реализации проекта. Можно выделить следующие этапы проектирования: позиционное самоопределение – анализ ситуации – проблематизация – концептуализация (целеполагание) – программирование (создание программы мероприятий по достижению задуманного) – планирование (этапы выделены в соответствии с определениями этой деятельности в работах ряда авторов, таких, как Т.И. Шамова, Третьяков П.И.) [9].

Под *проектом* Г.К.Селевко [6] понимается замысел переустройства того или иного участка действительности согласно определённым нормам, а под *проектированием* – целенаправленная деятельность по нахождению решения проблем и осуществлению изменений в окружающей среде.

Освоение проектной деятельности в образовательном пространстве современной школы предполагает, как показывает наш опыт, включение в данный вид деятельности всех участников образовательных отношений: администрации, педагогического коллектива, коллектива учащихся и их родителей. Причем, каждый на своем уровне должен пройти «школу проектирования».

В гимназии № 79 г.Ульяновска в системе используются следующие разновидности проектирования:

- *управленческое проектирование*: проектирование инновационных форм

и механизмов управления проектной социально-педагогической деятельностью;

- *дидактическое проектирование*: проектирование новых образовательных программ и технологий,

- *учебно-исследовательское проектирование*: самостоятельная поисково-исследовательская деятельность учащихся в проектных группах.

- *социально-образовательное проектирование*: реализация совместных с родительской общественностью творческих проектов в социуме.

Остановимся в рамках статьи на каждом из видов проектирования.

Управленческое проектирование. Главное в разработке управленческого проекта – системный подход. Система – выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление. Изменения педагогической системы, ее перестройка и адаптация находятся в зависимости от того, на какой или на какие элементы в данный момент направлено воздействие: на укрепление материальной базы, совершенствование содержания образования, заботу о материальном положении учителя и т.п.

На данном этапе развития российского образования особое место в системе проектирования, занимают стратегические программы. Обязательность их разработки определяется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [8]. В образовательной организации таким документом является Программа развития.

Программа развития гимназии на 2016-2020 годы разработана на основе проектно-целевого метода. Суть его заключается в следующем: по каждой задаче, направленной на достижение стратегической цели Программы развития, разработан проект. В проекте на концептуальной основе определяются инновационные механизмы, конкретные мероприятия по его реализации, финансовые средства на реализацию.

Проектно-целевой инструмент управления гимназией в виде Программы развития является достаточно гибким механизмом и позволяет своевременно менять акценты в реализуемых проектах с учетом установок и требований, предъявляемых всеми органами государственной власти и управления в рамках декларируемых государственных приоритетов.

С учетом этих факторов Программа развития гимназии рассматривается как организационно-управленческий механизм обеспечения преемственности в реализации государственной политики в сфере образования, инструмент обеспечения инновационного развития гимназии на период до 2020 года.

Программа развития состоит из семи взаимосвязанных проектов:

Проект 1. Обновление содержания и технологий обучения в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного, среднего общего образования;

Проект 2. Здоровье;

Проект 3. Воспитание;

Проект 4. Одаренные дети;

Проект 5. Информационно-образовательная среда;

Проект 6. Педкадры;

Проект 7. Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО).

Проектно-целевой инструмент управления гимназией в виде Программы развития потребовал создания принципиально нового механизма управления проектами на основе технологии проектного офиса.

Проектный офис мы рассматриваем как проектную команду по поиску, разработке и реализации проектных управленческих решений.

Следует отметить достаточно большое поле возможностей проектного офиса:

1. Быстрота, эффективность разработки проектов, т.к. задействован командный ресурс: коллективное целеполагание и планирование, распределение ответственности между членами команды по их инициативе, коллективного подведения итогов реализации проекта;

2. Формирование единого информационного поля участников проектных команд;

3. Формирование проектного мышления, нацеленного для достижения конечного измеримого результата;

4. Овладение проектной технологией и «оттачивание управленческих компетенций»;

5. Использование экспертного ресурса, в том числе независимых экспертов.

Технология проектного офиса позволяет педагогам, реализующим разработанные ими же проекты в рамках Программы развития, в реальных условиях пройти «школу проектирования» и освоить технологии **дидактического проектирования** программно-методического обеспечения процесса обучения в условиях реализации ФГОС общего образования.

Результатами **дидактического проектирования являются:**

-основные образовательные программы (начального общего, основного общего, среднего общего образования);

-рабочие программы педагогов, как составные части основных образовательных программ образовательного учреждения;

-учебно-методические комплексы учителя и учебно-методические комплексы учащихся, которые представляют собой дидактическое обеспечение процесса обучения на системно-деятельностной основе;

-фонды оценочных средств для выявления образовательных достижений учащихся в соответствии с требованиями ФГОС общего образования (на основе деятельностного, комплексного и уровневого подходов).

Учебно-исследовательское проектирование: самостоятельная поисково-исследовательская деятельность учащихся, как индивидуальная, так и в проектных группах. Проект учащегося – *оригинальная практико-ориентированная работа интегративного, межпредметного и творческого содержания*. В ней учащийся решает конкретные учебные, культурные, социальные задачи исследовательского и прикладного характера, наполняя работу открывающимся ему новым образовательным содержанием и практическим смыслом.

Проектная форма образования кардинально меняет роли и позиции школьника и учителя. Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

- учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач;

- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;

- развивают у себя исследовательские умения;

- развивают системное и проектное мышление.

Главная идея, заложенная в проектную деятельность, состоит в следующем: с большим увлечением выполняется ребенком та деятельность, которая выбрана им самим свободно, и эта деятельность должна строиться не в русле учебного предмета. Поэтому проектный метод предполагает использование окружающей среды как лаборатории, в которой происходит процесс познания.

Социально-образовательное проектирование: реализация совместных с родительской общественностью творческих проектов в социуме.

Основные задачи социального проектирования:

- повышение общего уровня культуры школьников за счет получения дополнительной информации;

- формирование навыков «разумного социального» поведения в сообществе;

- закрепление навыков командной работы;

- совершенствование полезных социальных навыков и умений (планирование предстоящей деятельности, расчет необходимых ресурсов, анализ результатов и окончательных итогов и т.п.).

Главное – реальное улучшение социальной ситуации в местном сообществе. Социальный проект, подготовленный и реализуемый силами школьников, по своей природе – инициативный. Так, учащиеся гимназии инициировали разработку и реализацию проекта «Памятник матери» в сквере рядом с гимназией.

Учащиеся самостоятельно разработали проект, обращались в заинтересованные организации с просьбой провести экспертизу и поддержать проект; сами реализовали свой проект, собрав необходимые средства на его реализацию.

Библиографический список

1. Алексеев Н.Г. Проектный подход к формированию рефлексивного мышления в образовании и управлении // Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в образовании и управлении. М.: ИРПТиГО, 2003–121 с.

2. Кравцова Е.Е. Проектирующий метод в культурно-исторической психологии, // Обучение и развитие: современная теория и практика. Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского. - 2015.

3. Лазарев В.С. Управление развитием - М.: Педагогическое общество России, 2004.

4. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Пособие для руководителей образовательных учреждений. "Педагогическим обществом России", 2012
5. Розов Н.Х. Теория и практика инновационной деятельности в образовании.- М., 2007.
6. Селевко Г.К.Современные образовательные технологии.–М.,1998.
7. Слободчиков В.И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании. Концептуальные основания. Киров, 2003.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. «Об образовании в Российской Федерации».–М:УЦ Перспектива , 2013.
9. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т. И. Шамовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

DESIGN AS A WAY TO MANAGE EDUCATIONAL SYSTEMS

Osnovina V. A.,
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor of the Department
 of Management and Educational Technologies
 Ulyanovsk State Pedagogical University;
 Methodist MBOU Gymnasium No. 79, Ulyanovsk
 Ulyanovsk, September 12, 81;
 e-mail: osnova51@mail.ru

Abstract. In the article, planning as management method is examined by the educational systems. The types of проектирования open up: administrative, didactic, educational-research, socially-educational, used in the gymnasium № of 79 г.Ульяновска. Presented fundamentally butnuchas management mechanism by projects Programs развития on the basis of технологии of project office.

Keywords: administrative design, didactic, educational-research, social-educational design

Bibliography

1. Alekseev N.G. Project approach to the formation of reflexive thinking in education and management // Reflexive and organizational problems of the formation of thinking and personality in education and management. М .: ИРПТиГО, 2003-121 с.
2. Kravtsova E.E. Projecting method in cultural-historical psychology, // Education and development: modern theory and practice. Materials XVI International Readings in memory of LS. Vygotsky. - 2015.
3. Lazarev B.C. Management of development - М .: Pedagogical Society of Russia, 2004.
4. Potashnik M.M. Exclusive aspects of school management. A manual for heads of educational institutions. "The Educational Society of Russia", 2012
5. Rozov N.Kh. Theory and practice of innovation in education. - М., 2007.
6. Selevko GK Modern educational technologies. -М., 1998.
7. Slobodchikov V.I. The problem of scientific support of innovative activity in education. Conceptual grounds. Киров, 2003.

8. Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ. "On education in the Russian Federation" .- M: UTS Perspective, 2013.

9. Shamova T.I., Tretyakov P.I., Kapustin N.P. Management of educational systems: Proc. allowance for stud. supreme. ped. training. institutions / Ed. TI Shamova. - Moscow: Humanité. ed. center of VLADOS, 2001.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЛАГЕРЕ С ДНЕВНЫМ ПРЕБЫВАНИЕМ

Семенова Е. В.,

ст. преподаватель кафедры психологии и педагогики
Вологодский государственный университет

г.Вологда

e-mail: elenavladis@bk.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает особенности организации проектной деятельности в лагере с дневным пребыванием. Статья содержит некоторые рекомендации педагогам, которые заинтересованы в активном участии обучающихся в проектировании и последующем достижении высоких результатов.

Ключевые слова: проект, проектирование, проектная деятельность, лагерь с дневным пребыванием, обучающиеся.

В последнее время одним из актуальных направлений деятельности школы, учитывая реалии современной жизни и требования федерального государственного образовательного стандарта, проектная деятельность является одним из приоритетных направлений. В современной школе создаются все условия для социализации молодого человека, а лагерь, созданный на базе школы и функционирующий в летний период, становится не только площадкой для творческого развития, но и для обогащения духовного мира и интеллекта ребенка.

В соответствии с Приказом Министерства образования РФ «Об утверждении порядка проведения смен профильных лагерей, лагерей с дневным пребыванием, лагерей труда и отдыха», лагерь с дневным пребыванием— это форма оздоровительной и образовательной деятельности в

период каникул с обучающимися общеобразовательных организаций и образовательных организаций дополнительного образования детей с пребыванием обучающихся в дневное время и обязательной организацией их питания [3].

Под лагерем с дневным пребыванием в данной статье мы будем понимать специально созданную форму, которая подчиняется целям гуманистического формирования личности и осуществляет оздоровление и отдых детей, а также выполняет образовательную и воспитательную функцию.

Создавая благоприятные условия для полноценного отдыха, укрепления здоровья, развития внутреннего потенциала и организации досуга обучающихся во время летних каникул, администрация школы стремится развить творческий и физический потенциал личности, сформировать ключевые компетенции за счет включения обучающихся в разнообразную, общественно значимую и лично привлекательную деятельность при этом учитывает интересы, возможности и наклонности каждого ребенка.

Неотъемлемой частью детского отдыха в условиях лагеря с дневным пребыванием является активное участие в играх, соревнованиях, мастер-классах [4]. Мы предлагаем включать в программу пришкольного оздоровительного лагеря с дневным пребыванием проектную деятельность.

В основе проектной деятельности лежит прежде всего развитие познавательных интересов, умение самостоятельно конструировать полученные знания, умело пользоваться информацией, а также развитие критического мышления.

Педагогу необходимо помнить о том, что существуют различные классификации проектов, в зависимости от признака, положенного в основу. По содержанию, все проекты подразделяются на исследовательские, информационные, практико-ориентированные, творческие и социальные проекты. По комплексности проекты делятся на монопроекты и межпредметные. По характеру контактов: внутриклассные (внутригрупповые), внутришкольные, региональные, межрегиональные и международные. По количеству участников: персональные (индивидуальные), парные и групповые. По продолжительности: мини-проекты, краткосрочные, недельные, годовые, долгосрочные.

И.А. Колесникова в учебном пособии по педагогическому проектированию все педагогические проекты разделяет на учебные, досуговые, проекты в системе профессиональной подготовки, социально-педагогические, проекты личностного становления, сетевые и международные проекты. В рамках досуговых проектов выделены каникулярные проекты [1, с.92].

Под каникулярным проектом подразумевается определенный документ, в котором описывается с разной степенью точности и в разных масштабах процедура создания и действия педагогических систем, процессов, ситуаций, развивающихся и функционирующих в каникулярное время [5, с.20].

Логика педагогического проектирования в пространстве отдыха аналогична общей логике проектной деятельности. Специфика заключается в формате каникулярного проекта, который жестко «привязан» к регламенту

организации жизни лагеря (период смены), к определенному времени года, на которое выпадают каникулы (в нашем случае это летние каникулы), к территории, на которой располагается место отдыха.

Проектная деятельность ориентирована прежде всего на самостоятельную деятельность обучающихся, осуществляется в течение определенного времени, имеет цель, методы, способы, и направлена на достижение определенного результата.

Организуя совместную деятельность обучающихся по разработке совместного проекта, мы помогаем обучающимся максимально раскрыть способности каждого участника, который работает над проектом, создаем единый коллектив, стимулируем личностное общение в рамках деятельности.

В ходе проектной деятельности педагоги должны особое внимание уделять развитию ключевых компетентностей, обучающихся: работать самостоятельно без постоянного руководства, проявлять инициативу, осваивать знания по собственной инициативе; уметь анализировать новые ситуации, уметь принимать решения. Особое внимание стоит уделять специальным проектным умениям: поисковым, информационным, исследовательским, коммуникативным и презентационным.

В качестве продукта проектной деятельности могут выступать мультимедийные продукты, художественная творческая работа (прозаическое или стихотворное произведение), видеофильм, инсценировка, конструкторское изделие и др.

В течение смены педагоги осуществляют как теоретическую подготовку, так и организуют практические занятия, в ходе которых обучающиеся разрабатывают свои проекты. Стоит помнить, что деятельность, прежде всего, проектируется, продумывается, моделируется на теоретическом уровне, исходя из особенностей предполагаемого результата (продукта); порядок действий не задается извне, участники проектной деятельности сами определяют весь набор необходимых средств, материалов, действий, с помощью которых будет достигнут результат.

При организации проектной деятельности педагог должен не преподавать, а создавать условия, в ходе которых у обучающегося проявится интерес к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике. И в связи с этим, отмечаем, что педагог по ходу реализации проекта выступает в разных ролях: в роли энтузиаста, вдохновляющего и мотивирующего обучающегося на достижение цели, в роли руководителя, помогающего планировать работу по времени, координатора группового процесса, эксперта, анализирующего результаты выполненного проекта. А успех в проектной деятельности будет зависеть не только от профессионализма, инициативности педагогов, которые будут работать с обучающимися, но и от желания самих ребят.

При организации проектной деятельности мы предлагаем придерживаться этапов, которые были разработаны Е.С. Полат [2].

На первом этапе (начинание) совместно с детьми происходит определение темы, уточнение цели и выбор рабочей группы.

На втором этапе (планирование) осуществляется анализ проблемы, определение источников информации, постановка задач и выбор критериев оценки результатов, распределение ролей в команде.

На третьем этапе (принятие решения) сбор и уточнение информации, обсуждение альтернатив, выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности.

Четвертый этап предполагает непосредственное выполнение проекта.

На пятом этапе идет оценка результатов: анализ выполнения проекта, анализ достижения поставленной цели.

И на заключительном этапе осуществляется защита проекта: обучающийся готовит доклад, объясняет полученные результаты и представляет непосредственно защиту проекта индивидуально или коллективно.

В ходе организации проектной деятельности, обучающиеся могут столкнуться с рядом трудностей: намечать ведущие и текущие (промежуточные) цели и задачи; искать пути их решения, выбирая оптимальный при наличии альтернативы; осуществлять и аргументировать выбор; предусмотреть последствия выбора; действовать самостоятельно (без подсказки); сравнивать полученное с требуемым; объективно оценивать процесс (саму деятельность) и результат проектирования.

Опыт руководства проектной деятельностью позволяет сформулировать ряд рекомендаций педагогам, которые заинтересованы в активном участии обучающихся и последующем достижении высоких результатов.

1. Старайтесь подходить к процессу творчески.
2. Стремитесь открыть и развить в каждом ребёнке его индивидуальные наклонности и способности.
3. Старайтесь меньше заниматься наставлениями, давайте детям возможность действовать самостоятельно.
4. Не делайте скоропалительных допущений, не торопитесь с вынесением оценочных суждений, учите детей поступать также.
5. Оценивая, помните, лучше десять раз похвалить ни за что, чем один раз ни за что критиковать.
6. Не делайте за ученика то, что он может сделать самостоятельно.
7. Избегайте прямых инструкций, не сдерживайте инициативы детей.
8. Учите детей прослеживать дальние связи и выстраивать длинные ассоциативные цепочки.
9. Учите детей действовать независимо, искать оригинальные решения проблем, самостоятельно проводить поиск и анализ ситуации.
10. Старайтесь обучать детей умениям анализировать, синтезировать, классифицировать получаемую информацию.

Таким образом, проектная деятельность будет эффективной в том случае, если она будет носить системный и целенаправленный характер. И в результате плодотворной работы даст возможность не только проявить себя, но и добиться определенных успехов в различных видах деятельности, а в последующем в рамках учебного процесса проявить себя в различных предметных областях.

Библиографический список

1. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат и др. / Под ред. Е.С. Полат. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999.
3. Приказ Минобразования РФ от 13.07.2001 N 2688 (ред. от 28.06.2002) «Об утверждении Порядка проведения смен профильных лагерей, лагерей с дневным пребыванием, лагерей труда и отдыха».
4. Семенова, Е. В. Особенности профессионального самоопределения слушателей «Школы вожатского мастерства» / Е. В. Семенова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Красноярск, 2018. – С.202–204.
5. Социокультурное развитие детей. Лучшие каникулярные проекты. Методический сборник в помощь организаторам летнего отдыха детей / Под ред. Г.В.Куприяновой. – Москва; Липецк, 2003.

PECULIARITIES OF ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES FOR CHILDREN STAYING AT A DAY CAMP

Semenova E. V.,

Senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy

Vologda State University

Vologda city

e-mail:elenavladis@bk.ru

Abstract. In this article the author considers the peculiarities of organizing project activities for children staying at a day camp. The article contains some recommendations to educators who are interested in involving students actively in project work and leading them to achieving high performance.

Keywords: project, design, project activities, day camp, children.

Bibliography

1. Kolesnikova, IA Pedagogical Design: Proc. allowance for higher education. training. institutions / IA Kolesnikova, MP Gorchakova-Siberian; Ed. I. A. Kolesnikova. - Moscow: Publishing Center "Academy", 2005. - 288 p.
2. New pedagogical and information technologies in the educational system: Textbook for students of pedagogical universities and the system of professional development of pedagogical staff / E.S. Polat and others. Ed. E.S. Polat. - Moscow: Publishing Center "Academy", 1999.
3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of July 13, 2001 No. 2688 (Edited on June 28, 2002) "On the Approval of the Procedure for Conducting Change of Profile Camps, Camps with Day Stay, Camps for Labor and Rest".
4. Semenova, EV Peculiarities of professional self-determination of listeners of the School of Leadership Mastery / EV Semenova // Professional Self-Determination of the Youth in the Innovation Region: Problems and Perspectives: a collection of articles on the materials of the All-

Russian Scientific and Practical Conference with International Participation - Krasnoyarsk, 2018. - P.202-204.

5. Socio-cultural development of children. The best vacation projects. A methodological collection to help the organizers of summer holidays for children / Ed. G.V. Kupriyanova. - Moscow; Lipetsk, 2003.

СОЗДАНИЕ МИНИ-МУЗЕЯ «ЧУДО-ДЕРЕВО» НА БАЗЕ ДЕТСКОГО САДА ПРИСМОТРА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ № 108 Г.САРАТОВА

Сенина Ю. В.,
воспитатель МБДОУ «Детский сад
присмотра и оздоровления № 108» г. Саратова,
Саратов, ул. Пензенский переулок, 1а
e-mail: y.udalova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются значение экологического образования в образовании детей дошкольного возраста. Представлен опыт включения дошкольников в создание мини-музея «Чудо дерево» на базе образовательного учреждения города Саратова.

Ключевые слова: значение экологического образования, дети дошкольного возраста, включение дошкольников в создание мини-музея.

Планета Земля — наш общий дом, каждый человек, живущий в нем, должен заботливо и бережно относиться к нему, сохраняя все его ценности и богатства. Экологическое образование в ДОУ [1] имеет огромное влияние на развитие интеллектуальных, творческих способностей у детей и нравственного становления, формирующего современную образованную личность, способствует формированию ценностного отношения к объектам природы у подрастающего поколения [2]. Для реализации данного направления нами была предпринята попытка создания мини-музея «Чудо дерево» на базе МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления № 108» г. Саратова, в котором ключевую роль играют деревья и экспонаты из древесины. Разработанный проект способствовал ознакомлению детей с деревьями, с тем, что сделано из дерева, с плодами, которыми питаются животные, для развития у детей экологического сознания и формирования ценностного отношения к деревьям и к тому, что сделано из них. Мини-музей «Чудо-дерево» был создан воспитателями при активном участии детей, родителей, бабушек и дедушек детей группы. Мини-музей «Чудо дерево» занимает небольшое помещение игровой комнаты и состоит из четырех частей: 1 часть - это разнообразие

деревьев; 2 часть - что сделано из дерева; 3 часть - плоды и семена деревьев, а также животные, которые ими питаются; 4 часть - конспекты НОД для воспитателей и дидактические игры для детей по теме. На одной из полок располагаются экспонаты, отражающие жизнь дерева в природе: модель дерева, связанные с ним животные (игрушки), шишки, пень, пластмассовые лесные обитатели и фотографии разных деревьев с их описанием, а также семена. На модель дерева приклеили листья разных деревьев, которые на НОД дети сами раскрашивали, что способствовало развитию представлений у детей о многообразии видов деревьев. На других полочках размещены разнообразные деревянные предметы, которые приносили в группу родители: игрушки (матрешки, кубики), предметы быта, деревянные фигурки, игра бирюльки, лото, деревянные ложки, кухонные доски, подставки и другая утварь. На другой полке - коробка с шишками сосны, ели, лиственницы, желуди, орехи. Различные поделки из листьев, шишек, желудей представлены так же в мини-музее. Здесь же расположены деревянный детский столик и стульчики — это не только экспонаты, но и место отдыха детей. Совместно с детьми и их родителями мы собрали листья в альбом для фотографий, который в дальнейшем мы будем постоянно пополнять новыми экземплярами. Так же собрали плоды разных деревьев (рябины, дуба, ореха, каштана). В отдельной папке собраны фотографии этих же деревьев с описанием и раскраской. Они расположены на такой высоте, что к ним может подойти любой ребенок (дети часто берут экспонаты, рассматривают их, играют с ними). Любят дошкольники и считать плоды каштана на занятиях математикой, у нас их собрано в достаточном количестве для счета. Необходимо отметить, что в образовательном процессе дошкольников и в различных видах детской деятельности мы используем экспонаты мини-музея. Например, в играх: «Детки на ветке», «Строение дерева», «Узнай дерево по листочку», «Что хорошо, что плохо», «Собери пазлы»; «Назови плоды», «Дополни предложение». В рамках реализации данного проекта были проведены занятия по теме: «Деревья», «Береги природу!», целью которых стало формирование представления у детей о растениях (деревьях) и их роли в окружающем мире. Детями была выполнена аппликация «Времена года. Березка» (коллективная). С дошкольниками мы читали произведения: И. Воробьева «Березка», К. Чуковский «Чудо-дерево», Н. Одленд «Медведь, который любил обнимать деревья», А. Кононов «Большое дерево», Ю. Крутогоров «Рассказы о деревьях», Майков «Мой сад»; Сутеев «Яблоко», Г. Селезнев «Кто сажает лес?»; А. Лопатина «Мой клен», М. Ивенсен «Падают, падают листья» и др. Итогом работы по проекту стала совместная работа детей и родителей «Такие разные деревья». Наши родители с детьми занимаются пластилинографией и сделали такие поделки как «Осеннее дерево», «У лукоморья дуб зеленый», другие поделки сделаны из природного материала с использованием желудей и рябины. Нами замечено, что родители проявили интерес к мини-музею, а дети с большим желанием спешили поделиться своими впечатлениями с детьми других групп. И это еще раз доказывает, что совместная деятельность и вовлечение родителей в образовательный процесс благотворно влияет на

всестороннее развитие наших детей. Ни кругозор, ни эстетический вкус не являются врождёнными качествами человека, они складываются и развиваются в процессе воспитания, под влиянием той среды, в которой растёт ребёнок, а также целенаправленной работы педагогов и родителей. И эти задачи можно успешно решать в рамках музейной педагогики.

Библиографический список

1. Морозова Е.Е., Федорова О.А., Макарова Л.И. Теория и методика экологического образования дошкольников. Методическое пособие для студентов педвуза. Саратов, 2017. ИЦ: «Наука». 80 с.
2. Федорова О.А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2014. 219 с.

CREATION OF MINI-MUSEUM "MIRACLE TREE" ON THE BASIS OF KINDERGARTEN SUPERVISION AND RECOVERY NO. 108 OF THE CITY OF SARATOV

Senina Yu. V.,
educator, MBDOU «Detskiy sad
prismotra I ozdorovleniya No. 108»
the city of Saratov,
Saratov, ul Penza lane, 1A
e-mail: y.udalova@mail.ru

Abstract. The article deals with the importance of environmental education in the education of preschool children. The article presents the experience of inclusion of preschoolers in the creation of a mini-Museum "Miracle tree" on the basis of the educational institution of the city of Saratov.

Keywords: importance of environmental education, preschool children, inclusion of preschoolers in the creation of a mini-Museum.

Bibliography

1. Morozova Ye.Ye., Fedorova O.A., Makarova L.I. Teoriya i metodika ekologicheskogo obrazovaniya doshkol'nikov. Metodicheskoye posobiye dlya studentov pedvuza. Saratov, 2017. ITS: «Nauka». 80 s.
2. Fedorova O.A. Formirovaniye tsennostnogo otnosheniya k prirode u mladshikh shkol'nikov na osnove proyektnoy deyatel'nosti: Dis. ... kand. ped. nauk. Saratov, 2014. 219 s.

УДК 37.026.5

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Спрыгин С.Ф.,
учитель биологии,
ЧОУ «Лицей-интернат естественных наук»,
410056, г. Саратов, ул. Советская, 60

Куприянова Ю.П.,
учитель русского языка и литературы,
ЧОУ «Лицей-интернат естественных наук»,
410056, г. Саратов, ул. Советская, 60
e-mail: lien.sar@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы гуманизации современного метапредметного образования. Авторы, размышляя о необходимости метапредметного образования, акцентируют внимание на разобщенности учебных дисциплин, утверждая, что это ведет к фрагментарности мировоззрения современных подростков, ограничению объективного восприятия ими окружающего мира. Авторы убеждены, что интегрированные формы работы повышают эффективность как метапредметного обучения, так и всего учебно-воспитательного процесса в целом. Метапредметные уроки и проекты, по мнению авторов, являются перспективной формой работы, а метапредметный проект (биология и литература) «Роль и место инфекционных заболеваний в развитии человечества», приведенный в статье, является иллюстрацией этой работы.

Ключевые слова: метапредметность, интеграция, проектная деятельность, формирование мировоззрения.

Основной задачей современного образования, продиктованной новыми социальными запросами общества, помимо подготовки грамотных высокоинтеллектуальных специалистов, является формирование всесторонне развитой личности, имеющей представление о целостности окружающего мира и понимающей взаимосвязь явлений и процессов, происходящих в нем. В связи с этим в условиях реализации государственного образовательного стандарта при планировании и реализации основных результатов обучения особое внимание уделяется интеграции знаний, умений и навыков, их метапредметной взаимообусловленности.

Однако ее решение затруднено сложившейся за многие годы развития образования в нашей стране предметной разобщенностью, в результате которой недостаточная взаимосвязь учебных дисциплин и курсов становится одной из причин фрагментарности мировоззрения современных подростков, что, в свою очередь, ограничивает их объективное восприятие окружающего мира.

Одним из возможных решений этой задачи, на наш взгляд, является систематичное и планомерное использование в образовательном процессе интегрированных форм обучения. Они позволяют за относительно небольшое время познакомить учащихся с достаточно объемным фактическим учебным материалом и по-новому взглянуть на привычные предметы и явления окружающего их мира, что является мощным эмоциональным стимулом, повышающим эффективность как метапредметного обучения, так и всего учебно-воспитательного процесса в целом.

Мы считаем, что в свете гуманизации образования такая форма очень перспективна, так как в ходе работы над метапредметным исследовательским проектом происходит саморазвитие личности, повышается мотивация учебной деятельности, когда обучающийся может ощутить гордость от осознания собственного роста в обучении, от достижения определенных целей, он овладевает общечеловеческой культурой. Гуманизация образования связана с

профессионально-этической и творческой направленностью, что развивает самоорганизованность, внутреннюю собранность, при которой участник образовательного процесса творит сам, вырабатывая свою концепцию, именно эти задачи выполняет работа над метапредметным проектом.

Интегрированные исследовательские проекты пока не находят широкого использования, так как требуют не только высокого уровня образованности педагогов, участвующих в его реализации, но и много времени, которого у современного учителя катастрофически не хватает. Однако опираясь на наш опыт, мы можем отметить, что все эти недостатки полностью преодолимы, когда есть желание творить, познавать неизведанное, общаться в неформальной обстановке и др.

Чаще всего подобные проекты, реализуемые в ходе изучения программного материала в школе, посвящены изучению вопросов учебных дисциплин, относящихся к одному циклу (естественнонаучному, гуманитарному и т.п.). Но в этом случае участники проекта не получают полной картины взаимосвязи компонентов окружающей нас среды. Поэтому мы считаем более ценным, хотя и гораздо более сложным, объединение предметов двух разных циклов (в нашем случае, литературы и биологии). Подобная конвергенция интересна и позволяет узнавать необычные факты, открывать совершенно новые закономерности и приходить к неожиданным выводам.

В качестве примера такого проекта мы можем привести проект обучающихся ЛИЕН «Роль и место инфекционных заболеваний в развитии человечества»:

«Инфекционные заболевания – обширная группа болезней, вызванных патогенными возбудителями. Мы рассмотрели их в трех аспектах:

- биологическом: описали основные особенности данной группы заболеваний, охарактеризовали некоторые наиболее известные и некогда распространенные в мире и в России бактериальные инфекции, а также отметили их значение для успешного существования организмов в природе благодаря регуляции численности организмов в соответствии с условиями их существования;

- литературном: проследили истоки возникновения темы инфекционного заболевания в литературном произведении, ее развитие, провели анализ произведений, в которых есть эта тема;

- социальном: проследили (по литературным произведениям), как менялось отношение к данному явлению в жизни человека в различные исторические эпохи вплоть до настоящего времени, и проанализировали, какое место отводили писатели инфекционным заболеваниям в своих работах.

Целями нашего проекта были:

- обобщение знаний о значении инфекционных заболеваний в природе и жизни человека для регуляции численности различных организмов в соответствии с условиями окружающей их среды, а также их наиболее отличительных особенностях и многообразии существующих форм;

- сравнение отношения людей к данной группе заболеваний в различные исторические эпохи и актуализация необходимости продолжения борьбы с ними в наше время;

- систематизация литературных произведений зарубежных и отечественных писателей с целью установления в них места и роли инфекционных заболеваний, а также методов и приемов их описания для раскрытия образов героев;

- установление на основании проведенной работы межпредметных связей и роли различных учебных предметов в гармоничном развитии личности современного школьника и формировании единой многообразной картины мира.

Актуальность и значимость рассмотрения данной темы определялись следующими причинами:

- изучение инфекционных заболеваний, истории их возникновения и развития в мире, особенностей протекания и влияния на здоровье человека представляет собой хороший материал для повышения познавательной активности школьников при изучении практически всех разделов как биологической, так и любой другой изучаемой в школе науке;

- данная тема является обязательной для изучения в курсах биологии, экологии и ОБЖ и входит в число тем, по которым проверяются знания при итоговой аттестации, но ее освещение в современных учебниках и пособиях минимально, что затрудняет формирование ее восприятия школьниками как актуальной проблемы, угрожающей существованию всего человечества;

- изучение истории развития инфекций в мире, их биологических особенностей путей передачи и мер по профилактике является удобным материалом для установления межпредметных связей с другими естественнонаучными дисциплинами;

- материал помогает переосмыслить место и роль человека в природе и современном мире, например, на основе знакомства с «достижениями» в области создания и совершенствования биологического оружия;

- исследование позволяет рассмотреть классические биологические и филологические понятия с несколько новой стороны, продемонстрировать на изучаемых подростками предметах не догму, а процесс получения и осмысления реальных знаний, выходящих за привычные рамки школьной программы, установить возможные закономерности их взаимообусловленности, а также вызвать полемику в ходе обсуждения данных вопросов с последующей рефлексией на основе принципов толерантности, аргументированности и объективности.

В ходе реализации проекта было отмечено, что во все периоды истории, сколько существует человечество, его преследовали массовые эпидемии. Они привели к упадку многие государства, уничтожая большую часть населения. Их описание можно встретить у поэтов, философов, историков, живших в разное время и в разных странах.

Нам захотелось узнать, как складывались отношения человека и инфекционных заболеваний в разные эпохи и какой след они оставили в нашей

истории? Для этого мы познакомились с особенностями этих заболеваний и дали описание некоторых из них, показав, насколько грозными нашими противниками они являются. Об этом можно судить и по литературным произведениям, «героями» которых стали эти болезни. В произведениях, персонаж которых страдал различными недугами, перед читателем раскрывается его характер в момент борьбы за жизнь.

Мы проанализировали изображение в литературе самых древних, известных и опасных бактериальных инфекций.

Одним из известнейших подобных заболеваний является чума – тяжелейшая инфекция, поражающая внутренние органы и часто заканчивающаяся летальным исходом.

Впервые чуму описал греческий историк Фукидид, который был очевидцем ее эпидемии в Афинах в 430 г. до н.э.

Трагедия Софокла «Царь Эдип» также посвящена этому событию и заставляет задуматься о его ужасе:

Хиреют всходы пажитей роскошных;
Надежда жен в неплодном лоне гибнет;
А нас терзает мукой огневицы
Лихая гостья, страшная чума...

Римский поэт и философ Лукреций, оказывая эмоциональное воздействие на читателя, пишет о чуме:

...И безысходной тоской нестерпимые эти страдания
Сопровождались всегда, сочетаясь с мучительным стоном...

Эпидемия чумы вдохновила известного автора эпохи Возрождения Джованни Боккаччо на создание «Декамерона». Он писал, что это «бедствие воспитало в сердцах мужчин и женщин такой ужас, что брат покидал брата... отцы и матери избегали навещать своих детей... как будто то были не их дети».

Не обошла стороной чума и семью Уильяма Шекспира, поэтому не случайно его трагедия «Ромео и Джульетта» происходит во время чумного карантина, хотя сама инфекция не описывается. На этом фоне особенно страшным является проклятие умирающего Меркуцио: «Чума на оба ваши дома!»

А.С. Пушкин осенью 1830 года создал трагедию «Пир во время чумы», отразившую события эпидемии бубонной чумы в Лондоне, унесшей более 20% населения города. Болезнь в произведении является динамическим элементом развития драматического конфликта. Это страшное время, когда «пало столько отважных, добрых и прекрасных жертв». Это стихия, ломающая привычные условия жизни, угрожающая её безопасности и способная увлечь во мрак:

Тихо все. Одно кладбище
Не пустеет, не молчит.
Поминутно мертвых носят,
И стенания живых
Боязливо бога просят
Упокоить души их!

Противостояние человека страху перед неминуемой смертью – тема данного произведения.

Холера – еще одно страшное смертельное заболевание, которое не обошло стороной наш город в начале 19 века. Очевидец писал: «Саратов был опустошаем ужасною холерою и представлял собой плачевную картину бедствий человеческих: большая часть жителей покинула город... одни только гроба встречались на каждом шагу». Юношеское стихотворение М.Ю. Лермонтова «Чума в Саратове» стало отражением этих скорбных событий. В нем он выразил горькие чувства утраты своей возлюбленной Анны Столыпиной: «Хоть страхом сердце стеснено, из миллионов мертвых тел мне будет дорого одно».

Поэт намеренно путает термины, называя холеру чумой. Можно предположить, что он делает это для усиления трагизма ситуации. Мы видим не только чувства лирического героя, но и понимаем душу самого поэта, так как стихотворение наполнено очень личными деталями.

Печальным лидером по «популярности» среди болезней в литературе можно считать туберкулез, или чахотку, поражающую многие внутренние органы, особенно легкие.

Туберкулёзом страдала Вера - героиня романа Лермонтова «Герой нашего времени». Она была единственной любовью Печорина, и он понимает, что «Вера больна, очень больна», хотя в этом и не признается: «Я боюсь, чтобы не было у нее чахотки...» и замечает, что надеяться на выздоровление нельзя. В этой ситуации чувства героя проявляются особенно ярко.

В повести Владимира Короленко «В дурном обществе» ключевым является образ больной девочки Маруси. Главный герой – Вася - замечает, что «Несмотря на свои четыре года, она ходила еще плохо...руки ее были тонки и прозрачны; головка покачивалась на тонкой шее...почти никогда не бегала и смеялась очень редко...». Причины туберкулеза не только в сером камне подземелья, а в ежедневном голоде: «...при взгляде на Марусю... у меня заныло сердце». Рядом с Марусей и ее семьей Вася перерождается и взрослеет духовно.

Тему милосердия и сострадания также раскрывает в своем рассказе «Юшка» Андрей Платонов. Юшка болен чахоткой, она преждевременно состарила его: «...он плохо видел глазами и в руках у него мало было силы... Он был мал ростом и худ...он всем казался ветхим». Сам Юшка дает такое объяснение: «Какой я старый!.. Я грудью с детства страдаю, это я от болезни на вид оплошал и старым стал». Мы узнаем, насколько бедно живет этот человек, а ведь при туберкулезе нужно усиленное питание. Он, неизлечимо больной, оказывается мудрее многих и не теряет человечность.

Проказа (лепра) – это хроническое заболевание, сопровождающееся поражением прежде всего кожных покровов. Долгое время она считалась абсолютно неизлечимой, поэтому судьба больных была однозначной - быть изгоями.

Варлам Шаламов в рассказе «Прокаженные» описал случай инфицирования лепрой на Колыме, где прокаженный Федоренко выдал себя за

увечно на войне. Герой лжет, так как обществом подобные больные отторгались. «Больного Федоренко приводили и раздевали перед фельдшерами, врачами. Надзиратель с пистолетом стоял поодаль больного. Доктор Красинский, вооруженный огромной указкой, рассказывал о лепре, протягивая палку то к львиному лицу бывшего санитаря, то к его отваливающимся пальцам, то к блестящим белым пятнам на его спине».

В рассказе не описано явных издевательств над прокаженными, но мы понимаем, что произведение показывает симптомы еще одного заболевания - «отсутствия человечности».

На основании рассмотренных произведений мы сделали вывод, что при изучении литературы среди многообразия способов раскрытия авторского замысла нужно обращать внимание на изображение особых деталей (например болезнь персонажа).

XX столетие было поспешно объявлено столетием победы над инфекционными заболеваниями. Основной угрозой здоровью населения стали считаться рак и сердечно-сосудистые заболевания. Но болезнетворные микроорганизмы не сдаются. Они мутируют, и с 1973 года выявлено более 30 ранее неизвестных возбудителей болезней, в том числе ВИЧ, Эбола, гепатит С и др. Об этом свидетельствуют и последние события в Южной Корее на Олимпийских играх, где более 270 человек заразились норовирусом. Глава ВОЗ доктор Тедрос Адханом Гебрейесус заявил: «Разрушительная пандемия может начаться в любой стране и в любое время... Я описываю не какой-то сценарий кошмара в далеком будущем...»

Мы вынуждены говорить о том, что поменялось отношение к инфекционным заболеваниям: если в ранних литературных произведениях мы читали об ужасе живших во время эпидемий, то сейчас человечество само создает опасность, которую никто не сможет точно прогнозировать – биологическое оружие.

В это время возрастает роль литературы. Это учебник жизни, показывающий не только то, что пережито человечеством, но и то, каких катастроф мы можем избежать. Просто нужно вдумчиво читать и воспитывать себя, чтобы кадры из фантастических фильмов и слова великих поэтов не стали пророчеством:

Скорбь великая растет в душе у всех...

Надолго ль этот пир, надолго ль этот смех?

Каким путем, куда идешь ты, век железный?

Иль больше цели нет и ты висишь над бездной?.. »

Библиографический список

1. Бигон М., Харпер Дж., Таунсенд К. Экология. Особи, популяции и сообщества: в 2-х т.: Пер. с англ. – М.: Мир, 1989.
2. Биология. 9 класс. Сборник рефератов. – М.: Эксмо, 2003. – 564с.
3. Боккаччо Джованни. Декамерон /пер. с итал. Н.Любимова. - М.: Художественная литература, 1989. - 671с.
4. Гиппократ. Избранные книги /пер. с греч. В.И.Руднева; ред., вступ. ст. и прим. В. П. Карпова. – М.: Гос. изд-во биолог. и мед. лит-ры, 1936. - 736с.

5. Городецкий Б.П. Драматургия Пушкина. - М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1953. - 359с.
6. Даниэл М. Тайные тропы носителей смерти. - М.: Прогресс, 1990. – 101с.
7. Жданов В.М., Ершов Ф.И. Укрощение строптивых: рассказы о вирусах и вирусологии. – М.: Медицина, 1988. – 453с.
8. Клиническая медицина. - М.: МЕДГИЗ, 1932. - Т. X. - № 5/6. - 156с.
9. Короленко В.Г. В дурном обществе. – М.: Омега, 2017. – 188с.
10. Лермонтов М.Ю. Сочинения в 2 томах. – М.: Правда, 1990 г.
11. Лотман Ю.М. Пушкин. - СПб. : Искусство-СПБ, 1995. - 846с.
12. Лукреций. О природе вещей /пер. с лат. и коммент. Ф. А. Петровского; вступ. ст. В. Ф. Асмуса. - М.: Художественная литература, 1937. - 286с.
13. Мамедов Н.М., Суравегина И.Т. Экология: учебное пособие для 9-11 классов общеобразовательной школы. – М.: «Школа-Пресс», 1996. – 464с.
14. Медуницын Н.В. Вакцинология. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Триада-Х, 2004. – 234с.
15. Пивоваров Ю.П. Гигиена и основы экологии человека: учебник для студ. высш. мед. учеб. заведений /под ред. Ю.П.Пивоварова. – М.: издательский центр «Академия», 2008. – 528с.
16. Платонов А.П. Котлован. – М.: МедиаКнига, 2004. – 177 с.
17. Поль де Крюи. Охотники за микробами. Борьба за жизнь. Пер. с англ. – М.: Наука, 1987. – 432с.
18. Популярная медицинская энциклопедия. Гл. ред. В.И.Покровский. – М.: Сов. Энциклопедия, 1992. – 642с.
19. Пушкин А.С. Сочинения: в 3 т. - М.: Художественная литература, 1986. - Т. 2. - 527с.
20. Советский энциклопедический словарь /Научно-редакционный совет: А.М.Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 728с.
21. Токаревич К.Н., Грекова Т.И. По следам минувших эпидемий. – СПб.: Лениздат, 1986. – 47с.
22. Фукидид. История /сост. Г.А. Стратановский, А.А. Нейхард, Я.М.Боровский. - Л.: Наука, 1981. - 543с.
23. Шаламов В.Т. Колымские рассказы. Прокаженные. – М.: ФТМ, 2016. – 384 с.
24. Шекспир У. Пьесы. - М.: Правда, 1978 г. – 321с.

THE ORGANIZATION OF INTERDISCIPLINARY TRAINING IN THE CONDITIONS OF HUMANIZATION OF MODERN EDUCATION

Sprygin S. F.,
Biology teacher,
CHOU «Boarding school of Natural Sciences»,
410056, Saratov, Sovetskaya str., 60
Kupriyanova Yu. P.,
teacher of the Russian language and Literature,
CHOU «Boarding school of Natural Sciences»,
410056, Saratov, Sovetskaya str., 60
e-mail: lien.sar@mail.ru

Abstract. The article deals with the problems of humanization of modern metasubject education. The authors, considering the need for metasubject results of learning, focus on incoherence of academic disciplines, arguing that it leads to a fragmentary modern adolescents' world outlook, limiting their objective perception of the world around them. The authors are convinced that the integrated forms of work increase the efficiency of both metasubject training and the entire educational process as a whole. Metasubject lessons and projects, according to the authors, are a promising form of work, and metasubject project (combining Biology and Literature as school subjects) «The Role and place of infectious diseases in the development of mankind», presented in the article, is an illustration of this kind of work.

Key words: metasubject, integration, project activity, formation of Outlook.

Bibliography

1. Bigon M., Harper Dzh., Townsend K. Ecology. Individuals, populations and communities: in 2 volumes: Per. with English. - M.: World, 1989.
2. Biology. Grade 9. A collection of essays. - Moscow: Eksmo, 2003. - 564s.
3. Boccaccio Giovanni. The Decameron /per. s ital. N. Lyubimova. - Moscow: Khudozhestvennaya Literature, 1989. - 671s.
4. Hippocrates. Favorite books /translated from the Greek. V. I. Rudnev; ed., Intro. V. and approx. V. P. Karpov. - M.: State. publishing house of the biologist. and medic. lit-ry, 1936. - 736c.
5. Daniel M. the Secret paths of the death carriers. - M.: Progress, 1990. - 101S.
6. Zhdanov V. M., Ershov F. I., the taming of the shrew: stories about viruses and Virology. - M.: Medicine, 1988. - 453s.
7. Clinical medicine. - Moscow: MEDGIZ, 1932. - T. H. - № 5/6. - 156s.
8. Korolenko V. G. In bad company. - Moscow: Omega, 2017. - 188s.
9. Lermontov M. Yu Works in 2 volumes. - Moscow: Pravda, 1990
10. Lucretia. On the nature of things /translated from the Latin. and comments. F. A. Petrovsky; introduction. V. F. Asmus. - Moscow: Fiction, 1937. - 286s.
11. Mammadov N. Mmm. Suravegina I. T. Ecology: textbook for 9-11 grades of secondary school. - M.: "School-Press", 1996. - 464s.
12. Medunitsyn N. B. Vaccinology. Ed. 2-e, pererab. I DOP. - M.: Triad-X, 2004. - 234s.
13. Pivovarov Yu. p. Hygiene and the basics of human ecology: textbook for the student. higher. honey. studies'. institutions /ed. by Yu. Pivovarov. - M.: publishing center "Academy", 2008. - 528s.
14. Platonov A. P. The Foundation Pit. - Moscow: Mediakniga, 2004. - 177 p.
15. Paul de Krui. Hunters for the microbes. Struggle for life. Per. with English. - M.: Science, 1987. - 432s.
16. Popular medical encyclopedia. GL. red. V. I. Pokrovsky. - M.: Owls. Encyclopedia, 1992. - 642s.
17. Pushkin A. S. Works: in 3 volumes - Moscow: Khudozhestvennaya Literatura, 1986. - Vol. 2. - 527s.
18. Soviet encyclopedia /Scientific and editorial Board: A. Prokhorov. - Moscow: Soviet encyclopedia, 1981. - 728s.
19. Tokarevich K. N., Grekova T. I. in the Wake of past epidemics. - SPb.: Leniz-DAT, 1986. - 47s.
20. Thucydides. History /comp. G. A. Stratanovsky, A. A. Neuhard, Y. M. Borovsky. - L.: Science, 1981. - 543s.
21. Shalamov V. T. Kolyma tales. Leprous. - M.: FTM, 2016. - 384 p.
22. Shakespeare, W. Plays. - M.: Pravda, 1978-321s.

УДК 372.4

ЗАДАЧИ - РАСЧЕТЫ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

Фаддейчева Т. И.,

канд. пед. наук, доцент кафедры
начального естественно-математического образования
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: tafaddeycheva@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема реализации Образовательного стандарта начального общего образования, диагностики достижения заявленных результатов. В тексте приводятся данные по структуре и содержанию Всероссийских проверочных работ, рассматриваются аналитические материалы, как по Российской Федерации в целом, так и по Саратовской области. Описывается понятие «задачи-расчеты», приводятся примеры из действующих учебников по математике для начальной школы, предлагаются некоторые варианты учебных заданий с практическим содержанием. Во второй части статьи показано как можно организовать работу учащихся в малых группах при составлении и решении задач-расчетов.

Ключевые слова. Задачи-расчеты, работа в парах, практическое содержание.

Уже несколько лет начальная школа работает в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС). Остановимся на некоторых требованиях к результатам освоения программы начального курса математики. В стандарте говорится, что метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач. В связи с этим в действующие учебники по математике включены задачи-расчеты, диаграммы разного вида, а также составление задач на основе диаграмм, графиков, таблиц. По своему содержанию задачи-расчеты носят практический характер и связаны они с покупкой школьно-письменных

принадлежностей, продуктов питания, оплатой коммунальных платежей, определением затрат времени, описание средствами математики процессов и явлений окружающей действительности и т.д.

В учебниках по математике М.И. Моро и др. задачи-расчеты выделены в отдельный раздел. Так, в учебнике для 3 класса (ч.2, стр. 36) дается понятие задачи-расчета, подчеркивается практическая значимость и предлагается составить задачу, оформив ее в таблицу. Предлагаемая задача связана с определением времени выхода из дома, при условии, что известно время начала занятий в школе и затраты времени на дорогу в двух вариантах. После решения задачи автор предлагает провести небольшое исследование: какие изменения в условии могут повлиять на ответ? Далее ученику предлагают подумать над вопросом: «Что нужно знать, чтобы правильно рассчитать стоимость отправки бандероли, стоимость набора для первоклассника, в который входит коробка карандашей, палочки двух цветов, ручки двух цветов, арифметический веер, разрезная касса букв и цифр. В других учебниках задачи – расчеты включаются в любые темы и не выделяются в специальный раздел. [6], [7]. Их можно встретить практически во всех учебниках по математике, в том числе А.Л. Чекина [9], М.И Башмакова [2], Г.В. Дорофеева и др. [3], [4]. В процессе решения задач данного вида формируется умение работать с таблицами, определять необходимые величины, проводить исследовательскую работу.

Проверяется соответствие полученных результатов заявленным с помощью Всероссийских проверочных работ (далее – ВПР). Назначение ВПР по математике – оценить уровень общеобразовательной подготовки учащихся 4 класса в соответствии с требованиями ФГОС. Всероссийские проверочные работы позволяют осуществить диагностику предметных и метапредметных результатов. В содержание вариантов ВПР включены задания на диагностику умений использовать математические знания для описания окружающих явлений, процессов, оценки количественных и пространственных отношений, умений работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами, анализировать, сравнивать, обобщать информацию. На сайте Министерства образования и науки РФ регулярно размещаются аналитические материалы по результатам ВПР. В целом картина получается вполне удовлетворительная: с работой справляются примерно 97-98% учащихся (данные берутся за 2016-2017 годы, несколько хуже результат получен в 2015 г - примерно 93%). Несмотря на довольно благополучную картину результатов, проведение ВПР позволило выявить слабые места в общеобразовательной подготовке учащихся начальной школы. Анализ выполнения отдельных заданий свидетельствует, что до 48% учащихся не справляются с решением задач в 3-4 действия, примерно 28% выпускников не умеют работать с таблицами, анализировать и интерпретировать данные и 39% четвероклассников не справляются с решением учебно-практических задач. Проблему формирования умений решать текстовые задачи есть смысл рассмотреть отдельно, тем более, что она обсуждалась в работах П.М. Зиновьева [5], З.М. Абушаевой [1], Т.И. Фаддейчевой [8] и тд. В данной работе остановимся на формировании умений решать задачи с практическим содержанием и задачи-расчеты. Выше

отмечалось, что практические задачи – расчеты есть в каждом школьном учебнике по математике, но их не так много и они достаточно однотипны. Поэтому есть смысл описать примеры подобных задач, а также обратить внимание на самостоятельное конструирование некоторых учебных заданий. При самостоятельном составлении задач учащиеся могут воспользоваться готовыми данными статистики, или местного материала, а могут принять участие в сборе необходимых сведений и информации своего города, и поселка, района. В этом случае дети активно включаются в краткосрочную проектную деятельность по составлению задач – расчетов с использованием краеведческого материала. Мы уже рассматривали проектную деятельность младших школьников, продуктом которой может стать сборник составленных детьми текстовых задач, содержащих местный краеведческий материал. Этот проект долгосрочный, но в результате его выполнения повысился уровень умения решать задачи, поскольку младшие школьники в процессе конструирования задачи лучше осознавали связи и отношения между объектами, лежащие в основе сюжета. [7] Рассмотрим возможности организации младших школьников для работы по составлению задач-расчетов. Для этого необходимо уметь работать с текстом, анализировать и выбирать необходимые данные, определять те величины и объекты, которые необходимы для составления и решения требуемой задачи. Организовать работу с учащимися можно таким образом: учащиеся работают в парах, каждой паре предлагается для анализа и изучения один и тот же текст и четыре варианта различных заданий, каждая пара получает свой вариант. В качестве примера приведем небольшой текст.

В отделе канцелярских товаров представлены тетради в линию по цене 6 рублей за штуку, тетради в клетку по цене 5 рублей за штуку, общие тетради по цене 20 рублей за штуку, ручки с синей пастой по цене 7 рублей и ручки с зеленой пастой по цене 9 рублей за каждую, альбомы для рисования по 30 рублей, линейки по 15 рублей за штуку, набор из 6 цветных карандашей по цене 35 рублей и наборы из 12 карандашей по цене 52 рубля за один набор. Далее, каждой паре можно дать вариант задания.

Первый вариант.

Миша отправился в магазин школьно-письменными принадлежностями, имея 100 рублей. Ему нужно купить 3 тетради в линию, 5 тетрадей в клетку, 2 ручки с синей пастой и набор карандашей. Какой набор карандашей может позволить себе Миша? Сколько денег он получит на сдачу?

Второй вариант.

Кате нужно купить альбом для рисования, набор из 12 карандашей, одинаковое количество ручек с синей и зеленой пастой. Сколько будет стоить покупка, если у нее денег - 120 рублей?

Третий вариант.

Имея 150 рублей, Коле нужно приобрести общую тетрадь и 4 тетради в клетку, 2 ручки с синей пастой и одну ручку с зеленой пастой, наборы из 6 карандашей. Сколько наборов карандашей может купить Коля? Сколько денег на сдачу он получит?

Четвертый вариант.

Лена купила себе и в подарок подруге по альбому и набору из 12 карандашей. Сколько общих тетрадей сможет купить Лена, если у нее было 200 рублей?

Для решения подобных задач можно сформулировать последовательность шагов:

Шаг 1.

Полезно составить таблицу, в которой указаны величины: наименование предмета, цена, количество, стоимость.

Шаг 2.

В таблицу внести все данные и искомые представленные в тексте и индивидуальном задании.

Шаг 3.

Отметить маркером те данные, которые необходимы для выполнения индивидуального задания.

Шаг 4.

Составить план решения задачи и оформить его.

В процессе выполнения названных шагов. Учащиеся приходят к решению задачи.

1. $6 \cdot 3 = 18$ (руб.)

2. $5 \cdot 5 = 25$ (руб.)

3. $7 \cdot 2 = 14$ (руб.)

4. $18 + 25 + 14 = 57$ (руб.)

5. $100 - 57 = 43$ (руб.)

6. $43 - 35 = 8$ (руб.)

Ответ: Миша может купить набор из 6 карандашей. Сдача от его покупки составляет 8 рублей.

Заметим, что пятое действие определяет возможную сумму, которую Миша может потратить на покупку карандашей. Для выбора набора карандашей Миша сравнивает цену каждого из них с полученной суммой. В результате анализа выясняется, что цена набора из 6 карандашей меньше 43 рублей, а цена набора из 12 карандашей больше 43 рублей. Таким образом Миша может купить набор из 6 карандашей.

В процессе выполнения подобных заданий формируется вариативность и алгоритмический стиль мышления, а также умение работать с информацией.

Наибольшее число затруднений и ошибок связано с выполнением расчетов длительности процессов. В школьных учебниках учебные задания такого рода содержатся, но в недостаточном количестве, о чем свидетельствуют аналитические материалы по результатам ВПР. Учитель может предложить задания вида:

1. На дорогу из дома до школы Лена тратит 25 минут, начало занятий в 13 часов 45 минут. Успеет ли Лена к началу занятий, если выйдет из дома в 13 часов 25 минут? Если успеет, то какой запас времени у нее останется до начала уроков? Если не успеет, то в котором часу ей надо выйти из дома, чтобы прийти в школу за 10 минут до начала урока?

2. Весенние каникулы начались 20 марта и закончились 31 марта. Четыре дня Коля был на экскурсии по золотому кольцу, пять дней отдыхал у бабушки, остальные дни посещал кинотеатр. В какие дни марта Коля провел каждую часть каникул? Определи где он был 26 марта, если сначала он был на экскурсии, а затем отдыхал у бабушки?

Подобные задания можно включать как в устную, так и в письменную работу на уроках и дома. Отметим, что учебные задания такого вида могут составлять и сами учащиеся, что, несомненно, положительно отразится на их математической подготовке.

Библиографический список

1. Абушаева З.М. Технология обучения студентов решению текстовых задач на пропорциональную зависимость /З. М. Абушаева // Начальная школа, 2003, №10. С.69-73.
Башмаков М.И. и др. Математика. 3кл.Часть 1,2 / М. И. Башмаков, М. Г. Нефедова - М.: АСТ Астрель, 2015.
2. Дорофеев Г.В. и др. Математика. 3кл.Часть 1,2 / Г.В. Дорофеев, Т.Н. Миракова, Т.Б. Бука - М.: Просвещение, 2013.
3. Дорофеев Г.В. и др. Математика. 4кл.Часть 1,2 / Г. В. Дорофеев, Т. Н. Миракова, Т. Б. Бука - М.: Просвещение, 2013.
4. Зиновьев П. М. Познавательные и воспитательные возможности текстовых задач / П. М. Зиновьев // Актуальные вопросы начального естественно-математического образования: Выпуск 10. Сб. науч. тр. - Саратов: Издательский центр «Наука». 2017. С.23-28. ISBN 987-5-9999-2834-4.
5. Моро М.И. и др. Математика. 3кл.Часть 1,2 / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова, С. В. Степанова - М.: Просвещение, 2015.
6. Моро М. И. и др. Математика. 4 кл.Часть 1,2 / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова, С. В. Степанова - М.: Просвещение, 2015.
7. Фаддейчева Т.И., использование краеведческого материала в проектной деятельности младших школьников / Т. И Фаддейчева., В. В.Чупрыненко // Совершенствование экологообразовательной деятельности в саратовской области. Межвузовский сборник научных трудов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. 2016. С. 105-109.
8. Чекин А.Л. Математика. 3кл.Часть 1,2 / А. Л. Чекин - М.: Издательство «Академкнига / учебник», 2013.

TASKS-PAYMENTS IN THE INITIAL COURSE OF MATHEMATICS

Faddecheva T. I.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Primary Natural and Mathematics Education
Saratov State University
410012, Saratov, Astrakhanskaya st/, 83,
e-mail : tafaddeycheva@gmail.com

Abstract. This article deals with the problem of implementing the educational standard of primary general education, diagnosing the achievement of the declared results. The text provides

data on the structure and content of the All-Russian testing works, analyzes analytical materials, both for the Russian Federation in general and for the Saratov region. The notion of "task-calculations" is described, examples are given from the existing textbooks on mathematics for the elementary school, some variants of study assignments with practical content are offered. In the second part of the article it is shown how it is possible to organize the work of students in small groups when compiling and solving problem-calculations.

Keywords. Tasks-calculations, work in pairs, practical content.

Bibliography

1. Abushaeva Z.M. The technology of teaching students to solve text problems on the proportional dependence of / 3. M. Abushaeva // Primary School, 2003, №10. P.69-73.
2. Bashmakov, M.I. and others. Mathematics. 3kl.Past 1, 2 / MI Bashmakov, MG Nefedova - M.: AST Astrel, 2015.
3. Dorofeev G.V. and others. Mathematics. 3kl.Past 1,2 / G.V. Dorofeev, TN. Mirakova, T.B. Buka - M.: Education, 2013.
4. Dorofeev G.V. and others. Mathematics. 4kl.Past 1,2 / G. V. Dorofeev, TN Mirakova, TB Buka - M.: Education, 2013.
5. Zinoviev PM Cognitive and educational possibilities of text problems / PM Zinoviev // Actual questions of elementary natural and mathematical education: Issue 10. Sat. sci. tr. - Saratov: Publishing Center "Nauka". 2017. P.23-28. ISBN 987-5-9999-2834-4.
6. Moro M.I. and others. Mathematics. 3kl. Part 1,2 / MI Moro, MA Bantova, GV Beltyukova, SI Volkova, S. V. Stepanova - M.: Education, 2015.
7. Moro MI et al. Mathematics. 4 cells. Part 1,2 / MI Moro, MA Bantova, GV Beltyukova, SI Volkova, S. V. Stepanova - M.: Education, 2015.
8. Faddiceva TI, the use of local lore material in the project activity of junior schoolchildren /
T. And Faddeicheva., V. V.Chuprynenko // In the collection: Perfection of ecological education activity in the Saratov region. Interuniversity collection of scientific works of the All-Russia full-time scientific-practical conference. 2016. P. 105-109.
9. Chekin A.L. Mathematics. 3kl.Past 1, 2 / AL Chekin - M.: Publisher Akademkniga / textbook, 2013.

УДК 372.4

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Федорова О. А.,

канд. пед. наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»,

Саратов, ул. Астраханская, 83

Аннотация: В статье рассматривается значение проектных задач в формировании и диагностировании универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных) у учащихся начальной школы. Представлен опыт включения младших школьников в решение проектных задач естественно-математической направленности на базе образовательных учреждений Саратовского региона.

Ключевые слова: проектная деятельность, ее значение в образовательном процессе, формирование универсальных учебных действий, проектная задача, проектные задачи естественно-математической направленности.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения обеспечивается развитие личности через формирование универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных), которые являются основой образовательного и воспитательного процесса. Общеизвестно, что эффективным образованием детей и подростков будет в том случае, если в его содержание будут включены: опыт знаний о природе, обществе, технике, человеке, о способах деятельности; опыт осуществления известных способов деятельности; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям, к самому себе.

В качестве адекватного инструмента, способствующего формированию культуры личности, опыта деятельности и опыта ценностного отношения к объектам и предметам окружающего мира, выступает метод проектов – разработка и реализация учащимися проектов, направленных на улучшение состояния окружающей социоприродной среды, на оптимальное взаимодействующей личности с ее объектами.

На сегодняшний день в системе общего образования и в частности в его начальном звене, наблюдается тенденция к популяризации метода проектов, который не является принципиально новым методом в педагогической практике, однако в настоящее время в полной мере отвечает целям, задачам личностно-ориентированного обучения, компетентностному подходу в образовании и в том числе и в естественно-математическом образовании. По мнению ученых и педагогов практиков проектная деятельность направлена на развитие ключевых компетентностей растущей личности (интеллектуальной, коммуникативной, исследовательской и др.), развивает разные сферы личности современного школьника, способствует развитию исследовательских и творческих способностей, логического, критического и других видов мышления, повышает мотивацию учащихся в получении дополнительных знаний, развивает креативность, опыт деятельности и опыт ценностного отношения и т.д. Тем самым мы можем говорить о возможностях проектной деятельности в формировании и диагностики универсальных учебных действий у учащихся [1; 2].

Однако, возникает вопрос об участии детей младшего школьного возраста в проектной деятельности. Отмечается [3], что полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям детей младшего

школьного возраста. В начальной школе могут возникнуть только её прообразы в виде творческих заданий или специально созданной системы проектных задач.

Необходимо отметить, что недостаточные, поверхностные знания о сущности проектной деятельности, не в полной мере владением учителями теоретическим инструментарием зачастую приводят к трудностям и затруднениям в работе по проектной технологии, т.к. умение пользоваться методом проектов – это показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Среди вопросов, которые вызывают наибольшие затруднения, являются: как сформировать готовность учащихся младших классов к собственно проектированию, как обеспечить мотивацию детей к проектной деятельности, как спланировать проектную деятельность с учащимися и включить в пространство выбора детей, как уложить проект в запланированные сроки, как предсказать ход проекта, как оценить продукт деятельности.

Мы попытались решить одну из трудностей, с которой сталкиваются учителя начальных классов в работе по проектной технологии, а именно: обеспечение мотивации детей к проектной деятельности естественно-математической направленности.

Например, одним из путей мотивирования младших школьников к проектной деятельности экологической направленности нами выбран путь формирования ценностного отношения к объектам природы. Под ценностным отношением нами понимается интегративное качество личности ребенка, проявляющееся в освоении им системных представлений и понятий о ценностях природы, нормах и способах непрагматического взаимодействия с ней; проявлении оценочных суждений, развитии непрагматических мотивов и потребностей взаимодействия с природой в условиях оказания помощи объектам природы родного края [4]. Положительными результатами формирования ценностного отношения к природе является готовность детей обнаруживать и определять ценность объектов природы, осмысливать их, а также выражать ценностное отношение к живому при возникновении эмоциональных реакций и переживаний (проявлять заботу и внимание к природным объектам). Необходимо уточнить, что ценностное отношение реализуется в том случае, если ребенок становится субъектом деятельности, субъектом взаимодействия, учитывающий потребности объектов природного мира.

В структуре ценностного отношения к природе у младших школьников выделяются следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, и деятельностный. Многими авторами отмечена значимость развития ценностного отношения к природе на формирование личности ребенка. Отмечается, что в учебно-образовательном процессе в арсенале у учителя есть достаточно количество средств (средства литературного и изобразительного искусства, традиции народной экологии и др.), позволяющие формировать ценностное отношение к природе. Многие исследователи обращают внимание

на значимость деятельности самого школьника, в результате которой возникают эмоции, переживания, мотивы и потребности.

Мы проанализировали опыт участия детей младшего школьного возраста в проектной деятельности. В настоящее время нами организована проектная деятельность учащихся естественно-математической направленности на базе образовательных учреждений Саратовского региона. Младшие школьники участвовали в проектах «Мой зеленый друг», «Растем вместе», «Зеленая Аллея Памяти», «В царстве симметрии» [4; 5; 6; 7]. Проектные задачи «Зеленая Аллея Памяти», «Мой зеленый друг», «Растем вместе» способствуют формированию ценностного отношения к окружающему миру, расширяют представления учащихся младших классов о роли растений в природе и жизни человека, предусматривают реализацию деятельностного подхода по изучению и охране природы своего региона. Кроме того, образовательный потенциал отмеченных проектных задач заключается в возможности воспитания у детей младшего школьного возраста значимых общечеловеческих ценностей, чувства ответственности, самодисциплины и самоорганизации. Необходимо отметить, что важным в реализации данных проектов представляется формирование у детей мотивации к общественно-значимой деятельности. В структуру проектов включены задания, развивающие познавательную, эмоциональную и практико-поступочную сферы личности ребенка. Приведем примеры заданий, способствующие развитию познавательного интереса у ребенка к объектам природы, и в частности, к растениям, что обеспечивает формирование познавательных универсальных учебных действий: участие в споре растений; «дать определение, кто такие растения»; посмотри на рисунок и найди, откуда родом комнатные растения», подготовь сообщение и др. А выполнение задания «Продолжи фразу «Растения нужны нам потому, что...» способствует формированию позиции ребенка к объектам природы, тем самым обеспечивает формирование личностных универсальных учебных действий. С нашей точки зрения оптимизации эмоциональной сферы ребенка способствовали следующие задания: выбрать друга среди растений, придумать ему имя, нарисовать его, написать письмо «зеленому другу», нарисовать эмблему своего уголка Памяти и рассказать, что символизируют растения в уголке Памяти и др. Развитию опыта деятельности способствовали задания: наблюдения за состоянием комнатных растений, уход за ними, проведение опытов с растениями, исследования растений в школе и около школы, посадка зеленых насаждений на пришкольной территории, создание зеленых зон в классной комнате и в учебном заведении. Моделирование аллеи памяти и разработка модели озеленения классной комнаты позволили проверить нам способность к непрагматическому взаимодействию ребенка младшего школьного возраста с растениями с учетом их разнообразных видов ценностей (эстетической, научно-познавательной, экологической или «этической», практической и прагматической). Что позволило продиагностировать сформированность у младших школьников УУД. Можно отметить, что включение младших школьников в решение проектных задач «Зеленая Аллея Памяти», «Мой зеленый друг», «Растем вместе» в значительной степени оптимизировало

интерес к практической деятельности и непрагматическому взаимодействию ребенка с объектами природного мира.

Включение детей младшего школьного возраста в решение проектной задачи «В царстве симметрии» способствует формированию представлений о симметрии. При выполнении заданий учащиеся знакомятся с симметрией в природе, архитектуре, технике, искусстве, литературе. Убеждаются, что симметрия существует и в теле человека. Выявляют необычные случаи симметрии, учатся строить симметричные не только точки и линии, но и фигуры и, даже, находить симметрию в словах и текстах. Приведем примеры заданий, представленные в проектной задаче: «Приведи свои ситуации, где ты встречался с симметрией»; «Нарисуй геометрические фигуры: прямоугольник, квадрат и построй (все) оси симметрии для каждой фигуры»; «Дорисуй симметричную часть по клеточкам»; «С помощью зеркал, выясните в какие буквы превращаются буквы К, Г, Р, П если к ним приставить зеркало»; «Подбери свои варианты слов-палиндромов»; «Подберите фигурные стихи»; «Нарисуйте симметричный рисунок в технике монотопии или «изонить. Организуйте выставку творческих работ» и др. А объединившись в творческие группы (экспертов, литераторов, художников, экспериментаторов и исследователей) выполняют мини-исследования, посвященные различным видам симметрии.

Таким образом, включение детей в решение проектной задачи обеспечивает развитие познавательного интереса, творческих и математических способностей у детей, формирование элементов логической и алгоритмической грамотности, их коммуникативных умений с применением коллективных форм организации занятий и использованием современных средств обучения.

Библиографический список

1. Федорова О.А., Несторишена А. Механизмы достижения личностных результатов младших школьников в процессе экологического образования / О.А. Федорова, А. Несторишена // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: ИЦ «Наука», 2017. – Вып. 15. С. 133-138.
2. Федорова О.А. Моделирование как универсальное учебное действие // Гносеологические основы образования: международный сборник научных трудов, посвященный 90-летию со дня рождения профессора С.П. Баранова. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. С. 305-308.
3. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / [А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркина и др.]; под ред. А.Б. Воронцова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с. – (Стандарты второго поколения).
4. Федорова О.А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2014. 219с.
5. Федорова О.А., Саркисян Л.М. Реализация экологообразовательного проекта «Растем вместе» учащимися МОУ «СОШ №106» г. Саратова // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области. Межвузовский сборник научных трудов. Саратов, 2015. С. 156-160.
6. Реализация проекта «Зеленая Аллея Памяти» / Е.Е. Морозова, А.Г. Тимофеева, М.В. Буланая, О.И. Ларионов, О.А. Федорова // Начальная школа. 2012. № 5. С. 52 – 56.
7. Федорова О.А. «В царстве симметрии»: Учебное пособие для детей младшего школьного возраста. Саратов. Издательский Центр «Наука» 2017, 40 с.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMATION AND DIAGNOSTICS OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Fedorova O. A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer
Saratov State University,
Saratov, Astrakhanskaya st., 83
e-mail: ShtenbergOA@yandex.ru

Abstract. The article considers the importance of project tasks in the formation and diagnosis of universal learning activities (personal, cognitive, regulatory, and communicative) of elementary school pupils. The author presents the experience of including younger schoolchildren in completing the project tasks of natural and mathematical orientation on the basis of educational institutions of the Saratov region.

Keywords: project activity and its importance in educational process, formation of universal learning activities, project task, project tasks of natural and mathematical orientation.

Bibliography

1. Fedorova O.A., Nestorishena A. Mekhanizmy dostizheniy lichnostnykh rezul'tatov mladshikh shkol'nikov v protsesse ekologicheskogo obrazovaniya / O.A. Fedorova, A. Nestorishena // Sovershenstvovaniye ekologoobrazovatel'noy deyatel'nosti v Saratovskoy oblasti: Mezhvuz. sb. nauch. tr. - Saratov: ITS «Nauka», 2017. - Vyp. 15. S. 133-138.
2. Fedorova O.A. Modelirovaniye kak universal'noye uchebnoye deystviye // Gnoseologicheskiye osnovy obrazovaniya: mezhdunarodnyy sbornik nauchnykh trudov, posvyashchenny 90-letiyu so dnya rozhdeniya professora S.P. Baranova. - Yelets: Yeletskiy gosudarstvennyy universitet im. I.A. Bunina, 2017. S. 305-308.
3. Proyektnyye zadachi v nachal'noy shkole: posobiye dlya uchitelya / [A.B. Vorontsov, V.M. Zaslavskiy, S.V. Yegorkina i dr.]; pod red. A.B. Vorontsova. - 2-ye izd. - M.: Prosveshcheniye, 2010. - 176 s. - (Standarty vtorogo pokoleniya).
4. Fedorova O.A. Formirovaniye tsennostnogo otnosheniya k prirode u mladshikh shkol'nikov na osnove proyektnoy deyatel'nosti: Dis. ... kand. ped. nauk. Saratov, 2014. 219s.
5. Fedorova O.A., Sarkisyan L.M. Realizatsiya ekologoobrazovatel'nogo proyekta «Rastem vmeste» uchaschimysya MOU «SOSH №106» g. Saratova // Sovershenstvovaniye ekologoobrazovatel'noy deyatel'nosti v Saratovskoy oblasti. Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov. Saratov, 2015. S. 156-160.
6. Realizatsiya proyekta «Zelenaya Alleya Pamyati» / Ye.Ye. Morozova, A.G. Timofeyeva, M.V. Bulanaya, O.I. Larionov, O.A. Fedorova // Nachal'naya shkola. 2012. № 5. S. 52 - 56.
7. Fedorova O.A. «V tsarstve simmetrii»: Uchebnoye posobiye dlya detey mladshogo shkol'nogo vozrasta. Saratov. Izdatel'skiy Tsentr «Nauka» 2017, 40 s.

УДК 372.4

ВКЛЮЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЕШЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ЗАДАЧИ «В ЦАРСТВЕ СИММЕТРИИ»

Федорова О. А.,
канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г.Чернышевского»,
Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: ShtenbergOA@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы развития представлений о симметрии у детей младшего школьного возраста. Предлагается включать младших школьников в решение проектной задачи, способствующей развитию представлений о симметрии у детей.

Ключевые слова: симметрия, проектная задача, включение младших школьников в решение проектных задач.

Очевидно, что основа представлений у детей младшего школьного возраста о симметрии закладывается в курсе «Математика». Вместе с тем анализ программ и учебников по курсу «Математика» для начальной школы позволил нам подойти к выводу о том, что в содержании программ и учебников материала о симметрии представлено недостаточно. Вместе с тем, во Всероссийских проверочных работах встречаются задания, связанные с темой «Симметрия». Вследствие чего представляется целесообразным обратить внимание на использование внеурочной деятельности обучающихся, которая на сегодня является одним из компонентов программы образовательного учреждения. На сегодняшний день идет поиск форм и методов, обеспечивающих эффективное развитие геометрических представлений [1] у детей (в том числе и представлений о симметрии [2]). Более точно и продуктивно усвоить новый материал поможет включение младших школьников в решение проектных задач, опыт реализации которых представлен в работах ряда авторов [3, 4].

В настоящее время в соответствии ФГОС второго поколения разработана проектная задача «В царстве симметрии» [5], способствующая формированию геометрических представлений и, в частности, представлений о симметрии у детей младшего школьного возраста. Разработанная проектная задача позволяет систематизировать изученный материал, организовать исследовательскую деятельность учащихся начальной школы. Разноуровневые задания проектной задачи создают условия для использования лично ориентированных педагогических технологий. Актуальность проектной задачи предусматривает включение заданий, трудность которых определяется не столько естественно-математическим содержанием, сколько новизной и необычностью ситуации. Это способствует появлению желания проявить самостоятельность, формированию умений работать в условиях поиска, развитию сообразительности, любознательности. Задания проектной задачи дополняют и расширяют кругозор ребенка, а также направлены на развитие познавательных процессов. Значимость проектной задачи заключается в том, что изучение симметрии способствует эстетическому воспитанию человека, пониманию красоты и изящества математических рассуждений. Формирование

представлений о симметрии развивает воображение, пространственные представления. История развития термина «симметрия» дает возможность пополнить запас историко-научных знаний подрастающего поколения, сформировать у них представления о симметрии как части общечеловеческой культуры. Выполнение заданий проектной задачи рассчитано на индивидуальную и групповую работу учащихся. Один вид деятельности, в процессе решения проектной задачи сменяется другим, тем самым работа по проектной задаче становится динамичной и насыщенной. Привлечение к работе в качестве информационной основы данного пособия, наряду с другими методическими и диагностическими материалами, позволяет педагогу курировать разноплановую деятельность детей, оценивать их индивидуальные и коллективные достижения на каждом этапе работы, отслеживать изменения в личностной сфере ребенка.

На первых этапах организации проектной деятельности учащиеся выполняют ряд посильных занимательных заданий: разгадывают ребус, находят симметричные объекты в окружающем их мире, участвуют в разговоре детей, рассматривают изображения и определяют лишь симметричные изображения, читают стихи о значимости симметрии, практическим способом находят ось симметрии у листа бумаги и др. С помощью зеркала, дети выясняют, в какие буквы могут превратиться буквы К, Г, Р. Учащиеся подбирают «симметричные слова» (Пример: потоп, мам, шалаш, летел, наган, шалаш, казак, радар, Алла, Анна, кок, поп, топот и др.). Учащиеся убеждаются в том, что эти слова читаются одинаково слева направо и наоборот. Так же дети выявляют, что и предложения могут быть палиндромическими (Например, Аргентина манит негра. Город дорог). Вместе с педагогом подходят к выводу о том, что симметрия встречается не только в фигурах, но и в словах и предложениях. В дальнейшем, объединившись в творческие группы (эксперты, литераторы, художники, экспериментаторы и исследователи) учащиеся принимают участие в мини-исследованиях. Например, выяснят, что такое фигурные стихи (они могут представлять собой какой-либо симметричный рисунок), используя технику монотипия и изонить рисуют симметричные изображения. Организуют выставку творческих работ и др.

Таким образом, включение младших школьников в решение проектной задачи «В царстве симметрии» способствует развитию творческих способностей учащихся, пополнению общего объема знаний, подготовке к более глубокому изучению математики и других дисциплин в среднем звене, интеллектуальному развитию, развитию способностей к эстетическому восприятию окружающего мира, а также формированию коммуникативных способностей и практических навыков учащихся, что позволяет говорить о формировании универсальных учебных действий младших школьников (познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных).

Библиографический список

1. Федорова О.А., Булгина К.Р. Развитие геометрических представлений у детей младшего школьного возраста // Актуальные вопросы начального естественно-

математического образования: Выпуск 10. Сб. науч.тр. – Саратов: Издательский Центр «Наука», 2017. С. 73-77.

2. Федорова О.А. Развитие представлений о симметрии у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Актуальные вопросы начального естественно-математического образования. Выпуск 9: Сб. науч. тр. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2016. С. 33-37.

3. Федорова О.А., Булгина К.Р. Решение проектных задач естественно-математической направленности учащимися начальных классов // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области: Межвузовский сборник научных трудов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2016. С. 117-120.

4. Фаддейчева Т.И., Чупрыненко В.В. Использование краеведческого материала в проектной деятельности младших школьников // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области: Межвузовский сборник научных трудов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2016. С. 105-109.

5. Федорова О.А. «В царстве симметрии»: Учебное пособие для детей младшего школьного возраста. Саратов. Издательский Центр «Наука» 2017. 40 с.

INCLUSION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE SOLUTION OF PROJECT TASK «IN THE KINGDOM OF SYMMETRY»

Fedorova O. A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer

Saratov State University,

Saratov, Astrakhanskaya st., 83

e-mail: ShtenbergOA@yandex.ru

Abstract. The article deals with topical issues of the development of junior schoolchildren's ideas about symmetry. The author proposes to include younger schoolchildren in the solution of the project task, which contributes to the development of children's ideas about symmetry.

Keywords: symmetry, project task, inclusion of junior schoolchildren in the solution of project tasks.

Bibliography

1. Fedorova O.A., Bulgina K.R. Razvitiye geometricheskikh predstavleniy u detey mladshogo shkol'nogo vozrasta // Aktual'nyye voprosy nachal'nogo yestestvenno-matematicheskogo obrazovaniya: Vypusk 10. Sb. nauch.tr. - Saratov: Izdatel'skiy Tsentr «Nauka», 2017. S. 73-77.

2. Fedorova O.A. Razvitiye predstavleniy o simmetrii u detey doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta // Aktual'nyye voprosy nachal'nogo yestestvenno-matematicheskogo obrazovaniya. Vypusk 9: Sb. nauch. tr. - Saratov: Izdatel'skiy tsentr «Nauka», 2016. S. 33-37.

3. Fedorova O.A., Bulgina K.R. Resheniye proyektnykh zadach yestestvenno-matematicheskoy napravlenosti uhashchimisya nachal'nykh klassov // Sovershenstvovaniye ekologoobrazovatel'noy deyatel'nosti v Saratovskoy oblasti: Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov Vserossiyskoy ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Saratov: Izdatel'stvo «Saratovskiy istochnik», 2016. S. 117-120.

4. Faddeycheva T.I., Chuprynenko V.V. Ispol'zovaniye krayevedcheskogo materiala v proyektnoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov // Sovershenstvovaniye ekologoobrazovatel'noy

deyatel'nosti v Saratovskoy oblasti: Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov Vserossiyskaya ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Saratov: Izdatel'stvo «Saratovskiy istochnik», 2016. S. 105-109.

5. Fedorova O.A. «V tsarstve simmetrii»: Uchebnoye posobiye dlya detey mladshego shkol'nogo vozrasta. Saratov. Izdatel'skiy Tsentr «Nauka» 2017. 40 s.

