

The background features a complex, abstract design of overlapping blue and white geometric shapes, including squares and rectangles, arranged in a circular pattern that creates a sense of depth and movement. A large, smooth, white sphere is positioned in the lower center of the frame, resting on a circular platform composed of the same blue and white geometric patterns. The overall aesthetic is clean, modern, and futuristic.

**Педагогика и психология
в интегрированном
пространстве
науки и практики**

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет»
Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева
(филиал) Тюменского государственного университета
Ассоциация поддержки педагогического образования Тюменской области**

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОСТРАНСТВЕ
НАУКИ И ПРАКТИКИ**

**Материалы
XII международной научно-практической конференции,
посвященной Нине Васильевне Промоторовой**

(29-30 марта 2019 года)

Тобольск, 2019

УДК 37.01 (001)
ББК 74.00

П 24 Педагогика и психология в интегрированном пространстве науки и практики: материалы XII международной научно-практической конференции, посвященной Нине Васильевне Промоторовой (29-30 марта 2019 года, г.Тобольск) / Ответственный редактор: Т.А. Яркова; под ред. И.И. Черкасовой. – Тобольск: Тобольский пединститут им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, 2019. – 230 с.

В сборнике материалов Международной научно-практической конференции представлен широкий спектр вопросов, отражающих современные отечественные и зарубежные направления развития педагогической и психологической науки и подготовки педагогических кадров.

Материалы сборника могут быть полезны и интересны специалистам в области образования и социальной работы: научным работникам, преподавателям вузов, учителям, воспитателям, социальным педагогам, социальным работникам, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия: И.И. Черкасова, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского пединститута им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ
Т.А. Яркова, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского пединститута им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ

ISBN 978-5-85944-363-5

© Тюменский государственный университет, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ: НИНА ВАСИЛЬЕВНА ПРОМОТОРОВА – ПРОФЕССИОНАЛ, НАСТАВНИК, ЧЕЛОВЕК	6
1. ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	9
Алферова Е.И. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ ПРОЦЕССА САМОВОСПИТАНИЯ.....	9
Балина О.Г. ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	14
Болгарова М.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	20
Буслова Н.С., Клименко Е.В. РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА.....	24
Вартанян А.С. РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РАЗВИТИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА.....	30
Избенко Г.В. АВТОНОМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ.....	37
Кольчева З.И. ПЕДАГОГИКА «ЖИЗНЕННОГО РЕАЛИЗМА» Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА.....	42
Никитина Г.В., Фаизова Л.Х. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА.....	47
Першина Н.В. ОПЫТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ТУРБЮРО НА БАЗЕ ТОБОЛЬСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА.....	51
Черкасова И.И., Иванова М.Е., Ростовщиков Д.А. МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ РОЛЕВЫХ ПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГА.....	57
Шихова А.Т., Яркова Т.А. ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ СИТУАЦИОННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.....	62
Юань Фаньфань, Е.И. Бражник МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КИТАЯ.....	69
РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	75
Summers Y. ПОВЫШЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ ОБ АДВОКАЦИИ ДЕТЕЙ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК.....	75

Бордачева А.С. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 7-Х КЛАССОВ.....	80
Власенко В.В., Бостанджиева Т.М. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К УСЛОВИЯМ ПРОЖИВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ПРАВОСЛАВНОЙ ГИМНАЗИИ С ФУНКЦИЯМИ ПАНСИОНА.....	89
Гагай В.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И ВИКТИМНОСТИ ПОДРОСТКОВ.....	95
Гринько С.С. ИНТЕГРАЦИЯ МАТЕРИАЛА ДИСЦИПЛИН ШКОЛЬНОГО КУРСА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ ХИМИЯ).....	100
Зарипова Л.Ф. РЕАЛИЗАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	105
Кириллина Д.И. МУЖСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.....	110
Клокова Д.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ 7-ГО КЛАССА ПРИ СОЗДАНИИ ЖИВОПИСНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	115
Койнова-Цельнер Ю.В. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК.....	122
Костецкая С.М., Яркова Т.А. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	127
Ляполова Л.С. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	132
Медведева И.А., Андреева Е.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	136
Мухамадеева Г.В., Ярков В.Г. РАЗРАБОТКА РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО МАТЕМАТИКЕ.....	140
РАЗДЕЛ III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	147
Егорычева Н.М. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	147
Каверзина Д.Р. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДОУ.....	151
Кашаева В.Н. «АЗБУКА ОБЩЕНИЯ». ПАРЦИАНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА Л.М. ЩИПИЦИНОЙ...	156

Валова В.А., Королькова В.П. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	159
Маркина С.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА.....	164
Мукменова О.И. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ.....	168
Незнаева Ю.Ю. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЧУВСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ МИРА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	173
Ниязова А.А., Коротовских Т.В., Боброва А.А. ИНТЕРАКТИВНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ – РЕБЕНОК С ОВЗ – РОДИТЕЛЬ»....	180
Нуйкина Е.П., Бостанджиева Т.М. АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПРОЦЕССУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ВОСПИТАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	189
Потрепалова Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	194
Пушкина Е.Н. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	200
ОРГАНИЗАЦИЯ И РУКОВОДСТВО ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ	206
Суючева Х.Е. РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	211
Тарханова Е.С. РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РОБОТОТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУКТОРА MY ROBOT TIME.....	215
Шахматова Л.В. НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ.....	220
Шулякова Е.В. ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	224
Сведения об авторах.....	227

ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ: НИНА ВАСИЛЬЕВНА ПРОМОТОРОВА – ПРОФЕССИОНАЛ, НАСТАВНИК, ЧЕЛОВЕК

«Светя другим – сгораю сам...». Эти слова принадлежат голландскому врачу Николасу Ван Тюльпу. Он предложил сделать их девизом самоотверженных врачей-врачевателей. Таким самоотверженным врачом человеческих душ была и Нина Васильевна Промоторова.

В мире есть профессии, которые и профессиями то не назовешь. Это скорее призвание или дело всей жизни, которому отдается не только большая часть времени, но и души. К таким профессиям, безусловно, относится профессия учителя, педагога. Конечно, педагоги бывают разными. К одним на занятие мы идем скрепя зубами, нервно сжимая тетрадки и предвкушая мучительную головную боль на весь оставшийся день. К другим не испытываем ровно никаких эмоций, разве что стойкое безразличие. Но бывают учителя, которых мы любим всем сердцем, занятия которых превращаются в уроки жизни. Таких педагогов мы называем – Учителями от Бога.

В педагогических колледжах и педвузах тысячи студентов получают профессию учителя. Оттуда они выходят квалифицированными специалистами, владеющими знаниями и навыками организации педагогической деятельности. Но ни одно учебное заведение не научит любить людей и свою работу. Неважно рождаются ли учителями от Бога или становятся, главное, что почти каждому из нас посчастливилось учиться у такого талантливого педагога. Посчастливилось и многим из нас учиться у Нины Васильевны Промоторовой, Учителя от Бога, неважно, в каком статусе – студента или преподавателя.

Учитель от Бога: что же выделяет его из ряда других? Попробуем определить эти характеристики, опираясь на высказывания самой Нины Васильевны, и на воспоминания о ней.

1. Особое отношение к ученикам

Ю.М.Конев: «У неё было любимое обращение к студенту «ребёнок». Студентов было много, она знала подавляющее большинство студентов по именам, и они её знали, могли к ней всегда прийти, зная только, что врать бесполезно, потому что она знала, с чем пришел, что там внутри. Если студент попадал в трудное положение, она всегда помогала, и с меня как с ректора выжмет все, чтобы я помог или преподаватель помог студенту».

Сама же Нина Васильевна говорила: «Я просто люблю своих студентов, а они позволяют мне это делать».

2. Особое отношение к своему предмету

Учитель учит не только своему предмету, но и жизни вообще, в том числе и сквозь призму своего предмета. Так было и на занятиях по педагогике у Нины Васильевны.

Не всем предметы даются одинаково легко. У Учителя с большой буквы не бывает отстающих. Как это у них получается? Своей любовью к предмету и энтузиазмом они заряжают всех вокруг. Нину Васильевну было интересно слушать, потому что ее рассказ, даже о самом сложном, был прост и понятен. У нее можно было забыть о зубрежке (своими словами тоже неплохо получается!), ведь для нее главное – понимание. На ее занятиях единственное неприятное событие – это звонок.

3. Отношение к коллегам

Результаты обучения – это не только результат одного, даже очень талантливого педагога. Это, прежде всего, командная работа, умение понимать и поддерживать друг друга.

Сама Нина Васильевна так оценивала своих коллег: квалификация и ответственное отношение к делу преподавателей позволили достаточно высоко поднять планку требований к подготовке специалистов, и как результат – наших выпускников отличает хороший уровень профессиональной подготовки.

4. Стил ь руков о дства

Нина Васильевна прошла все ступени профессиональной карьеры: ассистент, старший преподаватель, заведующий кафедрой педагогики, проректор по учебной работе. Напряженную административную, учебную и научную работу Нина Васильевна всегда совмещала с активным участием в жизни института, города и области. В разные годы она возглавляла профсоюзную и партийную организации института, являлась депутатом городского совета, принимала участие в решении всех задач по развитию общего и профессионального образования Тюменской области. При ее непосредственном участии происходило становление Нижневартовского и Сургутского педагогических университетов, филиалов и представительств института.

При таком напряженном графике работы она для многих стала примером руководителя.

5. Человеческие качества

Какие бы мы не называли профессиональные качества, все-таки эмоциональное восприятие Учителя определяется тем следом, который оставил он, прежде всего, в сердце, душе. Запоминаем мы проявления истинно человеческих качеств. В жизни и профессиональной деятельности Учителя от Бога человеческие качества становятся профессиональными.

Наверное, все перечисленное не может в полной мере раскрыть образ Учителя от Бога, никакими словами не передать всю полноту чувств и эмоций, которые вызывают эти слова. Надо просто любить людей, именно просто любить, как любила их Нина Васильевна, чтобы стать Учителем от Бога.

Когда-то Нина Васильевна заметила, что проходят времена и уходят люди, но их мысли, цели и дела остаются. С 2019 года имя Нины Васильевны Промоторовой будет связано с названием конференции.

Т.А. Яркова

**РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Алферова Е.И.
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК 159.923.35

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ
ПРОЦЕССА САМОВОСПИТАНИЯ
RESEARCH ON THE PECULIARITIES OF STUDENTS' UNDERSTANDING
OF THE SELF-EDUCATION PROCESS**

Аннотация: в статье рассматриваются представления студентов о понятии, источниках самовоспитания. Представления о самовоспитании рассматриваются как обобщенные теоретические и эмпирические знания о сущности самовоспитания.

Abstract: this article is devoted to the students' vision of the notion, sources of self-education. Concepts of self-education are viewed as general theoretical and empirical knowledge about the essence of self-improvement.

Ключевые слова: саморазвитие личности, самовоспитание личности, юношеский возраст.

Key words: self-improvement of an individual, self-education, adolescence.

Одной из важных компетенций ФГОС высшего образования является «способность к самоорганизации и самообразованию», которая предусматривает необходимость актуализации и развития потребности у современных студентов в самовоспитании личностных и профессиональных качеств.

Проблема самовоспитания личности исследовалась в философских и психолого-педагогических работах В.В. Байлука (2014), Е.А. Бузаровой (2005), А.В. Иващенко (2004), Ю.М. Орлова (1991), Л.И. Рувинского (1971), В.И. Селиванова (1974), и мн. Др.

В кратком психологическом словаре самовоспитание определяется как «...сознательная деятельность, направленная на возможно полную реализацию

человеком себя как личности» [7; С. 350]. В большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко самовоспитание рассматривается как «формирование человеком своей личности в соответствии с поставленными целями» [1]. Самовоспитание, как особая форма поведения личности, связана с определённым уровнем развития самосознания, готовностью к самоопределению, осознанием своего места в мире, критичностью мышления, адекватной самооценкой. Такие характеристики развития личности часто используются применительно к юношескому возрасту. Для отечественной педагогики традиционными стали идеи актуализации самовоспитания в юношеском возрасте, которые пропагандировались видными отечественными учеными к. XIX- н. XX в. – Н.И. Пироговым, П.Ф. Каптеревым, К.Д. Ушинским, П.Ф. Лесгафтом. Еще К.Д. Ушинский выделял этот возраст «как важный для самовоспитания и самообразования, осознания своих путей вхождения в жизнь общества, своего долга перед ним [2; С. 158].

В понимании процесса самовоспитания значение имеют обобщенные теоретические и эмпирические знания о сущности самовоспитания. Для изучения понимания студентами сущности самовоспитания нами проведен опрос, в котором принимали участие студенты первого курса (31 человек). Студентам были предложены вопросы, составленные на основе работы Ю.М. Орлова [6], на которые они отвечали в свободной форме по принципу незаконченного предложения. Всего было предложено 11 вопросов. В статье будет рассмотрен анализ ответов на следующие вопросы:

1. Я так понимаю, самовоспитание – это
2. Самовоспитанием занимаются люди, (которые) ...
3. Я воспитываю в себе ...
4. Укажите источники вашего интереса методами воспитания (книги...):

Ответы студентов по первому вопросу можно распределить на пять групп. Самовоспитание – это:

1. «Работа над собой (своей личностью)» – ответили 51 % опрошенных. Ответы варьировались в характеристиках направленности данной работы: «развитие в себе важных качеств», «формирование положительных и устранение отрицательных качеств», «анализ своих действий и выводы из них», «стремление человека измениться», «в самоконтроле и дисциплине», «человек может контролировать себя самостоятельно на протяжении всей жизни».

2. «Процесс» – указали 16 % студентов: «саморегулирования своего поведения», «воспитания в себе важных качеств (без помощи других)», «требующий волевых качеств, самостоятельного контроля самого себя».

3. «Деятельность, направленная на изменение (улучшение) своей личности» – 10 %.

4. «Сознательное отношение к жизни, собственным действиям» – 10 %.

5. Единичные ответы – 13 %: «способность человека быть дисциплинированным, ответственным, уметь расставлять приоритеты и действовать в соответствии с ними», «развитие своих личностных качеств путем получения информации», «освоение полученных навыков для дальнейшего использования», «воспитание в себе тех качеств, которые хотел бы в себе увидеть или совершенствовать».

В.Г. Моралов, Н.А. Низовских, М.А. Щукина [5] рассматривают самовоспитание как средство самосовершенствования – одну из форм саморазвития личности. Таким образом, в ответах первокурсников прослеживается понимание самовоспитания как средства самосовершенствования личности.

Если, отвечая на первый вопрос, первокурсники старались ответить «правильно», то на второй вопрос они давали более неформальный ответ. Так, в ответах можно проследить три тенденции. Первая и вторая тенденции отражают в представлениях студентов фактор наличия потребности личности в самоизменении и достижении, а третья тенденция – констатирующая, с позиции

которой самовоспитанием занимаются люди, уже обладающие определенными качествами или способностями. Так, типичными ответами для первой тенденции были такие, как: самовоспитанием занимаются люди, которые «хотят измениться, поменять что-то в себе, исправить свои недостатки, страхи», «которым не нравятся некоторые черты своего характера». Во вторую группу вошли ответы – «... люди, которые хотят чего-то добиться в жизни», «хотят совершенствоваться». Для третьей группы характерны ответы: «люди, которые четко видят свои цели и недостатки», «все время двигаются вперед», «ставят перед собой определённые задания и цели», «правильно оценивают свои поступки», «считают себя достойными, поэтому работают над собой», «волевые люди». Таким образом, эти представления отражают не только когнитивный аспект, но и эмоциональное отношение к самовоспитанию.

К источникам интереса к методам самовоспитания первокурсники относят, преимущественно, сюжеты кинофильмов, книги, статьи из интернета.

Что стараются воспитать в себе студенты? Во-первых, качества характера, личности, способности: например, «сдерживать свои эмоции», «усидчивость», «интерес к происходящему», «стрессоустойчивость», «уверенность в себе», «силу воли», «пунктуальность», «самокритичность», «воспитанность», «общительность», «трудолюбие», «дисциплинированность», «оптимистичность», «организованность («правильно распределять свое время», «вовремя ложиться и вставать»). Во-вторых, преодоление собственных недостатков, таких как «лень».

В третьих, студентов волнуют индивидуальные особенности собственной речевой коммуникации, над которой они работают. Эта работа включает: «работу над дикцией», «говорить не торопясь», «красиво и понятно говорить», «умение грамотно разговаривать». На четвертом месте – учебные умения: «находить и анализировать информацию», «расширять свой кругозор».

Таким образом, студенты в качестве предмета самовоспитания выделяют качества и умения, которые могут позволить им быть более успешными в

общении, в самоорганизации своей жизни и обучению в вузе. Такие представления отражают, по А.В. Иващенко, гностически-когнитивную функцию самовоспитания, которая «актуализирует познавательную-смысловую деятельность личности, расширяя ее возможности в познании окружающего мира и самого себя» [4; С. 53]. При этом, только 36 % студентов в своих ответах самостоятельно связывают эти качества с учебно-профессиональной деятельностью и ориентируются в будущем на работу по профилю подготовки. Это показывает, что представление студентов о самовоспитании своих качеств носит не направленный характер на профессиональное будущее, что характеризует его неопределенность. Как отмечают Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк: «Неопределенность профессионального будущего затрудняет его планирование и определение перспектив карьеры. Отсутствие образа будущего затрудняет прогнозирование (планирование) своего профессионального будущего» [3; С. 259].

Литература

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 632 с.
2. Дмитриева Н.А. Подросток и юноша в трудах российских писателей и ученых к. XIX н. XX вв. // Омский научный вестник. – 2011. – № 6 (102). – С. 157-159.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Асимметрическое профессиональное будущее современной молодежи // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 258-263.
4. Иващенко А.В. Самовоспитание личности: механизмы и функции его осуществления // Акмеология. – 2004. – № 1. – С. 51-54.
5. Маралов В.Г., Низовских Н.А., Щукина М.А. Психология саморазвития: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 320 с.
6. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Психология: словарь / сост. Л.А. Карпенко. Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.

УДК 378

**ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**
**VISUALIZATION OF INFORMATION AS A MEANS OF IMPROVING
THE EFFICIENCY OF THE EDUCATION PROCESS IN THE UNIVERSITY**

Аннотация: в статье анализируется сущность понятия «визуализация» как способа активации познавательного процесса, раскрывается роль и значение различных приемов визуализации информации как средства повышения эффективности учебного процесса в вузовской практике, рассматриваются возможности некоторых из них в процессе изучения курса «Педагогика» в педагогическом вузе.

Abstract: the article analyzes the essence of the concept of «visualization» as a way of activating the cognitive process, reveals the role and importance of various information visualization techniques as a means of improving the educational process in university practice, examines the capabilities of some of them in the process of studying the Pedagogy course in a pedagogical university.

Ключевые слова: визуализация информации, способы визуализации учебной информации, графические техники визуализации, денотатные графы, концепт-карты, синквейн.

Key words: information visualization, ways of visualizing educational information, graphic visualization techniques, denotate graphs, concept cards, synquewine.

В современной практике работы высшей школы достаточно успешно используются технологии активного обучения, которые позволяют стимулировать познавательную деятельность студентов, вовлекать каждого участника в мыслительную и поведенческую активность, и направлены на осознание, обогащение и личностное принятие знания. Сюда относятся, прежде всего, педагогические действия, приемы, направленные на организацию учебного процесса и создающие условия, мотивирующие студентов к самостоятельному,

инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности [3].

В научной литературе представлены четыре группы способов активизации познавательной деятельности: интенсификация, визуализация учебной информации, способы и приемы, направленные на формирование мыслительных умений высокого уровня (анализ, синтез, оценивание), интерактивные приемы.

Среди многообразия методов активизации познавательной деятельности особо хотелось бы остановиться на способах визуализации учебной информации и их значении для повышения эффективности и качества учебно-познавательного процесса в вузе.

Особенно важно использование средств визуализации информации при изучении фундаментальных гуманитарных дисциплин, к которым относится педагогика. С одной стороны, в процессе обучения в педагогическом вузе эта наука призвана обеспечить базовую основу для изучения других дисциплин профессионального блока, в частности, методик обучения. С другой стороны, из-за значительной перегруженности понятиями, терминами, неоднозначности их трактовки, многоплановости определений, в целом, излишней «затеоретизированности» материала у студентов, особенно младших курсов, возникают трудности при изучении данного предмета. Они часто говорят о сложности и непонимании, о проблемах при восприятии преподаваемого материала, о путанице. Следовательно, для повышения мотивации при изучении данного предмета, активизации мыследеятельности обучающихся, формирования информационной компетентности и, как следствие, улучшения показателей эффективности учебного процесса в дальнейшем, необходимо развивать у студентов умения систематизировать и структурировать информацию, создавать вспомогательные зрительные опоры и визуально организовывать информацию при изучении материала.

Визуализация – это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального их понимания; придание зримой формы любому объекту, процессу. Визуализация обеспечивает синтез знаний, позволяет опосредованно и наглядно представить изучаемые явления в тех областях, в которых непосредственное наглядное восприятие затруднено или вообще невозможно» [2]. В литературе также называются следующие преимущества графического представления информации: скорость, надежность, точность восприятия, запоминания и переработки информации, особенно это важно, если речь идет об объектах повышенной сложности. Значительно повышается мотивация, поскольку при помощи графических образов легче воспринимаются знания; это способ развития гибкости, критичности мышления, генерирования новых идей.

Особо следует подчеркнуть важность использования подобных методов и приемов для формирования информационной компетентности будущего специалиста в той или иной области. При этом следует отметить, что навыки деятельности, составляющие основу данной компетентности, относятся не только к использованию современных информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта. Интернет), но и к информации, которая содержится в учебных предметах и окружающем мире. При активном применении средств визуализации у студентов совершенствуются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать ее, преобразовывать и сохранять. Задача визуализации – преобразование огромных массивов информации в адекватные для человеческого восприятия графические образы, связанные единым смыслообразом. Визуальные образы могут варьироваться от детальных графических изображений до абстрактных структур, графов, схем, диаграмм, и т.д.

У практики отображения информации в графическом виде много синонимов, но в последнее время чаще всего используются два: визуализация данных и инфографика, которые часто считаются синонимами, однако

специалисты в области представления информации проводят между ними различие. Мы считаем, что инфографика – это визуализация данных или идей, целью которой является донесение сложной для восприятия информации до целевой аудитории быстрым и понятным образом. Помимо изображений к средствам инфографики относятся графики, диаграммы, блок-схемы, таблицы, карты.

В учебном процессе чаще используют исследовательскую разновидность визуализации (в отличие от презентационной), с целью анализа и обработки набора данных (например, для обнаружения закономерностей).

В настоящее время существует множество графических техник визуализации информации, которые ориентированы на обеспечение образного, наглядного представления информации. Это и кластеры, наиболее часто используемые в процессе обучения, и «ментальные карты» или «интеллект-карты» (Тони Бьюзен), реже применяются схемы «фишбоун» (Кауро Ишикава), «концепт-карты» (Джозеф Новак), «синквейн» («пять строчек») (Аделаида Крепси), денотатные графы и др. Охарактеризуем некоторые из них и представим варианты их использования при изучении курса «Педагогика» в педагогическом вузе.

Денотатные графы – способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия. Этот прием хорошо использовать при осмыслении изучаемого материала. Суть его состоит в том, что студент выделяет ключевое понятие (существительное), затем подбирает глаголы, отражающие наиболее важные процессы и действия, происходящие с данным понятием. Поскольку денотатный граф – это всегда чередование существительных и глаголов, на следующем уровне необходимо подобрать комментарии к глаголам при помощи существительных и прилагательных. Таким образом, постепенно ключевое понятие дробится на «ветки», появляется возможность его осмысления с разных сторон.

Примером использования указанного метода может служить составление денотатных граф при изучении темы «Технологии работы классного руководителя». Ключевое понятие «классный руководитель», который организует общение детей (изучение межличностных отношений детей; организация малых групп; обеспечение эффективной деятельности и дружеского общения детей в группе); обеспечивает индивидуальное воспитательное взаимодействие с ребенком (изучение индивидуальных особенностей воспитанника; включение ребенка в разнообразные формы деятельности с учетом индивидуальных особенностей для обеспечения успешности каждого из детей); организует педагогическое взаимодействие с родителями школьников (изучает социально-культурные и воспитательные возможности семьи; устанавливает личностный контакт с родителями; организует совместную деятельность детей и родителей в условиях школы; обеспечивает педагогическое просвещение родителей; оказывает педагогическую помощь родителям в решении трудных проблем семейного воспитания).

Интересным приемом, который позволяет отразить существующие отношения между ключевыми понятиями, является диаграмма связей или концепт-карта, концептуальная схема. Такие карты были разработаны для повышения степени осмысления в процессе обучения, так как хорошо выполненная концепт-карта (концептуальная карта) позволяет явно увидеть «фокус вопроса», в отличие от ментальных карт, имеющих только ветви, расходящиеся от центральной картинки (образа, понятия).

Для выявления отношений, связей и их графического отражения целесообразно использовать следующие глаголы или фразы: «требуется», «способствует», «вызывает», «причиной является» и т.д. В такой карте отражаются не только иерархические, но и горизонтальные связи, поэтому она является бесценным инструментом для объяснения сложных идей и процессов. Она значительно улучшает понимание и запоминание информации, помогает

систематизировать знания. Например, такие карты целесообразно использовать при изучении сложных тем, таких как «Система образования РФ», «Содержание образования», «Образование как общественное явление и педагогический процесс».

Еще одним интересным приемом, который используется для организации обратной связи, является синквейн («пять строчек»). Прием не требует много времени, после выполнения задания или знакомства с новым материалом студентам предлагается составить небольшую схему из пяти строк, напоминающую белый стих.

Первая строка – ключевое понятие или тема (существительное); вторая строка – два прилагательных, отражающих наиболее важные признаки понятия; третья строка – три глагола, описывающие наиболее важные процессы, происходящие с данным существительным; четвертая – ключевая фраза, наиболее важная идея; пятая – снова существительное, но уже резюме или синоним к основному, метафора. Например, вот как можно описать понятие «педагогический процесс» при помощи данного приема: 1) педагогический процесс; 2) целенаправленный, единый; 3) обучает, воспитывает, формирует; 4) взаимодействие взрослого и ребенка; 5) система, направленная на развитие всех участников данного процесса.

Важно отметить, что описанные приемы и способы визуализации информации, позволяющие систематизировать и структурировать изучаемый учебный материал, хорошо вписываются в традиционную лекционно-семинарскую форму занятий и в то же время позволяют в значительной степени обеспечить активизацию учебной деятельности студентов в ходе занятия, что в конечном итоге работает на повышение эффективности учебного процесса.

Литература

1. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов/ М.Б. Лебедева, С.В. Агапонов, М.А. Горюнова,

А.Н. Костиков, Н.А. Костикова, Л.Н. Никитина, И.И. Соколова, Е.Б. Степаненко, В.Е. Фрадкин, О.Н. Шилова / Под общ ред. М.Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 336с.

2. Макарова Е.А. Визуализация как способ структурирования знаний и формирования ментального пространства. – Таганрог: Изд-во НОУ ВПО ТИУиЭ, 2009.

3. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учебное пособие / Ф.П. Панфилова. – СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. – 536 с.

Болгарова М.А.

Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК 378.14:376.5

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ
PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH
SCHOOL FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF
CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN PRESCHOOL
EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Аннотация: в статье обозначена актуальность подготовки педагогов-дефектологов к психолого-педагогическому сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольной образовательной организации с инклюзивной практикой. Представлена разработка спецпрактикума для профессиональной подготовки студентов направления подготовки 44.03.03 – Специальное (дефектологическое) образование.

Abstract: the article describes the relevance of training teachers-defectologists for psychological and pedagogical support of children with autism spectrum disorders in preschool educational organization with inclusive practice. The development of a special practicum for students of the direction of preparation 44.03.03 – Special (defectological) education is presented.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная практика, профессиональная подготовка, расстройства аутистического спектра.

Key words: inclusive education, inclusive practice, preschool educational organization, professional training, autism spectrum disorders.

Активное развитие инклюзивной практики в сфере образования в РФ приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей, например, дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Дети данной категории имеют значительные трудности, связанные с нарушением социального поведения, формированием коммуникативных компетенций, вербальных способностей, снижением интересов к тому или иному виду деятельности [3]. Различные аспекты проблем инклюзивного образования детей дошкольного возраста с РАС исследовали А.Д. Барбитова, И.Р. Граматкина, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Е.А. Соломахина, Т.Ф. Сулова, Н.Г. Манелис, С.А. Морозов, А.В. Хаустов и др. [1, 2]. Для реализации инклюзивной практики необходимы специалисты, способные профессионально, грамотно, продуктивно и корректно осуществлять процесс. Будущий педагог-дефектолог должен быть готов к планированию и реализации образовательно-коррекционной работы с ребенком с РАС как в условиях специального, так и инклюзивного образования.

С целью углубления знаний и умений в области психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) с инклюзивной практикой для студентов направления подготовки 44.03.03 – Специальное (дефектологическое) образование был разработан и реализован курс по выбору (спецпрактикум) «Инклюзивное образование детей с расстройствами аутистического спектра». Общая трудоемкость дисциплины по выбору составляла 72 часа. Базовыми дисциплинами для построения спецпрактикума являются «Психология детей с расстройствами аутистического спектра», «Воспитание и обучение детей с расстройствами аутистического спектра», «Организация инклюзивного образовательного процесса в ДОО». Цель спецпрактикума: формирование практических умений планирования,

проектирования и осуществления сопровождения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и их родителей в ДОО с инклюзивной практикой. Задачи спецпрактикума: 1) формировать знания о теоретико-методологических основах инклюзивного образования детей дошкольного возраста с РАС в ДОО; 2) формировать умения планирования и проектирования образовательного процесса детей с РАС в условиях ДОО с инклюзивной практикой. Процесс освоения дисциплины направлен на формирование компетенции: – готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен овладеть следующими компонентами компетенции:

– знать: нормативно-правовую базу в сфере инклюзивного образования; структуру и особенности организации инклюзивного обучения и воспитания детей с РАС; организацию специальных условий для детей с РАС в ДОО; современные методики и технологии для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса инклюзивного образования; возможности взаимодействия участников инклюзивного образования.

– уметь: анализировать современные тенденции реализации дошкольного образования детей с РАС; организовывать, координировать педагогический процесс и методическую работу в образовательной организации, реализующей инклюзивную практику; планировать и применять современные инновационные технологии в образовательном процессе; проектировать образовательную среду для осуществления обучения, воспитания и развития детей с РАС с учетом их особенностей; строить взаимодействие с участниками инклюзивного образовательного процесса в целях эффективности его реализации; создавать педагогически целесообразную и психологически безопасную образовательную среду;

– владеть: основами проектирования образовательного процесса с учетом особенностей развития дошкольников с РАС; основами проектирования занятия в инклюзивной группе; основами разработки индивидуальной АОП для ребенка с РАС.

Изучение дисциплины по выбору предполагает освоение двух модулей. Первой модуль «Основные положения инклюзивного образования в ДОО» нацелен на изучение вопросов: модели обучения и воспитания детей дошкольного возраста с РАС, анализ существующей нормативно-правовой документации, регулирующей организацию инклюзивных процессов в ДОО; организация специальных образовательных условий для детей с РАС. Второй модуль «Организация инклюзивной практики в ДОО с детьми с РАС» ориентирован на раскрытие вопросов: психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в ДОО (диагностическое, содержательное, сопроводительное направления деятельности), современные подходы к коррекции РАС с доказанной эффективностью, организация взаимодействия с семьей воспитанника с РАС.

Отработка основных операциональных умений и навыков осуществлялась на практических занятиях. Приведем примеры практических заданий, выполняемых студентами на практических занятиях: разработка презентаций, рекомендаций для родителей, структурированных схем наблюдения за дошкольником с РАС в различных видах деятельности, модели взаимодействия специалистов ДОО, реализующих инклюзивное образование, конспектов коррекционно-развивающих занятий, составление социальных историй, индивидуальных расписаний, пооперационных карт, определение достоинств и недостатков современных подходов к коррекции РАС, решение кейсов и т.д. Задания такого типа позволили студентам применить и проявить свои творческие ресурсы профессиональной направленности. Итоговый контроль осуществлялся в форме зачета, основным содержанием которого является разработка проекта

индивидуальной адаптированной образовательной программы для ребенка дошкольного возраста с РАС (коррекционный блок).

Организация инклюзивной практики в ДОО с детьми дошкольного возраста с РАС предполагает гибкость образовательной системы, которая подстраивается под индивидуальные образовательные потребности ребенка, использование новых подходов к обучению, применение вариативных образовательных форм и методов обучения и воспитания. Более углубленное изучение и анализ данных вопросов в педагогическом вузе с будущими педагогами-дефектологами представляется нам вполне успешным в рамках проведения курсов по выбору, примером которого является спецпрактикум представленный в данной статье.

Литература

1. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, 22-24 ноября 2017 г., Москва / Под общ. Ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 456 с.

2. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции, 28-30 ноября 2018 г., Москва / Под общ. Ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦФ ГБОУ ВО МГППУ, 2018. – 257 с.

3. Организация образования детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения: Методические рекомендации / Н.А. Агеева, А.А. Василинич, Л.В. Волкова и др. / Краснояр. Гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 92 с.

Буслова Н.С., Клименко Е.В.
Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 371.8

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА SOLVING THE PROBLEMS OF ADDITIONAL EDUCATION DURING THE IMPLEMENTATION OF THE SOCIAL PROJECT

Аннотация: в статье представлен анализ основных положений по дополнительному образованию детей и взрослых, а также особенности решения

задач дополнительного образования средствами реализации социального проектирования.

Abstract: the article analyzes the main provisions on additional education of children and adults, and the peculiarities of solving the problems of additional education by means of social design.

Ключевые слова: дополнительное образование, непрерывное образование, социальный проект, некоммерческая организация.

Key words: additional education, continuing education, social project, non-profit organization.

Образование в современном мире во многом определяет перспективы человека, его возможности. Не все «угадывают» со специальностью в плане ее востребованности, но, к счастью, существует дополнительное образование, которое позволяет каждому освоить новую профессию. Дополнительное образование занимает важное место в системе непрерывного образования и структуре образования РФ и включает в себя подвиды: дополнительное образование детей и взрослых, дополнительное профессиональное образование. Более детально остановимся на рассмотрении возможности организации дополнительного образования детей и взрослых.

Для определения государственной политики в области дополнительного образования в федеральном законе 273 «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрена статья 75. В Законе дополнительное образование определяется как вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании [5]. Дополнительное образование – это сфера вариативного содержания образования, развития личности, адаптации к жизни в обществе, профессиональной ориентации, а также выявления и поддержки детей, проявивших выдающиеся способности [1].

Процесс становления и развития дополнительного образования в России определил следующие особенности:

– дополнительное образование явилось результатом естественной потребности в образовании народных масс и активной позиции российской интеллигенции;

– современное дополнительное образование предполагает создание условий для свободного выбора ребенком образовательной траектории и времени ее освоения;

– система дополнительного образования основывается на организации поисковой деятельности, активизации инновационных процессов, обновлении целей, содержания, форм и методов обучения [3].

Дополнительное образование в зарубежных странах отличается заметным разнообразием. Сходством является возраст вовлекаемых детей. В среднем, дополнительное образование детей за рубежом начинается в возрасте от 5 лет, заканчивается – в 16–17. Распространяется тенденция повышения возраста вовлекаемых детей. Однако так же, как и в России, дополнительное образование за рубежом имеет три основные цели:

- повышение академических результатов;
- развитие способностей, не связанных со школьными дисциплинами;
- сохранение и укрепление здоровья [2].

Уровень развития системы дополнительного образования детей в целом зависит от социально-экономических и социально-политических условий жизни общества, а также социального заказа на образование детей.

Весомым потенциалом комплексного решения задач дополнительного образования обладает социальное проектирование. Социальный проект – это продукт инновационной деятельности, направленный на решение какой-либо конкретной задачи, на выявление социальных факторов, на применение новых технологий, модернизирующих разнообразные формы жизни общества [4]. Его органические элементы включают в себя проблемы социального предвидения,

прогнозирования, планирования, выдвижения гипотез, обоснования путей действий, моделирования, выводов, рекомендаций, способов внедрения.

Социальный проект диктует потребность в групповой принадлежности и имеет самоценное значение, он моделирует социальные явления, вырабатывает дискуссионные навыки проектантов, расширяет кругозор участников в решении проблем общества. Основной конечной стратегической целью социального проекта является создание оптимальной общности организованных коллективных отношений с опытом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп. Именно в этой деятельности становятся крайне востребованными знания, умения и навыки, полученные в ходе теоретической подготовки будущих профессионалов. Эта деятельность позволяет реализовать студентам те творческие подходы, которые в дальнейшем будут составлять пул педагогического мастерства специалиста. Базой формирования профессиональных навыков будущих учителей в реализации таких проектов может стать социально-ориентированная некоммерческая организация (СО НКО).

Сегодня НКО представляют собой реально действующий самостоятельный сектор общественных отношений, характерными чертами которого являются профессионализм и широкий спектр оказываемых населению услуг. В лидирующие сферы деятельности НКО входят образование и наука, культура и спорт, развитие демократии, воспитание молодежи, правозащита. В социально-правовой сфере высшие педагогические учебные заведения могут взаимодействовать с НКО в развитии институтов гражданского общества, детского и молодежного общественного движения; организации профилактики негативных явлений в молодежной среде; защите семьи, образовании и просветительстве; социальной поддержке детей-сирот; в организации досуга; популяризации здорового образа жизни.

СО НКО «Ассоциация поддержки педагогического образования Тюменской области» (АППОТО) организована в 2004 году в целях содействия ее членам в

повышении качества подготовки специалистов для образовательных учреждений. Среди направлений деятельности Ассоциации – разработка и реализация образовательных, научных и просветительских программ. С 2015 года СО НКО АППОТО неоднократно участвовала в конкурсах различных уровней на получение финансовой поддержки проектов, направленных на развитие гражданского общества. Одним из таких проектов является создание в Тобольске ресурсного центра образовательной астрономии «КВАЗАР». Центр открыт при финансовой поддержке Фонда Президентских грантов для НКО.

Ресурсный центр образовательной астрономии «КВАЗАР» направлен на:

– создание условий для развития интереса, способностей, инженерно-технического мышления и компетенций школьников в области астрономии, космической техники и технологий;

– организацию системы взаимодействия с образовательными организациями (основного, дополнительного и профессионального образования) региона в направлении деятельности центра;

– привлечение технологических энтузиастов: астрономов-любителей, инженеров-техников, педагогов и родителей для решения задач проекта.

Основные направления деятельности центра:

1) образовательные курсы для школьников;

2) мероприятия для популяризации астрономии и космонавтики;

3) методическое сопровождение деятельности по вопросам образовательной астрономии.

На средства гранта было приобретено уникальное оборудование для наблюдения небесных событий, дидактические материалы для интерактивных занятий с обучающимися разновозрастной целевой аудитории, наборы для конструирования и моделирования технических прототипов-объектов исследования космических пространств.

Программа реализации проекта включает проведение методических тренингов и проблемных семинаров Школы будущих педагогов «Space Masters». Тематика этих занятий связана со спецификой организации основного и дополнительного обучения астрономии разных возрастных категорий. Так, для презентации опыта работы с младшими школьниками (1-4 класс) предусмотрены семинары: «Методические аспекты проведения занятий детского клуба «Занимательная астрономия» и «Особенности организации проектной мастерской по созданию космических кораблей «Space shuttle», для обучающихся 7-9 классов – на мастер-класс «Астрономический салон «Телескопы», для обучающихся 10-11 классов гейм-курс «Космическая миссия», а также event-сессия. Event-сессия – это комплекс мероприятий, включающий: интерактивные площадки, на которых участники могут совершить путешествие в удивительный мир звёздного неба и космических технологий; экскурсии на интерактивной выставке современных высокотехнологичных телескопов; мастер-классы в конструкторском бюро «Орбита» по конструированию различных летательных аппаратов и клубные встречи по изучению узоров далеких созвездий; мобильный планетарий, в котором посетители знакомятся со строением Солнечной системы и Млечного пути; акции по наблюдению небесных объектов и явлений.

Реализация подобного рода социальных проектов позволяет успешно решать такие важные задачи в области дополнительного образования, как:

- содействие развитию профессиональных компетенций будущих педагогов и организаторов дополнительного образования в области научно-технического и инновационного творчества;
- апробация и внедрение новых форм и методов вовлечения детей и молодежи в научно-техническое и инновационное творчество.

Литература

1. Львова Л.С. Дополнительное образование детей и взрослых в федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Научные сообщения. – URL:

<http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-detey-i-vzroslyh-v-federalnom-zakone-rossiyskoy-federatsii-ot-29-dekabrya-2012-g-273-fz-ob-obrazovanii-v>
(Дата обращения: 15.03.19).

2. Дополнительное образование детей за рубежом: понимание, политика, регулирование / Н.М. Жулябина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва: НИУ ВШЭ, 2017. – 40 с.

3. Машинистова Н.В. История становления дополнительного образования детей в России // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г.Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 38-42. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2347/> (дата обращения: 15.03.2019).

4. Лукс Г.А. Методологические подходы социальной теории к изучению проблем стратегического инновационного проектирования в региональной молодежной политике: исследование понятийного аппарата// Вестник нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2004. – № 1 (3). – С. 229-238.

5. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019).

Вартанян А.С.

Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК 378

**РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РАЗВИТИИ
ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА
THE ROLE OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN THE
DEVELOPMENT OF THE UNIVERSITY EXTERNAL ACTIVITIES**

Аннотация: в статье раскрываются возможности и роль студенческого самоуправления в образовательном пространстве университета, в том числе в процессе социализации студенческой молодёжи и общей организации внеучебной работы в вузе.

Abstract: the article reveals the possibilities and the role of student self-government in the educational space of the university, including in the process of socialization of student youth and the general organization of extracurricular activities in high school.

Ключевые слова: самоуправление, общественно-полезная работа, профессиональное образование, гражданственность, социализация, самосовершенствование.

Key words: self-government, socially useful work, professional education, citizenship, socialization, self-improvement.

В распоряжении Правительства РФ «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» заявлено, что «целью государственной молодежной политики является создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, развитие потенциала молодежи и его использование в интересах инновационного развития страны» [1].

Практика последних десятилетий убедительно доказывает, что в быстро изменяющемся мире стратегические преимущества будут у тех государств, которые смогут эффективно развивать и продуктивно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь [1].

Государственная молодежная политика постсоветского периода находится в стадии становления и определения. Конкретное наполнение молодежной политики во многом определяется вниманием первых руководителей, особенностями ситуации в стране и региональными задачами.

Молодежь энергична, имеет мощный инновационный потенциал. Как направить эту энергию в общественно-полезное русло, как грамотно использовать потенциал молодежи?

Одной из главных отличительных особенностей профессионального образования является требование общества к раскрытию творческих способностей будущих специалистов, стремления к самосовершенствованию и самообразованию, гражданственности, к воспитанию социально-активной личности. Огромное воспитательное воздействие на каждого студента оказывает студенческий коллектив. Студенческая молодежь всегда стремилась к коллективному самоуправлению. Не случайно студенческие объединения вузов занимают одно из ключевых мест в его структуре, они взаимодействуют почти со

всеми подразделениями, а во внеучебной деятельности именно им отводится ведущая роль [3].

Сургутский государственный педагогический университет не является исключением. Студенческое самоуправление в университете рассматривается как особая форма самостоятельной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов студенческой жизни, развитие ее социальной активности, поддержку социальных инициатив, создание условий, способствующих самореализации студентов.

Актуальность развития студенческого самоуправления особенно возросла с периода «перестройки» в связи с реорганизацией комсомольской организации, которая играла ведущую роль в воспитании студентов, и естественным ослаблением официального государственного и общественного воздействия на студенческую среду. С этого периода возникла необходимость более активного подключения самого студенчества к вопросам совершенствования всех сторон его жизнедеятельности.

В ноябре 2014 года в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева прошла конференция по развитию студенческого самоуправления в российских вузах. Участники конференции обсудили роль и место студенческого самоуправления в учебном заведении. Оказалось, что при правильно организованной руководством вуза работе, у студенческого самоуправления огромные возможности. Среди ключевых можно выделить следующие:

- представлять права и интересы студентов перед руководством вуза;
- участвовать в разработке, принятии и реализации нормативно-правовой основы различных сторон жизнедеятельности студенческой молодежи;
- организовывать разнообразные виды социально значимой деятельности студенческой молодежи в образовательном учреждении и проведение различных дел и мероприятий, способствующих развитию личности, формированию

гражданственности и патриотизма студенчества, реализации его социальных и трудовых инициатив;

- повышать эффективность и успешность учебы, активизировать самостоятельную творческую деятельность студентов в учебном процессе с учетом современных тенденций развития системы непрерывного образования;

- воспитывать ответственность студенческих коллективов за дисциплину, труд, за утверждение идейно-нравственных позиций личности и коллектива и др.

На наш взгляд, студенческое самоуправление в вузе в первую очередь нужно рассматривать как:

- как особую форму самостоятельной, общественной деятельности, которая направлена на решение важных вопросов студенческой жизни;

- как инструмент развития социальной активности студентов;

- как форму поддержки социальных инициатив;

- как дисциплинарную форму, форму самоорганизации, в первую очередь, если вести речь о самоуправлении в учебной группе или студенческой организации;

- как элемент подготовки кадрового резерва.

Опираясь на многолетний собственный педагогический опыт по организации и курированию внеучебной работы в вузах, утверждаем, что студенческое самоуправление в любом вузе необходимо рассматривать:

- как одну из форм воспитательной работы в учебном заведении;

- как форму молодежной политики, проводимую в целях консолидации студенческого общественного движения;

- как деятельное, добровольное участие студентов в разработке и решении задач, касающихся организации жизнедеятельности учебного заведения.

Значительная роль в процессе социализации студенческой молодежи отводится общественным объединениям вузов, которые предоставляют молодым

людям возможность проявить свою самостоятельность и активность, создают условия для накопления и совершенствования опыта общения и коллективного сотрудничества, а также для развития личностного потенциала, достижения поставленных целей.

В настоящее время выработаны несколько форм студенческого объединения:

- общественное объединение студентов (как с долгосрочными программами, так и краткосрочными);
- общественный орган, выполняющий функции студенческого самоуправления (статус органа определяется приказом ректора или договором) – студенческие центры, советы и пр.;
- первичная профсоюзная организация студентов;
- отделение муниципальной, региональной, межрегиональной, общероссийской общественной организации, заключившей договор с образовательным учреждением.

Говоря о классификации органов студенческого самоуправления, можно выделить следующие:

- а) по виду: постоянные, временные, маятниковые;
- б) по типу: внутренние (группа, курс, факультет, вуз); внешние (городские, областные, региональные, республиканские);
- в) по форме: организованные и неорганизованные;
- г) по характеру: добровольные, принудительные.

В то же время, независимо от их видов и типов, форм и характеров, они способны выполнять ряд важных функций, исходя из того, что целью воспитательной деятельности в любом образовательном учреждении является создание условий для гражданского самоопределения и самореализации, для максимального удовлетворения потребностей студентов в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии.

Рассматривая характер студенческих объединений, убеждаемся, что на сегодня одной из действенных форм является студенческое самоуправление, в компетенции которого входит не только решение проблем бытового характера в период обучения молодых людей в вузе, но и развития личности студента, будущего специалиста, гражданина в целом. Тем самым и определяется роль студенческого самоуправления в социализации молодежи.

На современном этапе студенческое самоуправление реализуется в различных направлениях, одно из них – соуправление. Подобные объединения рассматриваются как инструмент организации студентов на «обязательные» мероприятия, или в качестве обратной связи со студенческой аудиторией, как некий механизм мониторинга климата в студенческой среде, выявление проблем, но в большей степени – это формальное объединение студентов, которое должно присутствовать в учебном заведении, где в лучшем случае значимым мероприятием является встреча с руководителем (чаепитие) и беседа по душам.

Студенческое самоуправление, в свою очередь, – это самостоятельная деятельность студентов!

Собственный опыт показал, предоставляя студентам возможность самим определить модель и структуру самоуправления, необходимо создать площадку для обучения их навыкам управления, командообразования, планирования, фандрайзингу и пр. Такой площадкой стала «Школа социальной эффективности».

Активисты имеют возможность не только получать знания по данной теме, но и апробировать их в собственных проектах, транслировать группе соорганизаторов.

Задача администрации учебного заведения, структур по организации воспитательной работы в вузе – это создание условий для развития и эффективного функционирования студенческих объединений, формирование традиций студенческого самоуправления, создание позитивного микроклимата в студенческой среде.

Положительный результат «Школы социальной эффективности» дал возможность перейти на совершенно иной качественный уровень работы со студенческим активом – создание и реализация социальных проектов. Обучение проектной технологии осуществлялось в рамках программы «Мастер проект».

Программа предполагает изучение основ проектной деятельности, командного взаимодействия в проектной группе, создание идеи проекта и разработки его концепции, составление портфолио и навыков публичной защиты. Финальным условием участия в «Мастер проекте» является реализация разработанной идеи на средства гранта, учрежденного партнёрами университета.

В результате студентами были реализованы долгосрочные проекты, такие как:

- комната дневного пребывания детей студенческих семей и клуб молодой семьи «Оранжевый верблюд»;
- женская лига по мини-футболу, состоящая из 4 команд;
- центр привлечения и подготовки волонтеров;
- поэтический клуб.

Создавая условия свободного творчества, мотивируя студентов, оказывая поддержку через реализацию системы программ обучения актива, школ развития социальной эффективности, через обучение студентов проектной деятельности, через внутривузовские гранты для реализации общественно-значимых проектов в студенческой среде, мы получим эффективный результат, где деятельность студенческого самоуправления предполагает личную и коллективную ответственность за принимаемые решения и их выполнение.

Это требование реализуется наиболее успешно, если учитываются возможности, мотивы и потребности участия студентов в самоуправлении, уровень их готовности к выполнению управленческих функций. В свою очередь, участие в выработке и принятии решений способствует формированию у студентов корпоративной культуры, формированию традиций.

Социальная активность, самостоятельность, гражданская ответственность реализуются студентами в социально полезной деятельности. Следовательно, все усилия студенческого самоуправления должны быть направлены на их вовлечение в такую деятельность.

Существование развитого студенческого самоуправления в университете позволяет рассматривать его как характеристику воспитательного пространства вуза. Система студенческого самоуправления в университете способствует активному включению студентов в учебный и воспитательный процессы, позволяет им реализовать свой потенциал в различных направлениях деятельности [2].

Литература

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»: [сайт]. – Москва. – ULR: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009 (дата обращения: 04.03.2019).

2. Макеева Е. А., Кондрашова К. Э., Литвинова М. А. Студенческое самоуправление как особая форма общественной деятельности студентов // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 1238-1241.

3. Голубева О.В., Хижная А.В., Бушуева А.А. Студенческие объединения: место и роль во внеучебной деятельности вуза // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6. – ULR: <https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN617.pdf> (дата обращения: 04.03.2019).

Избенко Г.В.

Тюменский государственный университет,
г. Тобольск

УДК 378

АВТОНОМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

AUTONOMOUS TRAINING IN MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Аннотация: в статье рассматривается автономное обучение как одно из инновационных направлений развития образования. Выделены модели автономного обучения, показано изменение роли педагога в процессе организации

автономного обучения. Выделена роль дидактического обеспечения автономного обучения.

Abstract: the article considers autonomous learning as one of the innovative directions of the development of education. Autonomous learning models are highlighted, the changing role of the teacher in the process of organizing autonomous learning is shown. The role of didactic provision of autonomous learning is highlighted.

Ключевые слова: автономное обучение, дидактическое обеспечение.

Key words: autonomous learning, didactic support.

Появление новых моделей открытых образовательных систем, развитие интернет-технологий, создание контента любого формата и обеспечения к нему удаленного доступа, возможность стать членом профессионального сообщества в интернете, находить экспертов и общаться с ними, признание неформальных учебных достижений обучающихся существенно меняют наши представления о том, как мы учимся, свидетельствуют о начале эры самообразования. Технология Веб 2.0 наделила обучающегося автономией, сделав возможным переход от институциональных систем к персональным учебным средам и сетям. Готовность личности к непрерывному образованию предполагает способность получения нового знания, самостоятельного выстраивания собственного познавательного процесса, способность думать и действовать независимо, нести личную ответственность в условиях изменяющегося общества. Решение данных задач, стоящих перед современной системой образования, актуализируется в рамках автономного обучения. Понятие автономности включено в инструментарий отечественной педагогической науки сравнительно недавно, однако вызывает большой интерес ученых и практиков образования.

Само понятие автономии пришло в педагогику из других наук. В различных контекстах оно рассматривается в биологии, политических науках, социологии, психологии. Применительно к обучению понятие автономности упоминается в работах С.Френе, который уделял большое внимание важности самостоятельной деятельности учащихся в процессе обучения, конструирования ими своей учебной

деятельности [2]. Собственно понятие автономии учащегося было введено в научный оборот Х. Холеком, который под ней понимал умение брать на себя ответственность за все решения относительно учебной деятельности. К данной категории умений Х.Холек относит умение ставить цель, отбирать содержание и методы учения, распределять время, оценивать полученные результаты. Автономия учащегося рассматривается Х.Холеком как личностная характеристика [3]. Более широко понятие автономии рассматривает Д.Литтл [4]. Он считает, что автономия проявляется не только в самом способе учения, но и обладает эффектом переноса на другие сферы действия личности.

Выделим основные признаки автономного обучения: идея предоставления каждому обучающемуся возможности для самостоятельного конструирования и содержательного наполнения пространства учебной деятельности в соответствии с личными образовательными потребностями и значимыми продуктами учения; формирование отношения человека к процессам обучения и приобретения знаний, желания и способности управлять собственной учебной деятельностью, а также принять определенную ответственность за ее результаты [1].

Особое значение автономное обучение приобретает на этапе вузовского образования, что объясняется возрастанием самостоятельности и ответственности в обучении.

В литературе чаще всего выделяют три основные модели автономного обучения, группируемые в зависимости от количества вовлеченных в процесс учения:

1. Индивидуальная модель. Ее особенность заключается в рассмотрении обучающегося как центра внимания с позиции педагога, понимании его потребностей, целей, поддержка в определении стратегии учения самим учеником;

2. Групповая модель, которая предполагает обсуждение и принятие решений относительно процесса обучения в группе обучающихся с близкими целями;

3. Модель проектной работы, которая ставит на первое место ориентированную на конечную цель деятельность нескольких обучающихся.

При этом меняется роль педагога. Как показал анализ литературы, именно в этом вопросе имеются определенные расхождения зарубежных и отечественных ученых. При этом нельзя не заметить определенный парадокс: с одной стороны, полностью автономный обучаемый не нуждается в педагоге, с другой стороны, учебная автономность – это способность, которая формируется только путем взаимодействия и сотрудничества с педагогом.

В условиях автономного обучения педагог больше не является центральным звеном проводимого занятия. Важны такие его роли, как тьютор, помощник, партнер. Центральной задачей педагога становится развитие у обучающихся ответственности за принятие решений относительно своего процесса обучения. Соответственно, меняются основные функции педагога. Важную роль начинает играть умение преподавателя оказать поддержку обучающемуся. Выделяют несколько видов такой поддержки:

1. Психосоциальная поддержка, направленная на мотивацию обучающихся и развитие сознательного отношения к учению.

2. Технологическая поддержка, предполагающая консультирование в вопросах выбора стратегии учения, тайм-менеджменте, планировании и организации собственно процесса учения, умений сделать грамотный и обоснованный выбор в процессе принятия решения и др. Особо важным является вопрос о выборе стратегии учения. В литературе выделяют несколько видов стратегий:

– социальные, предполагающие умения взаимодействовать с партнерами, работать в группе, способность к сотрудничеству, лидерству, умения слушать и слышать других и т.д.;

– метакогнитивные, включающие умения самостоятельного менеджмента, управления временем, анализа потребностей и рефлексии по поводу оценки достижений и т.д.;

– когнитивные стратегии, направленные на овладение технологиями и техниками поиска информации, запоминания, критического мышления и др.

3. Дидактическая поддержка, включающая рекомендации по работе с учебными материалами, которые предлагаются обучающимся для самостоятельного освоения.

Дидактическое обеспечение занимает особое место в реализации автономного обучения. Эффективность самостоятельной работы в значительной мере зависит от качества учебных материалов, методических пособий и инструкций. Их специфика заключается в том, что они выполняют основные функции преподавателя: мотивационную, организационную, управляющую и контролирующую. Дидактическое обеспечение автономного обучения призвано помочь обучающемуся не просто освоить определенный учебный материал, а научиться изучать его эффективно, являя собой платформу для эффективной организации и планирования учебного процесса.

Выступая в новой роли тьютора, консультанта, партнера, педагог управляет самостоятельной работой обучающихся. При этом, в зависимости от уровня автономности процесса обучения, выделяют разные стили управления: от гибкого, когда вместе с обучающимся определяется цель учения, а он уже самостоятельно выбирает способы и средства достижения данной учебной цели, до жесткого, когда регламентируется каждая учебная операция.

Анализируя особенности развития идеи автономного обучения в нашей стране и мире, мы видим, что оно становится ведущим и актуальным трендом в современном образовании, нуждается в разработке соответствующего дидактического обеспечения и механизмов включения автономного обучения в

образовательный процесс вуза с позиции изменений в когнитивной сфере науки и в социально-экономической сфере.

Литература

1. Султанова Т.А. Автономное обучение как инновационное направление в деятельности учителя школы // Наука и образование: современные тренды: коллективная монография. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 279-287.
2. Френе С. Избранные педагогические произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
3. Holec Н. Autonomy and Foreign Language Learning. – Oxford: Pergamon, 1981. – 87 p.
4. Little D. Learner Autonomy: Definition, Issues and Problems – Dublin: Authentic, 1991. – URL: [http://pra-cownik.kul.pl/files/10134/public/ learnerautonomy.pdf](http://pra-cownik.kul.pl/files/10134/public/learnerautonomy.pdf).

Колычева З.И.

Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 378

ПЕДАГОГИКА «ЖИЗНЕННОГО РЕАЛИЗМА» Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА PEDAGOGY «LIVING REALISM» of D. I. MENDELEEV

Аннотация: рассмотрены основные принципы и идеи педагогики «жизненного реализма» Д.И. Менделеева, его взгляды на роль образования, требования к учителю, организацию образовательного процесса при подготовке учителя; показаны актуальность идей ученого.

Abstracts: the basic principles and ideas of pedagogy «life realism» D. I. Mendeleev, his views on the role of education, the requirements for the teacher, the organization of the educational process in the preparation of teachers; shows the relevance of the ideas of the scientist.

Ключевые слова: педагогика «жизненного реализма» Д.И. Менделеева, принципы и идеи педагогики «жизненного реализма», требования к подготовке педагогов, требования к учителю, актуальность идей Д.И. Менделеева.

Key words: pedagogy «life's realism» by D.I. Mendeleev, principles and ideas of the pedagogy of «living realism», the requirements for the preparation of teachers, requirements for teachers, the relevance of the ideas of D.I. Mendeleev.

Обращаться к педагогическому наследию Д.И. Менделеева ответственно, поучительно и полезно не только людям, связанным с образованием и

педагогикой, но и далеким от указанных областей знания и деятельности. Педагогическое наследие Д.И. Менделеева поражает и восхищает, прежде всего, широтой взглядов, глубиной проникновения в сущность проблем, актуальностью и современностью.

Причинами и истоками глобальности, масштабности и прогностичности взглядов и идей Дмитрия Ивановича послужили: домашнее воспитание и образование, доверительные отношения с родителями, особенно с матерью; основы духовности и культуры, заложенные воспитанием родителей в семье; принадлежность к педагогической династии; гимназическое и университетское образования, «первоклассные» учителя и профессора; общая и профессиональная образованность, научная и культурная среда, постоянное общение с представителями науки, культуры, искусства; педагогическая, общественная, научно-педагогическая, методическая и научная деятельность на протяжении длительного времени; любовь к России, патриотизм, наряду со знанием зарубежных систем образования; личностные черты характера: любознательность, трудолюбие и трудоспособность, ответственность, требовательность, подвижничество, альтруизм, равнодушие, самостоятельность, жажда знаний, наблюдательность, стремление к самовыражению, обостренное чувство порядочности и справедливости, максимализм во всем и др. [1, 2].

Уже при окончании главного педагогического института (1855 г.) Д.И. Менделеев формулирует свои представления о том, какой нужен учитель: «России нужен учитель с подвижным умом, ориентированным не столько на методики преподавания, сколько на любовь к науке, и умеющий эту любовь передать своим ученикам» [1].

Длительная научно-педагогическая деятельность, начиная со старшего учителя естественных наук Симферопольской мужской гимназии до профессора Императорского университета, позволила Д.И. Менделееву сформулировать

основные идеи и положения своей педагогической системы, которая названа «педагогикой жизненного реализма».

В становлении «педагогики жизненного реализма» ученые выделяют два основных этапа. I этап – 1870-1890-е гг. В эти годы Д.И. Менделеев сосредоточен на научно-педагогической деятельности и эпизодически выступает в периодической печати с публицистическими статьями и заметками, посвященным различным вопросам: 1870-е гг. – средней школы; 1880-е гг. – высшего, преимущественно, университетского образования; в 1890-е гг. – технического и дополнительного образования. II этап – конец 1890-х гг. – начало XX в. В этот период происходит обобщение и систематизация Д.И. Менделеевым собственной педагогической концепции, собственной философии и педагогики образования [3, 4].

Как уже отмечено выше, эта концепция получила название педагогика «жизненного» или «практического» реализма. Подтверждением сказанному являются следующие мысли ученого: «основное направление русского образования должно быть жизненным и реальным»; «диалектические рассуждения – без опытной проверки – всегда приводили к самообману или иллюзиям, к высокомерию или самомнению, к розни между словом и делом»; реализм «лежит в основании всей совокупности современных истинно прогрессивных идей» [1].

Если попытаться сформулировать основные принципы педагогики «жизненного реализма», то они будут выглядеть следующим образом: образование обслуживает интересы развития страны, способствует ее укреплению и обогащению; образование должно быть индивидуальным и доступным; в высшей школе, которая призвана воспитывать элиту общества, конкретное специальное знание в профессиональной подготовке должно опираться на глубокие общенаучные знания; польза образования может быть усилена, если оно носит непрерывный характер, т.е. талантливые учащиеся с низких ступеней образования могут переходить дальше, вплоть до высших учебных заведений;

педагогическая деятельность является одной из «общенародных надобностей» [1, 4, 5].

Отметим некоторые значимые идеи педагогики «жизненного реализма»: связь просвещения и развития общества, значимость образования в развитии общества в целом и в России в частности, ответственность государства в деле образования, необходимость национального образования, особое значение школы и среднего образования, необходимость реформ и модернизации системы образования в соответствии с велением времени.

Особое место в педагогическом наследии Д.И. Менделеева занимают идеи о роли учителя в обществе, его ответственности, требованиях, которые должно предъявлять общество к педагогам, но более того – педагог сам к себе [1].

Соответственно данным взглядам Д.И. Менделеев формулирует очень четкие представления о том, как должна осуществляться подготовка педагога, разрабатывает свою собственную систему.

О роли учителя Д.И. Менделеев говорит постоянно, на протяжении всей своей общественной, педагогической и научной деятельности. Подтвердим это высказываниями автора:

- «на школьном пути все зависит от качества преподавателей, их примера, их любви к делу»;
- «к педагогическому делу нужно призывать не тех, кто стремится обеспечить свою жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное признание» [1].

Относительно значимости педагога в обществе формулируются требования к нему как личности и профессионалу: осознание своей ответственности в деле обучения подрастающего поколения, безусловные профессионализм и компетентность, обязательное увлечение наукой, необходимость постоянного самообразования, обладание необходимыми личностными качествами, широкая образованность.

Дело подготовки педагогов, по мнению Д.И. Менделеева, является наиважнейшей государственной задачей, поскольку «поднять страну может только самостоятельная подготовка самостоятельных в научном отношении людей, которые могли бы других учить» [3].

Обобщив свой огромный педагогический опыт, состояние системы образования в России и за рубежом, проанализировав современные тому времени научные представления в педагогике, Д.И. Менделеев в своем проекте «Училища наставников» и других педагогических сочинениях формулирует основные требования к высшему педагогическому образованию и подготовке учителя. Приведем некоторые из них, используя стилистику ученого: высокий научный уровень преподавания, руководство первокурсных профессоров, тесная связь между лекциями и практическими занятиями, свобода преподавания, ответственность профессоров за содержание и результат обучения, наличие хорошей лабораторной, материально-технической базы изучения предметов, свобода учения студентов, возможность выбора и их ответственность в деле своего образования, значимость самостоятельной работы студентов, обязательное занятие наукой, выработка у студентов привычки к самостоятельности, самодисциплине, самоорганизации, общение студентов различных специальностей, «совместная жизнь», способствующие формированию широкого кругозора.

Безусловно, рамки статьи не позволяют говорить более подробно по заявленной проблематике. Но даже из того, что приведено, можно сделать вывод о современности и значимости педагогических идей Д.И. Менделеева для современной России, особенно педагогического образования.

Литература

1. Менделеев Д.И. Полное собрание сочинений. Т.23. – Ленинград-Москва, 1953. – 386 с.

2. Педагогика жизненного реализма Дмитрия Ивановича Менделеева. – URL: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001021&iid=18> (дата обращения: 14.03.2019).

3. Трегуб О.А., Якутина И.Б. Некоторые педагогические взгляды Д.И. Менделеева и образование в условиях современной России. – URL: <https://pedsovet.org/publikatsii/professiya-i-pedagogicheskie-soobschestva/statya-nekotorye-pedagogicheskie-vzglyady-dimendeleva> (дата обращения: 14.03.2019).

4. Криволапова Ю.К. «Заветные мысли» Д.И. Менделеева о высшем образовании // Ю.К. Криволапова // Вестник МИТХТ. Серия: социально-гуманитарные науки и экология. – 2014. – № 3. – С. 41-46.

5. Козиков И.А. Д.И. Менделеев о развитии образования в России. – URL: <http://naukarus.com/d-i-mendelev-o-razvitii-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 14.03.2019).

Никитина Г.В., Фаизова Л.Х.
Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 378

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА
THE IMPLEMENTATION OF PRACTICAL ORIENTED TRAINING OF FUTURE
TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF
UNIVERSITY

Аннотация: актуализирована проблема практико-ориентированной подготовки студентов в условиях внедрения ФГОС ВО 3++. Рассматриваются направления реализации практико-ориентированной подготовки студентов в условиях вуза. Обосновывается значимость функционирования детского центра на базе вуза как одного из средств реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов дошкольного образования. Представлен опыт вузов по организации детских центров в контексте рассматриваемой проблемы.

Abstracts: the problem of practice oriented training of students in the context of the implementation of the FGOS 3++ is actualized. The directions of the implementation of practice oriented training of students in the conditions of the university are considered. The importance of the functioning of the children's center on the basis of the university as one of the means of implementing practice oriented training of future teachers of preschool education is substantiated. The experience of universities on the organization of children's centers in the context of the problem.

Ключевые слова: практико-ориентированная подготовка, реализация практико-ориентированного подхода к подготовке, детский центр и детский сад в вузе, будущие педагоги дошкольного образования

Key words: practice oriented training, the implementation of a practice oriented approach to training, a children's center and a kindergarten at the university, future teachers of pre-school education

Проблема подготовки педагогических кадров занимает одно из центральных мест в процессе модернизации образования в нашей стране. В документах, рассматривающих вопросы подготовки будущих педагогов (ФГОС, Профессиональный стандарт педагога, Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы и др.), большое внимание уделяется практико-ориентированному подходу. Тенденция практико-ориентированной направленности в подготовке студентов усиливается, это явно прослеживается в ФГОС ВО 3++, которые актуализированы с учетом Профессионального стандарта педагога.

Компетентностный подход к подготовке бакалавров, лежащий в основе ФГОС, предусматривает практико-ориентированную подготовку. В.А. Вербицкий отмечает, что направленность компетентностного подхода выражается в «формировании и развитии совокупности практико-ориентированных компетенций студента, системы его ценностей и личностных качеств, профессиональных мотивов, знаний, умений, навыков, способностей и опыта» [3, с. 229].

Заметим, что В.А. Вербицкий большое внимание уделял практико-ориентированной подготовке будущих педагогов еще и до модернизации профессионального образования, в русле обоснования идеи контекстного обучения [2]. Л.В. Байбородова, рассматривая направления реализации практико-ориентированного подхода к подготовке будущих педагогов, подчеркивала при этом значимость «освоения студентами современных технологий в процессе

учебной и внеучебной деятельности в вузе; изучение и формирование заказа органов образования, работодателей на подготовку педагогических кадров для системы образования; целевое, систематическое взаимодействие вуза с образовательными учреждениями, органами образования» [1, с. 48].

Реализация практико-ориентированной подготовки в условиях вуза предполагается по нескольким направлениям: при изучении дисциплин, в процессе прохождения практик студентов, при подготовке курсовых проектов, выпускных квалификационных работ, а также научных работ студентов.

Учебные и производственные практики обладают большим ресурсом для осуществления практико-ориентированной подготовки. Взаимодействие вуза с дошкольными образовательными учреждениями, детскими развивающими центрами является важным условием реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. Данные учреждения являются основными базами практик студентов направления «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование» и комбинированных с ним профилей. Но большим преимуществом в аспекте реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов дошкольного образования, на наш взгляд, является функционирование детского развивающего центра в самом педагогическом вузе. Такой центр, конечно же, не заменит практик в муниципальных детских садах (это и нерационально), но может стать эффективным при прохождении ряда учебных практик, при освоении учебных дисциплин, при подготовке научных студенческих работ и т.п.

На сегодняшний день опыт функционирования детских центров, лабораторий, кабинетов имеется в ряде российских вузов. Так, при Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы существует центр развития ребенка, центр развития компетенций «Котоффkids». В Ульяновском государственном педагогическом университете работает инновационный центр детского развития «Кораблик», где преподаватели и студенты осуществляют инновационную деятельность, внедряя передовые педагогические практики, а

также на базе этого вуза открыт детский сад «У-Знайки», который является первой ступенью создания университетского комплекса «Детский сад – Школа – Университет – Институт повышения квалификации». На базе Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ действует развивающий центр «Академия детства». А в Томском государственном педагогическом университете – кабинет квазипрофессиональной деятельности по дошкольному образованию детей.

В Тобольском педагогическом институте имени Д.И. Менделеева (филиале) Тюменского государственного университета таким центром является инновационный научно-образовательный центр «Евросад «Мы вместе». На его базе будущие педагоги дошкольного образования проходят отдельные виды учебных и педагогических практик: учебную практику по профилю подготовки; практику по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности (наблюдений и внеклассных мероприятий); педагогическую практику по направлению подготовки и др. Евросад «Мы вместе» организует и открытые мероприятия (среди которых квесты, игры, конструкториумы для детей дошкольного и младшего школьного возраста и их родителей), что позволяет студентам соответствующих профилей включиться в их подготовку и проведение во время социальных практик.

На базе Евросада некоторые студенты выполняют свои научные и выпускные квалификационные работы. Так, например, в 2017-18 учебном году студенты 5-го курса успешно защитили выпускную работу проектного типа на тему «Формирование конструктивных умений дошкольников в условиях дополнительного образования посредством дидактических наборов Д. Кюизенера и З.П. Дьенеша».

Расположение детского центра в вузе позволяет плодотворно задействовать его ресурсы при отработке заданий в рамках практических занятий специальных

дисциплин: Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста; Теория и методика формирования математических представлений у детей дошкольного возраста, Ознакомление детей дошкольного возраста с устным народным творчеством, Теория и методика литературного образования дошкольников, Педагогическое сопровождение литературного образования детей дошкольной образовательной организации, Практикум по речевому развитию дошкольников, Теоретические основы речевого развития дошкольников с практикумом и др.

Таким образом, деятельность детских образовательных центров, в частности, инновационного научно-образовательного центра «Евросад «Мы вместе» способствует решению одной из основных задач подготовки будущих педагогов дошкольного образования – формированию профессиональной компетентности студентов в ходе практико-ориентированной деятельности.

Литература

1. Байбородова Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №1. – С.47-52.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография/А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – Москва: Логос, 2011. – 288 с.

Першина Н.В.
Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 378.1:338.482

ОПЫТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ТУРБЮРО НА БАЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА THE EXPERIENCE OF FUNCTIONING OF THE STUDENT TRAVEL AGENCY AT THE PEDAGOGICAL INSTITUTE

Аннотация: в статье подводятся некоторые итоги десятилетнего функционирования студенческого турбюро на базе Тобольского педагогического

института. Основное внимание уделяется проведению в его рамках экскурсий студентами, научных исследований, взаимодействию с комитетом по культуре и туризму администрации города Тобольска, участию в грантовых конкурсах, как формам реализации современных образовательных подходов и технологий в подготовке кадров для сферы туризма.

Abstracts: the article summarizes some results of the ten-year functioning of the student travel agency at the Tobolsk Pedagogical Institute. The main attention is paid to the conducting of excursions by students, scientific research, interaction with the Committee on Culture and Tourism of the Tobolsk Administration, participation in grant competitions as forms of modern educational approaches implementation and technologies in personnel training for the tourism sector.

Ключевые слова: студенческое турбюро, подготовка кадров для сферы туризма, современные подходы и технологии в образовании, проведение экскурсий, научно-исследовательская работа, взаимодействие с органами управления сферой туризма, грантовая деятельность.

Key words: student travel agency, personnel training for tourism, modern approaches and technologies in education, conducting of excursions, research work, interaction with the Tourism Authorities, grant activity.

В 2019 году исполняется десять лет с момента создания на базе Тобольского педагогического института им.Д.И.Менделеева (филиала) ТюмГУ студенческого турбюро. Оно возникло как общественная организация по инициативе комитета по туризму г.Тобольска. Основными направлениями его деятельности стали: оказание экскурсионных услуг туристам и гостям города; проведение экскурсий для школьников, студентов, пенсионеров и других категорий жителей г.Тобольска; организация обучающих лекций, семинаров, тренингов для студентов и работников сферы туризма; прохождение студентами практик в турбюро [2, с.297]. В 2009 – 2012 гг. оно функционировало на базе факультета сервиса и туризма, в 2013-2014 гг. – непрерывного профессионального образования, с 2015 г. – среднего профессионального образования института. Сейчас в деятельности турбюро участвуют студенты всех факультетов вуза, в том числе в качестве волонтеров.

Первая экскурсия «Тобольский Кремль» для детей из социально-реабилитационного центра г.Тобольска была проведена студенткой факультета

сервиса и туризма Е. Кулик в июне 2009 г. в рамках акции «Тобольск – тоболякам!», организованной Комитетом по туризму города. Ею проводились экскурсии для представителей руководства Тюменской области, ИНТЕРПОЛа, заместителя министра Республики Черногория и др. В 2010, 2011 г.г. ведущим экскурсоводом турбюро был студент специальности «Культурология» Н. Семичастных. Им были осуществлены экскурсии для представителей администрации Ханты-Мансийского автономного округа, гостей из музея «Большеречье», детей из малообеспеченных семей г.Тобольска и др. [1, с.98].

В настоящее время экскурсии проводятся, главным образом, для обучающихся различных направлений подготовки и специальностей института, а также для его гостей. В некоторых случаях студенты – экскурсоводы помогают Комитету по культуре и туризму г.Тобольска принимать гостей и осуществлять их экскурсионное обслуживание. За десять лет работы турбюро обучающимися было проведено около 100 экскурсий. Они помогают студентам расширять свои знания об истории г.Тобольска, а также закреплять практические навыки экскурсионной работы, воспитывать в них любовь к своей родине и чувство патриотизма. При их проведении требуются знания различных дисциплин (истории, краеведения, основ экскурсионной работы, сопровождения туристов и др.), т.е. реализуется междисциплинарный подход в обучении.

Важная составляющая в работе турбюро – исследовательская деятельность студентов. Основной темой научных исследований является изучение туристской привлекательности г.Тобольска. Ежегодно реализуются маркетинговые исследования по различным аспектам данной темы, в том числе в рамках курсовых и выпускных работ студентов. В 2011г. в рамках маркетингового исследования «Туристская привлекательность г.Тобольска», проводимого Комитетом по туризму города совместно с факультетом сервиса и туризма института, в то время Тобольской государственной социально-педагогической академии, осуществлен опрос представителей гостиниц и турфирм, а также

жителей города и его гостей [3, с. 165]. Были разработаны анкеты для каждой группы респондентов. Активное участие в исследовании принимали члены турбюро.

В последние годы при осуществлении анализа туристской привлекательности обучающимся используется метод сравнения развития туризма в г.Тобольске с другими городами, входящими в ассоциацию малых туристских городов России. С докладами, подготовленными в рамках данной тематики, студенты ежегодно выступают на Региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «MENDELEEV. New Generation», проводимой в вузе, и занимают призовые места. Также исследовательские работы студентов туристских специальностей публиковались в сборниках трудов научно-практических конференций по туристской проблематике Забайкальского государственного университета (2014г.), Томского государственного университета (2016 г.).

С 2011 по 2019 гг. обучающимся были реализованы с применением методов маркетинговых исследований следующие научные темы, касающиеся сферы туризма г. Тобольска: «Анализ туристской привлекательности г.Тобольска», «Сравнительная характеристика туристской привлекательности малых российских городов», «Характеристика сферы гостиничного сервиса малых туристских городов», «Анализ индустрии развлечений малых туристских городов» и др. Работа студентки 4 курса гуманитарного факультета У. Яворской «Сравнительный анализ ориентированности деятельности туроператоров Тюменской, Свердловской, Владимирской и Вологодской областей России на развитие внутреннего и въездного туризма» завоевала первое место на всероссийском конкурсе по визуализации открытых данных Ростуризма, организованном Федеральным агентством по туризму в 2017 г. Участие студентов в исследовательской работе позволяет им более углубленно изучать сферу туризма и туристские ресурсы г.Тобольска и Тюменской области, а также других

российских городов, дает возможность наиболее полно освоить соответствующие профессиональные компетенции.

Большую роль в деятельности турбюро играет тесное взаимодействие с Комитетом по культуре и туризму г.Тобольска. Его сотрудники принимают участие в формировании плана работы турбюро, привлекают студентов на большинство организуемых ими мероприятий, обучающих лекций, экскурсий, семинаров в качестве слушателей и помощников, награждают наиболее активных членов турбюро грамотами и подарками, принимают их для прохождения практики. Так, в 2014-2019 гг. студенты участвовали в следующих мероприятиях: семинар «Управление развитием внутреннего и въездного туризма в г.Тобольске», рекламный тур «Туристические объекты г. Тобольска» (2014 г.); конкурс презентаций о г.Тобольске, круглый стол «Роль молодёжи в развитии внутреннего туризма» (2016 г.); туристская выставка «Туризм. Спорт. Отдых. Рыбалка. Охота» (г. Тюмень), курсы повышения квалификации работников сферы туризма, акции «Открытие интерактивного экскурсионного стенда» (2017 г.); семинар по экскурсионной деятельности, краеведческий квест, автоквест, фестиваль малых туристских городов России (2018 г.); игра «Умники и умницы», посвященная Д.И. Менделееву, дизайн-игра по созданию проекта благоустройства «Аптекарского сада» (2019 г.) и др.

Члены турбюро неоднократно участвовали в различных грантовых конкурсах вместе с преподавателями института. Реализация грантов, касающихся турбюро, позволила бы значительно активизировать его деятельность, разнообразить виды проводимых экскурсий и мероприятий, их географию, изучить опыт ведущих туристских центров страны, побывать на крупных международных туристских выставках, усилить мотивацию его участников и др. С победами в грантовых конкурсах, на наш взгляд, нужно связывать будущее развитие студенческого турбюро.

Таким образом, необходимо отметить значительный вклад, который внесло студенческое турбюро в повышение качества подготовки кадров для индустрии туризма г.Тобольска и Тюменской области. Участие в его деятельности является важной составляющей овладения обучающимися профессиональными компетенциями. Через функционирование турбюро осуществляется сетевое взаимодействие института с органами управления сферой туризма г.Тобольска, а также с различными организациями этой сферы. Его деятельность позволяет полнее реализовать практико-ориентированный и междисциплинарный подходы к обучению студентов туристских специальностей и направлений подготовки высшего и среднего профессионального образования, технологию обучения в неформальной обстановке. Она способствует развитию волонтерского движения и патриотическому воспитанию студентов.

Литература

1. Першина Н.В. История развития образования в области сервиса и туризма в ТГСПА им. Д.И. Менделеева // Материалы региональной научной конференции, посвященной памяти Ю.П. Прибыльского // под ред. В.В. Аксарина, Н.И. Загороднюк. – Тобольск: ТГСПА, 2013. – С. 97-101.

2. Першина Н.В. Проблемы и перспективы развития студенческого туристического бюро в г. Тобольске // Православие и русская культура: прошлое и современность: материалы Международной науч.-практ. конф. (19-21 мая 2011 г., г.Тобольск)/отв. Ред. Т.А. Кибардина, Т.Ю. Никитина – Тобольск: Славянский печатный дом, 2011. – С. 297-299.

3. Першина Н.В. Профессионалы сферы туризма о привлекательности г.Тобольска как туристического центра //Региональный туризм: проблемы и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2012. – С. 165-168.

Черкасова И.И.
Тюменский государственный университет, г. Тобольск,
Иванова М.Е.
Московский государственный областной университет, г. Москва,
Ростовщиков Д.А.
МБОУ СОШ «Гимназия №5», г. Екатеринбург

УДК 378

**МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ РОЛЕВЫХ ПОЗИЦИЙ
ПЕДАГОГА
MODULAR PROGRAM OF THE TEACHER ROLE POSITION
DEVELOPMENT**

Аннотация: в статье рассматриваются виды современных ролевых позиций педагога и условия их развития. Предлагается модульная программа развития ролевых позиций педагога, в основе реализации которой лежит метод театрализации.

Abstract: the article discusses the types of modern role positions of the teacher and the conditions of their development. A modular program for the development of the role positions of a teacher is proposed, based on the implementation of which is the theatricalization method.

Ключевые слова: ролевая позиция педагога, метод театрализации, модульная программа

Key words: teacher's role-play, theatricalization method, modular program

В отечественной педагогике сформировалось направление, согласно которому «ролевая позиция» педагога рассматривается в качестве стратегии взаимодействия педагога с обучающимися, коллегами, родителями и другими субъектами образовательного процесса. Эта стратегия направлена на создание условий для развития, обучения и воспитания участников учебной деятельности в бурно изменяющемся социокультурном пространстве. При этом ролевая позиция выступает как высшее проявление активности личности. Анализ научного дискурса относительно сущности понятия «ролевая позиция» позволил уточнить его содержание и объем. В литературе «ролевая позиция» рассматривается в «гнезде» понятий «педагогическая позиция», «позиция педагога», «позиция

личности», «роль» и «профессиональная позиция педагога» [3;4]. При этом содержание понятия «ролевая позиция» разными учеными понимается через ведущие ключевые слова: психолого-педагогическая установка; позиционно-ролевая компетентность; система отношений педагога с другими субъектами образовательного процесса и отношение к самому себе; система личностных качеств педагога; синтетическое (интегрирующее) качество личности, характеризующее меру возможностей личности и субъектную систему отношений; система теоретико-методологических знаний; творческое развитие педагога, профессиональная компетенция педагога [2].

Анализ видов ролевых позиций педагога показывает большой спектр ролевого репертуара современного учителя. Общим стержнем всех рассмотренных видов является гуманистическая направленность личности педагога по отношению к участникам образовательного процесса через демонстрацию его ролевой позиции, стратегическая ориентация на создание условий для работы с личным опытом ученика вместо привычной передачи знаний, вовлечение учащихся в образовательный процесс, развитие их субъектности.

Под ролевой позицией педагога нами понимается прежде всего стратегия его взаимодействия с другими участниками образовательного процесса с целью создания условий для развития, обучения и воспитания детей в изменяющемся социокультурном пространстве. Особенностью данного исследования является тот факт, что развитие ролевой позиции рассматривается в условиях непосредственной профессиональной деятельности педагогов, что позволяет отслеживать в реальном времени результативность методов ее развития, а также фиксировать непосредственную реакцию педагогов в процесс вовлечения в деятельность по изменению своей привычной роли.

В литературе выделены различные варианты структуры ролевой позиции будущего педагога. Однако особенностью данного подхода к исследованию является попытка рассмотреть развитие не какой-то одной определенной роли,

хотя именно так сейчас чаще представлен научный дискурс, а выделить стержневые компоненты, общие для современных ролей, обращая внимание на изменение базовых функций учителя, на основе которых планируется развивать специфические умения и навыки, характерные для каждой роли.

Исходя из данного направления научного поиска, нами были выделены два структурных компонента ролевой позиции педагога: стратегический и тактический (вариативный). Стратегический компонент ролевой позиции педагога представляет собой ядро, стержневые компоненты, общие для современных ролевых позиций, и включает ценностный и рефлексивный компоненты. Тактический отражает специфические умения и навыки, характерные для каждой роли, и включает когнитивный и деятельностный компоненты.

Развитие ролевой позиции рассматривается как процессуально-деятельностная характеристика качественных изменений личности учителя, способного к реализации современных педагогических ролей на основе ценностно-смысловых и мотивационных аспектов выбора стратегии поведения в актуальной ситуации взаимодействия, знаний особенностей проявления ролевой позиции и умений им следовать при решении профессиональных задач [1].

К числу условий, которые способствуют развитию современной ролевой позиции педагога в процессе реализации профессиональной деятельности в общеобразовательной организации отнесены следующие: использование интерактивных методов обучения и воспитания, в том числе театрализации; овладение приемами театрализации как источника развития ролевой позиции; интеграция учебной и внеучебной работы; взаимодействие педагогов различных учебных предметов; наличие учебно-методической поддержки деятельности педагогов по развитию ролевой позиции.

Нами изучались возможности метода театрализации в развитии ролевой позиции педагога. С этой целью была разработана модульная программа. Проектирование модулей основывалось на выделенных структурных компонентах

ролевой позиции: ценностном и рефлексивном, составляющих ядро ролевой позиции, когнитивном и деятельностном, относящихся к вариативному компоненту.

Мы предположили, что театрализация может быть рассмотрена в качестве механизма развития ролевой позиции педагога, если ее включение в процесс профессионального развития педагогов осуществляется с учетом: разработанной модульной программы по освоению педагогами элементов театрализации, согласованной с этапами развития ролевой позиции от осознания смысла и ценности разнообразия ролевого репертуара до способности проектировать собственную ролевую позицию и деятельность в соответствии с целями обучения и воспитания; комплементарности учебной и внеучебной деятельности, направленной на развитие инициативности и субъектности педагога через его включение в различные совместные с детьми творческие события и мероприятия с использованием метода театрализации, расширяющие возможности освоения и проявления ролевой позиции; взаимодействия педагогов в процессе организации урочной и внеурочной деятельности; учебно-методического и информационного сопровождения процесса развития ролевой позиции.

Программа включала четыре модуля:

1. Модуль профессиональных мастерских по освоению новых ролевых позиций и приемов театрализации (Универсум).
2. Модуль взаимопосещений и анализа уроков с использованием элементов театрализации (Profi-школа).
3. Модуль проектирования командой педагогов и учащихся совместных творческих событий (Creative-Line).
4. Рефлексивный модуль.

Реализация модулей основывалась на принципе параллельного действия, то есть модули запускались не в строгой последовательности друг за другом, а сочетались. После освоения отдельных ролей и приемов театрализации в рамках

модуля Универсум сразу шла работа по включению их в процесс обучения и воспитания, учителя посещали уроки друг друга, участвовали в совместных проектах по разработке воспитательных событий. Еженедельно участники данной программы собирались и обсуждали достигнутые за это время результаты.

Реализация разработанной модульной программы подтвердила ее результативность в процессе развития современных ролевых позиций педагога: фасилитатора, мотиватора, модератора, сценариста, режиссера и др. К качественным результатам реализации ролевых позиций педагога при применении театрализации можно отнести следующие: развитие у учащихся способности к поиску оригинальных решений поставленной задачи, формирование умений и навыков творческой деятельности, освоение технологии выполнения разнообразных заданий, выполнение самостоятельной творческой деятельности.

Таким образом, анализ итогов апробации модульной программы подтвердил наше предположение о плодотворности реализации ролевых позиций педагога, вовлекающих его во всевозможные виды деятельности и основанных преимущественно на актуализации творческих способностей.

Литература

1. Гибадуллина Ю.М., Черкасова И.И. Акмеограмма как инструмент развития современных ролевых позиций педагога // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С.7 – 12.
2. Дьяконов Б.П. Новые профессиональные роли педагога в современной информационно-образовательной среде / Б.П. Дьяконов, Б.М. Игошев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5. – С. 59-69.
3. Черкасова И.И., Яркова Т.А. Интерактивная педагогика. – Санкт-Петербург: НОУ «Экспресс», 2012. – 172 с.
4. Чернявская А.П. Становление партнерской позиции педагога: Монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 328 с.

УДК 378

**ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ НА
ОСНОВЕ СИТУАЦИОННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ORGANIZING PROFESSIONAL TRAINING BASED ON SITUATIONAL
DESIGN**

Аннотация: в статье рассмотрен опыт профессиональной подготовки квалифицированных рабочих. В основу подготовки положена модель ситуационного проектирования. Основной акцент делается на участии студентов в чемпионатах WorldSkills и демонстрационных экзаменах. Они рассмотрены как современный формат подготовки рабочих.

Abstract: the article describes the experience of professional training of skilled workers. The preparation is based on a situational design model. The focus is on student participation in WorldSkills championships and demonstration exams. They are considered as a modern format for training workers.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, ситуационное проектирование, WorldSkills, демонстрационный экзамен.

Key words: training, situational design, WorldSkills, demo exam.

Современная ситуация рынка труда характеризуется непрерывным изменением мира профессий, появлением новых, «устареванием» ряда других, пересмотром функционала третьих. В этих условиях профессиональное образование должно быстро и адекватно реагировать на происходящие изменения. А это значит, что профессиональная подготовка должна предусматривать такие формы, методы, технологии и средства обучения, которые позволят выпускнику профессионального учебного заведения гибко реагировать на изменяющиеся условия труда, быть конкурентоспособным и востребованным профессионалом.

Проблема нехватки кадров с современными компетенциями, с позитивными трудовыми установками, с опытом практической деятельности в настоящее время становится предметом широко обсуждения на государственном уровне, что нашло отражение и в Государственной программе развития образования до 2020 года [1].

В этом контексте требуется пересмотр применяемых подходов к организации профессионального обучения или трансформация уже сложившихся подходов. Наряду с компетентностным подходом, лежащим в основе реализации федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования, актуальность приобретает ситуационный подход, и в частности ситуационное проектирование, которое позволяет формировать не только базовые знания и умения, но и гибкие навыки, необходимые для успешного профессионального роста [2].

Ситуационное проектирование было взято за основу трансформации образовательного процесса в ГБПОУ ЯНАО «Муравленковский многопрофильный колледж» в г. Губкинском обучающихся по направлению подготовки «Техника и технологии наземного транспорта».

Результаты анализа состояния профессиональной подготовки позволили выявить следующие две группы проблем. Первая группа проблем была связана с организацией процесса профессиональной практической подготовки в условиях ситуационного проектирования: низкий уровень обеспеченности баз практики студентов и рабочих мест, слабая заинтересованность работодателей в совместной деятельности по профессиональной подготовке студентов, недостаточный уровень профессиональных компетенций педагогов, не в полной мере отвечающая современным требованиям материально-техническая база колледжа.

Вторая группа проблем характеризовала общее состояние готовности студентов включаться в профессиональную деятельность по направлению подготовки, уровень сформированности их профессиональных компетенций. Были выделены корневые проблемы в профессиональной практической подготовке: отсутствие системности профессиональных знаний; неустойчивая мотивация к профессиональной деятельности; низкий уровень активности в формальном образовании; неумение справляться с возникающими осложнениями в обучении и практической деятельности.

Результаты, полученные в результате анализа свидетельствуют о том, что необходимо было осуществление целенаправленной деятельности по повышению качества профессиональной подготовки обучающихся.

Изменение образовательного процесса заключалось в создании условий по повышению качества профессиональной подготовки. Для управления изменениями в рамках ситуационного проектирования профессиональной подготовки были определены направления развития (Таблица 1):

Таблица 1

Направления развития

Направление развития	Возможности	Проблемы, которые необходимо решить
Развитие компетенций WorldSkills и «чемпионатного образования»	Организация подготовки студентов к чемпионатам Worldskills. Совершенствование методик проведения отборочных мероприятий, возможные пути получения результата	Приведение профессиональных образовательных программ в соответствие с международными стандартами, внедрение передовых образовательных практик. Гармонизация ФГОС с Международными стандартами Использование методик чемпионатного образования в практической деятельности
Новые механизмы взаимодействия с профессиональными партнерами	Выстроенные связи с партнерами, статус колледжа и его филиала в региональном образовательном пространстве. Представители профессионального сообщества введены в органы управления филиалом колледжа	Предоставление для тренировок участников производственные площадки, поставка оборудования, выступление в качестве экспертов на соревновательных площадках, участие в разработке конкурсной документации
Развитие взаимодействия филиала колледжа с работодателями	Обновлены формы взаимодействия с социальными и образовательными партнерами	Организация целевой подготовки студентов. Расширение деятельности службы содействия трудоустройству выпускников

Развитие ресурсной базы, постоянное совершенствование материально-технической базы филиала колледжа	Наличие планов ресурсного развития филиала колледжа. Расширение источники финансирования. Разработка механизма оценки качества труда персонала	Замена устаревающего оборудования. Привлечение молодых специалистов для преподавания специальных и общепрофессиональных дисциплин.
Развитие профориентационной работы	Обновление концепции и планов профориентационной работы с учащимися общеобразовательных школ	Введение в образовательный процесс информационно-консультационных занятий специалистов ЦЗН, кадровых служб с выпускниками филиала колледжа

Для успешной реализации этих направлений были проведены следующие мероприятия. В административный аппарат колледжа введена была должность руководителя практической подготовки, в функционал которого входит организация внутриколледжных и мини-чемпионатов WorldSkills, демонстрационного экзамена, а также привлечение работодателей к образовательному процессу и экспертной деятельности.

Системообразующим компонентом процесса профессиональной подготовки студентов явилось широкое внедрение элементов движения WorldSkills, на которых студенты включаются в практическую деятельность и осознают закономерности ее организации.

В соответствии с требованиями к подготовке студентов в формате WorldSkills были осуществлены изменения в содержательном блоке профессиональной подготовки:

1. Разработаны и обоснованы изменения и дополнения в основные образовательные программы по специальностям и профессиям колледжа и филиала в соответствии с требованиями регламентов WorldSkills и российских профессиональных стандартов, введена «дополненная профессиональная подготовка».

2. Сформированы требования к основным профессиональным образовательным программам среднего профессионального образования

колледжа, обеспечивающие соответствие регламентов WorldSkills и российских профессиональных стандартов.

Данная форма организации профессиональной подготовки требует от студентов специальных знаний, следовательно, в дополнение к типовому учебному плану требуется проведение специальных занятий, то есть пересмотр компонентов вариативной части учебных планов. В филиале колледжа в учебные планы были добавлены дополнительные профессиональные модули (для групп направлений «23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» и «23.02.07 Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей» введен модуль ПМ.05 «Выполнение работ по компетенции WSR Ремонт легковых автомобилей»).

Для реализации новых модулей была проведена реконструкция материально-технической базы, приобретено новое оборудование, созданы дополнительные мастерские (слесарная мастерская; учебные мастерские информационных технологий; по техническому обслуживанию и ремонту автомобилей; по выполнению электромонтажных работ; по добыче нефти и газа и др.). Особое внимание было уделено созданию и оборудованию учебной мастерской по подготовке студентов к чемпионатам «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенциям «ремонт легковых автомобилей». Мастерская оборудована основными блоками и системами грузовых и легковых автомобилей, предусмотренных требованиями образовательного стандарта, установлен стенд компьютерной диагностики автомобилей. Таким образом, модернизация материально-технической базы обеспечила ее соответствие национальным требованиям к проведению чемпионатов WorldSkills и демонстрационных экзаменов по оценке сформированных профессиональных компетенций.

Занятия теоретического и практического обучения, лекции и семинары, учебные и производственные практики представляют вариант образовательной

деятельности с учетом профессиональных интересов студентов. Цель такой деятельности заключается в организации сотрудничества педагогов-мастеров со студентами для передачи имеющегося опыта и совместного поиска успешных творческих решений в образовательном процессе в рамках ситуационного проектирования.

1. Педагог создает образовательное пространство, привлекает к работе студентов, которые включаются в совместную деятельность. Для этого педагог разрабатывает инфраструктурные листы с описанием программного обеспечения, инструментов и материалов, схемы расположения оборудования, планирует проведение выездных занятий на непосредственных производственных площадках.

2. Определяется поле деятельности по созданию методических материалов для образовательной среды с учетом требований международных стандартов WorldSkills (разработка конкурсных заданий, оценочных листов, критериев субъектной и объектной оценки).

3. Осуществляется совместный поиск оптимальных вариантов работы в группе на основе альтернативных педагогических идей (ситуационное проектирование, описание разных факторов, влияющих на профессиональную ситуацию, использование элементов проблемного бучения, решение профессиональных задач, кейсов и др.).

4. Достижение педагогических целей и задач для получения стартового представления о требуемых качествах специалиста-профессионала, возможностях образования (установление базовых знаний, мотивация на их расширение и углубление, самостоятельную поисковую деятельность).

5. Самостоятельная деятельность по выполнению заданий, ситуационное проектирование и проработка специфики профессиональной деятельности в разнофакторной профессиональной среде.

6. Самооценка и оценка с привлечением экспертов-работодателей, проведение мини-чемпионатов WorldSkills и демонстрационного экзамена в рамках ГИА в формате чемпионата WorldSkills (охват выпускников – 100%).

Так, было зафиксировано, что изменения в организации процесса профессиональной подготовки в условиях ситуационного проектирования произошли по следующим показателям: совершенствование образовательной среды профессиональной практической подготовки студентов за счет предоставляемой материально-технической базы, развития центров профессиональных квалификаций.

Присоединение колледжа к соревнованиям компетенций стандартов WorldSkills Russia в 2015-2016 учебном году привело к росту качественной успеваемости, повышению среднего балла по всем группам.

Результативности проведенной работы способствовало повышение квалификации преподавателей, которые прошли курсовую подготовку по компетенциям Worldskills; значительный рост числа заключенных соглашений о сотрудничестве в области подготовки работников квалифицированного труда с предприятиями города (2016г. – 38 договоров, 2019г. – 60); привлеченных экспертов для оценки сформированности профессиональных компетенций.

Таким образом, можно говорить об эффективности проведенной профессиональной подготовки на основе ситуационного проектирования и использования формы WorldSkills и подтверждалось электронной системой интернет-мониторинга eSim. Такой формат обучения позволил выпускникам получить дополнительные конкурентные преимущества на рынке труда.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295. – URL: <http://static.government.ru/media/files/0kPx2UxxuWQ.pdf> (дата обращения: 03.03.2019).

2. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – №4. – С.222 – 234.

Юань Фаньфань, Е.И. Бражник
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург

УДК378.1

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КИТАЯ INTERDISCIPLINARY APPROACH IN UNIVERSITY EDUCATION IN CHINA

Аннотация: в статье представлены результаты исследования междисциплинарного подхода в университетском образовании; конкретно, – выявлены инновационные способы развития данного подхода в ведущих университетах Китая.

Abstracts: the article presents the results of the study of interdisciplinary approach in university education, specifically identified innovative ways to develop this approach in leading universities in China.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, университетское образование Китая, инновационные технологии, ведущие университеты Китая, реформы.

Key words: interdisciplinary approach, Chinese university education, innovative technologies, leading universities of China, reforms.

Изучение мирового опыта развития высшего образования представляет большой интерес для модернизации высшего образования в конкретной стране. Современный этап развития информационного общества в разных странах мира требует от высшего образования не только выполнения образовательных функций, но и создания научной базы для развития экономики знаний, разработки наукоемких технологий и передовых научных теорий. Наука является двигателем развития всех важных отраслей производства и жизнеобеспечения, и многие современные открытия принадлежат, в том числе и китайским ученым [4].

В настоящее время под руководством председателя коммунистической

партии КНР Си Цзыпина поставлена задача интенсивного развития университетского образования и повышения качества образования в вузах, при этом значительное внимание уделяется подготовке «междисциплинарной элиты», которая владеет широким научным кругозором и конкурентоспособна к различным требованиям постиндустриального общества. В связи с этим китайские университеты начали развитие междисциплинарного подхода как основного направления проведения современных реформ, который затрагивает обновление структуры подготовки, содержания, образовательные технологии. В проведенном нами исследовании был изучен опыт организации междисциплинарного подхода в ведущих университетах Китая на примере университета Цинхуа, Нанкинского университета, университета Фудань.

Наше исследование показало, что сегодня в университете Цинхуа интенсивно внедряется такая междисциплинарная форма обучения, как «занятия с вызовом» (Challenge Based Learning, CBL). В российской традиции такая педагогическая технология связана с «проблемным обучением», т.е. с обучением через решение проблемы (профессиональной задачи). В университете Цинхуа разработано 15 показательных курсов, представляющих собой «Занятия с вызовом» для студентов информационного, аэрокосмического, медицинского, механического, экономического, гуманитарного, социологического и других факультетов и институтов. Один из первых курсов, созданных в такой форме, явилась дисциплина «Междисциплинарное проектирование системной интеграции», подготовленная преподавателем факультета промышленной инженерии Гу Сюэюном. В рамках этого курса предполагается постановка сложной задачи перед студентами. Такое задание предполагает разделение учащихся на группы по 8-10 человек, представителей разных специальностей и факультетов, которым за 4 дня (80 часов) следует на основе освоенных знаний и умений по специальности предложить вариант решения предложенного задания. С помощью «Занятий с вызовом» учащиеся получают возможность активно

использовать и обогащать знания, реализовать постоянное общение со студентами других научных профилей, в результате которого молодые люди приобретают глубокие научные знания и дополнительную информацию помимо своей специальности.

С конца 90-х годов XX века с целью стимулирования активности студентов бакалавриата к проведению внеаудиторных междисциплинарных научных исследований в университете Цинхуа начал действовать специальный «План SRT» («StudentResearchTraining», «План подготовки студентов к научным исследованиям»), который создан с учетом опыта Массачусетского Технологического института в США. Обучающиеся первых трех курсов бакалавриата разных факультетов получают возможность принять участие в междисциплинарных научных проектах под руководством своих преподавателей. Факультеты согласуют свои исследовательские планы, предоставляют участникам проектов материально-технические ресурсы (лаборатории, компьютеры и др.), оказывают информационную и финансовую поддержку. В качестве примера рассмотрим исследовательский проект «Разработка руки робота», руководителем которого является Чжан Вэньцин, преподаватель факультета промышленной инженерии. В его лабораторию каждый год приходят новые студенты и для всех находятся научные темы исследования. Будущие профессии студентов, участников его проекта, разные, их научные исследования имеют междисциплинарный характер. Например, студенты института искусств и дизайна создают дизайнерский проект руки робота, студенты факультетов механической техники, высокоточной аппаратуры и автомобильной техники совместно создают модель структуры и механики руки робота, а студенты факультета автоматизации решают задачу управления рукой робота [3].

Общее образование на Западе имеет длительную историю существования и, являясь важной составляющей содержания подготовки высококвалифицированных кадров, накопило богатый опыт, став ценностным основанием университетского

образования в Китае. Рассмотрим это на примере Нанкинского университета. Следуя за практикой организации общеобразовательных программ университетов зарубежных стран и лучших вузов Китая, Нанкинский университет включил в свои учебные планы 7 общеобразовательных дисциплин, содержание которых отражает принцип междисциплинарности: «Китайская история и национальная культура», «Мировая история и история мировой цивилизации», «Система ценностей и образ мышления», «Научно-технический прогресс и жизненные поиски», «Экономическое развитие и общественные процессы», «Литература, искусство и эстетическое чувство», «Кросс-культурные коммуникации и межличностное общение». Эти дисциплины требуют нивелирования профессиональных ограничений, расширения научного горизонта студентов, развития мировоззрения. Особенностью общеобразовательных дисциплин является междисциплинарный подход – сочетание различных областей научного знания, которые позволяют рассматривать научные проблемы с более открытой междисциплинарной позиции. В настоящее время в Нанкинском университете существует более 100 общеобразовательных дисциплин, которые преподаются студентам всех курсов, при этом за каждую дисциплину начисляется 2-3 кредита. Каждый учебный год вводится как минимум одна новая общеобразовательная дисциплина.

Институт Куан Ямин (Kuang Yaming Honors School) является главной базой Нанкинского университета, где реализуется программа по подготовке будущих ученых в области фундаментальных наук из талантливой молодежи. С целью развития междисциплинарных образовательных программ в этом институте организуется многопрофильное образование по 8 естественным наукам: математика, информатика, физика, астрономия, химия, биология, биофизика и биохимия. Одной из важнейших особенностей подготовки студентов в институте Куан Ямин является универсальность этой подготовки на начальном этапе обучения (1 и 2 курсы обучения). Студенты, поступившие в институт, не

разделяются по направлениям профессиональной подготовки, а изучают совместно одни и те же общеобразовательные и ведущие профессиональные дисциплины. Кроме этого, студентам предлагаются учебные курсы по выбору из разных научных областей, включая междисциплинарные курсы. Например, студенты по направлению подготовки «Математика и физика» должны изучать, в том числе, и химию, химические эксперименты, астрономию, биологию; студентам по направлению подготовки «Химия и биология» предлагается изучать в качестве дисциплин по выбору физику, физические эксперименты. Поэтому подготовленные в институте Куан Ямин студенты способны заниматься в дальнейшем междисциплинарными научными исследованиями [2].

В другом китайском университете – Фудань – в современный период большое внимание отводится развитию так называемому либеральному образованию, целью которого является разрушение барьеров между различными научными дисциплинами, овладение студентами общих основ знаний о науках. Для реализации данной цели в вузе была сформирована система учебных планов, реализующих концепцию всестороннего образования, состоящая из семи модулей: 1) История, классическая литература и культурное наследие; 2) Философская мудрость и критическое мышление; 3) Межкультурный диалог и глобальное видение; 4) Социальное развитие и современный Китай; 5) Научно-технический прогресс и научный дух; 6) Охрана окружающей среды и жизни; 7) Художественная эстетика и эмоциональное выражение. Такая структура учебного плана дает студентам возможность всесторонне развиваться, получить более обширное междисциплинарное представление о науке и обществе [1].

Кроме этого, в университете Фудань реализуются инновационные технологии обучения исследованию (InquiryTeaching) – это междисциплинарные и многоуровневые семинары, которые посещают одновременно бакалавры, магистры и аспиранты, диалогового обучения (seminar-styleteaching), в ходе которого могут обсуждаться различные научные проблемы с известными

китайскими и зарубежными учеными.

Таким образом, технологии, применяемые в китайских университетах, в основе которых лежит междисциплинарный подход, позволяют студентам сформировать междисциплинарное представление о научных знаниях, освоить навыки проведения междисциплинарных научных исследований. Это ведет к повышению качества обучения студентов в университетах Китая и способствует вхождению ряда лучших университетов, в том числе Университет Цинхуа, Нанкинский университет, университет Фудань, в число лучших университетов мира [5].

Литература

1. История развития либерального образования в университете Фудань // Официальный сайт университета Фудань. URL: <http://www.fdcollge.fudan.edu.cn/33/8d/c9405a78733/page.htm> (дата обращения: 08.04.2018).
2. Официальный сайт института Куан Ямин Нанкинского университета // Официальный сайт Нанкинского университета. URL: <https://dii.nju.edu.cn/8267/list.htm> (дата обращения: 08.04.2018).
3. План SRT в университете Цинхуа // Университет Цинхуа. URL: http://news.tsinghua.edu.cn/publish/thunews/9660/2013/20130409132253805631780/20130409132253805631780_.html (дата обращения: 08.04.2017).
4. Юань Ф., Бражник Е.И. Перспективы развития научно-образовательной среды университетского образования в современном Китае // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого / Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород. – 2017. – № 4 (102). – С. 117-120.
5. Бражник Е.И., Юань Фаньфань. Внешние и внутренние факторы становления и развития научно-образовательной среды современных университетов Китая и России // Вестник Нижневартковского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2018. – № 2. – С. 8-15.

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Summers Yuliya
ТехTESOL IV, г. Хьюстон, США

УДК 371

ПОВЫШЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ ОБ АДВОКАЦИИ ДЕТЕЙ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК RAISING PUBLIC AWARENESS OF ELL ADVOCACY

Аннотация: в данной статье рассматривается термин адвокация в организациях учителей, способы правовой поддержки и защиты детей мигрантов, изучающих английский язык как иностранный. Рассмотрены рекомендации по усилению адвокации, особенно с акцентом на различные действия, которые педагоги могут использовать в работе со всеми заинтересованными сторонами для инициирования изменений при защите интересов обучающихся и членов учительских организаций.

Abstract: this article examines the term advocacy in the teacher organizations to better understand what can be done in terms of application of advocacy. Recommendations will be shared to strengthen advocacy, specifically focusing on various actions educators can employ with stakeholders to initiate the change when advocating for students and organization members.

Ключевые слова: адвокация, английский язык, способы сопровождения и поддержки детей мигрантов.

Key words: advocacy, English, ways to accompany and support migrant children.

Summary

Teachers of marginalized students need a network of support and professional organizations could be that place where advocacy efforts could be initiated, promoted, and eventually become a critical part of an organization's agenda. This article examines the role teacher organizations play in raising public awareness of ELL advocacy. Specific examples highlighting actions affiliate leaders can take to advocate are presented. Additionally, various communication strategies these language education professionals employ to promote advocacy among stakeholders will be discussed.

“Advocacy is the lynch pin of our work as TESOL professionals. We must be united in our quest to support our most vulnerable communities. We must be vocal and explicit about the needs of the communities we serve.” Leslie Kirshner-Morris, Pennsylvania Dept. of Ed.

The purpose of this article is to identify what advocacy in organizations entail, particularly, what advocacy practices look like in organizations. There are multiple definitions of the word advocacy. For example, Reid (2000) describes advocacy as:

Advocacy activities can include public education and influencing public opinion; research for interpreting problems and suggesting preferred solutions; constituent action and public mobilizations; agenda setting and policy design; lobbying; policy implementation, monitoring, and feedback; and no one source gives a full account of the many kinds of activities and strategies groups use to leverage influence in the policy process and election-related activity. However, there is no agreement on which activities constitute advocacy, and no one source gives a full account of the many kinds of activities and strategies groups use to leverage influence in the policy process (p. 1).

Advocacy efforts can be individual or collective. Crawford (2008) argues that individual activism has little chance of being effective due to a controversial socio-political context involving education of bilingual learners. Examples of individual activism have been described in research and even U.S. national TESOL Teacher Preparation standards have emphasized the need for teachers to engage in individual advocacy efforts. For example, the professionalism domain of the TESOL/CAEP Standards for P-12 teacher education programs state that ESOL teacher candidates actively serve as advocates for their ESOL students. Collective activism, though, has traditionally been undertaken by professional organizations that serve language teachers in U.S. such as NABE and TESOL. To effectively advocate beyond the classroom, act, engage in collective activism and help teacher leaders enter policy debates and effectively engage with language policy a safe space is needed where issues affecting

English language learners and challenges language teachers experience could be discussed (Summers, 2016).

Due to a political climate that inadvertently had effected language policies affecting English language learners, researchers, and advocates have consistently urged language teachers to serve as teacher leaders arguing that teachers should take their work beyond the classroom (Herrera & Murry, 1999). Linville found that different types of advocacy actions received different amount of support from pre-service teachers. Working with policy makers and community members on ELL issues received the lowest type of support (Linville, 2016).

Advocate for ELLs access to academic classes, resources and instructional technology	Support ELL families	Serve as professional resource personnel in their educational communities	Understand and apply knowledge about the effects of racism, stereotyping and discrimination to teaching and learning
Use anti- bias curriculum and materials that promote an inclusive classroom	Be familiar with community language education and other resources available to ELLs and their families	Keep current with media reports about the education of ELLS	Develop a classroom climate that purposefully addresses bias, stereotyping and oppression
Advocate for ELLs access to educational resources	Provide ELLS and their families with information, support and assistance in accessing community language education and other resources	Help policymakers understand the curricula and instructional approaches that best meets the needs of ELLs in their community	
Understand the importance of advocating for ELLs resources and appropriate instruction		Engage with community members and policy makers with respect to issues affecting ELLs	
Help school administrators work effectively with ELLs		Take a leadership role with community members and policy makers with respect to issues affecting ELLs.	

Model for colleagues techniques and attitudes needed to work effectively with ELLs			
Talk with other colleagues about the importance of ELLs having equal access to educational resources			
Help colleagues select and adapt or customize resources for use by ELLs			

Linville argues that advocacy actions should be divided in to 2 categories: advocacy and activism. Advocacy could entail the actions at the school or classroom level and activism, or political advocacy, could entail actions at the local, state and national level. We need to continue the exploration of different types of advocacy actions in efforts to understand more about advocacy in TESOL filed. Reflecting on years of service in the TexTESOL V and V communities and as a faculty member providing professional development and teacher training, I believe that teacher organizations are in powerful position to initiate the change. Looking through the missions of various TESOL affiliate organizations one can see support, advocacy, and advancement of professional expertise for English language teaching mentioned quite often.

To date, however, there is a dearth of research on how teacher organizations initiate change. Do teacher organizations assess their strengths and limitations and what support these teacher organizations provide for language education professionals, and the English language learners they serve? Do these organizations promote and provide advocacy opportunities for bilingual/ESL teachers? Do these organizations provide advocacy resource tools for issues such as; family literacy support, immigration and/or refugee concerns, as well as policy changes that affect ELLs and their families? Do these organizations provide a space to discuss advocacy? More organizational analyses

of professional organizations would help identify more precisely the gaps between the support opportunities needed (Gorski, 2012).

One example of such support that is available to members of TESOL is highlighted in this article. TESOL International is the largest ESOL international organization comprising more than 47,000 English teaching professionals, more than 100 independent affiliates, 71 national level affiliates and 39 state and regional affiliates. Each year TESOL holds TESOL Advocacy & Policy Summit, a professional development opportunity for professionals to learn about U.S. federal education issues and advocate for policies that support English learners and the field of English language education. During this two day summit attendees have an opportunity to learn about the latest federal education policy, receive a hands-on advocacy training, meet with the members of Congress and learn how to initiate change.

As I learned more about advocacy and transformative leadership, I realize that we, board members, play an important role, and we have the potential to become an important place where TESOL professionals could work together on issues affecting English learning students. We have a responsibility to help our local TESOL community members transition from teachers/instructors to teacher leaders, a place where they grow to become advocates, teacher leaders and create a positive change for the students and communities where they teach. In order to be effective in our advocacy efforts we need to be equipped, we need to know what advocacy strategies have been in place in order to continue on the road of success towards reforms. Fenner reminds us, “advocates must understand the successes and failures of past litigation and policy initiatives and continue to pursue both routes in working toward reform” (Fenner, 2012 p. 113).

I believe that it is important to look at our work and critically assess how we advance advocacy in our agendas. Are we devoting time, space, and resources to discuss advocacy? Are we being consistent with our philosophy? As an active board member of professional teacher organization, I encourage you to look at your advocacy practice and

start a discussion on how your organization contributes to promoting advocacy for its members.

References

1. Crawford, J. (2008). *Advocating for English learners: Selected essays*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
2. de Jong, E.J., & Dubetz, N.E. (2011). Teacher advocacy in bilingual programs. *Bilingual Research Journal*, 34: 248–262.
3. Fenner, E. (2012). Future of English Language Learner Education: The Need for Dedicated Advocacy through Litigation and Legislation, The [notes]. *Texas Hispanic journal of law & policy*, 18(1), 81.
4. Gorski, P. C. (2012). Instructional, Institutional, and Sociopolitical Challenges of Teaching Multicultural Teacher Education Courses, *The Teacher Educator* 47(3) 216-235.
5. Herrera, S., & Murry, K. G. (1999). In the aftermath of Unz. *Bilingual Research Journal*, 24(2 & 3), 179–198.
6. Linville, H. A. (2016). ESOL Teachers as Advocates: An Important Role? *TESOL Journal*, 7(1), 98-131.
7. Reid, E. J. (2000). Understanding the word “advocacy”: Context and use. In E. J. Reid (Ed.), *Reports on nonprofit advocacy and the policy process: Volume 1, Structuring the inquiry into advocacy* (pp. 1–8). Washington, DC: The Urban Institute Press
8. Summers, Y. (2016). The Need for Transformative Leadership in ESOL Arena, *The Fourth Estate: Reflections on ESOL Leadership*, 32(4) 22-23. Published by *TexTESOL IV*

Бордачева А.С.

Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК 373.5.016:75.017.4

КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 7-Х КЛАССОВ THE CONSTATUATIVE STAGE OF THE EXPERIMENT OF FORMING THE COLORISTIC SKILLS IN TEACHING 7TH CLASSES

Аннотация: в статье представлены результаты диагностики колористических умений обучающихся 7-х классов. Диагностика была проведена с целью выявления конкретных проблем по формированию колористических умений учеников. Кроме этого, нами предлагаются параметры исследования,

направленные на определение уровня сформированности колористических умений, а также критерии оценивания этих умений. Проанализированы полученные данные и выявлены пробелы в знаниях и умениях обучающихся.

Abstracts: the article presents the results of diagnostics on the formation of coloristic skills, students of the 7th grade. Diagnostics was carried out in order to identify specific problems in the formation of pupils' color skills. In addition, we propose research parameters aimed at determining the level of formation of coloristic skills, as well as criteria for evaluating these skills. Analyzed the data and identified gaps in the knowledge and skills of students.

Ключевые слова: колористическое умение, колористика, умение, формирование колористических умений, цветоведение.

Key words: color skills, colors, skills, the formation of coloristic skills, color science.

В современной реалии дети не владеют законами цветоведения, что приводит к ограничению познавательной способности и способности к изобразительной деятельности, к отсутствию художественно-образованной личности. Сегодня перед педагогами-художниками стоит вопрос: как развивать это интуитивное стремление к красоте, цвету, приобщить обучающихся к колористической культуре, живописи, пониманию того, что цвет оказывает большое влияние на жизнедеятельность человека, его творчество.

Как заметила Е. Омеляненко: «Значение цвета в жизни человека трудно переоценить. Всё, что нас окружает, мы видим при помощи цвета и благодаря цвету. Прекрасный дар природы человеку – способность видеть цветной мир, расцвеченный всеми красками радуги. Мы не представляем себе мир, лишенный красок, и, более того, зачастую считаем цвет неотъемлемым свойством самих предметов» [4, с. 6].

Т.А. Варгот выделяет понятие «колористика» – 1) гармоничная, комфортная цветовая среда, созданная в результате управляющего воздействия человека на материально пространственное окружение. Целостное пространственное цветовое поле, в которое погружен человек, и которое он преобразует в соответствии со своими потребностями; 2) наука о цветовой среде, расширяющая традиционные

знания о цвете в пределах цветоведения в связи с внедрением в область социологии, семиотики, информатики, психологии и других смежных наук; 3) деятельность колориста-специалиста в области формирования цветовой среды, удовлетворяющей потребности человека, которая сочетает предпроектный анализ, выработку концепции и конкретное цветовое решение [2, с.23].

Ю. Бабанский рассматривал умение как сознательное владение каким-либо приемом деятельности [1, с.7].

Подобным образом раскрытые нами понятия «колористика» и «умение» дают нам возможность дать определение понятию колористическое умение – сознательное владение предпроектным анализом, выработкой концепции и конкретным цветовым решением.

Нами была разработана диагностика, направленная на выявление уровня сформированности колористических умений у детей 7-х классов. В исследовании принимали участие 25 обучающихся в экспериментальной группе и 23 человека в контрольной группе. За каждое выполненное задание обучающиеся получали баллы, благодаря которым мы могли выявить сильные и слабые стороны в познаниях детей, и, далее, в своей исследовательской работе учитывать результаты диагностики при создании серии уроков, направленных на развитие колористических умений. При разработке параметров и критериев оценивания нами использовались учебные пособия С.Г. Галета, Е.В. Омеляненко, Н.П. Милонова, Л.М. Масол, Т. Буймистру, рабочие программы, методические рекомендации, исходя из которых мы могли составить максимально адаптированную диагностику для обучающихся. Всего в диагностике 5 параметров (заданий), два из них теоретические, составленные на тестовой основе, остальные имеют практическую направленность.

В первом параметре «Знание основ цветоведения» при составлении теста, за основу бралось учебно-методическое пособие С.Г. Галета. Учебно-методическое пособие освещает вопросы построения различных видов цветовых отношений,

контрастов, единую систему понятий, основных знаний о цвете; в нем рассматриваются различные способы цветовых образований, характер выразительных графических средств и приемов [3, с. 70].

Критерии, по которым оценивался параметр, разрабатывались на основе учебно-методического пособия С.Г. Галета:

- выполнено правильно от 9 до 10 вопросов – 5 баллов;
- выполнено правильно от 7 до 8 вопросов – 4 балла;
- выполнено правильно от 5 до 6 вопросов – 3 балла;
- выполнено правильно от 3 до 4 вопросов – 2 балла.

Второй и третий параметры разрабатывались на основе учебного пособия Е.В. Омеляненко. Цель учебного пособия – привлечь читателей и обратить внимание на необходимость изучения такой обширной области человеческих знаний как цветоведение и колористика [4, с.5].

Во втором параметре «Умение разделять цвет на ахроматические тона: выполнение ахроматической шкалы» обучающимся предлагалось выполнить растяжки, в которых им было необходимо показать свое умение разбивать цвет на ахроматические тона.

Отправной точкой разработки критериев оценивания данного параметра явились рекомендации из учебного пособия «Основы цветоведения» Н.П. Милонова:

- цветовой строй изображения соответствует основному заданию, выкраски сделаны аккуратно, найдено соответствие цветовых контрастов – 4-5 баллов;
- отсутствие понятия об ахроматической композиции, цветовой строй изображения частично не соответствует основному заданию, небрежно сделаны выкраски – 2-3 балла;
- нет тонального разбора, допущены грубые ошибки в цвете, нет понятия о цветовой гармонии, нет культуры в подаче материала – 0-1 балл.

В третьем параметре «Умение использовать свойства цвета: светлота, насыщенность» обучающимся было необходимо посередине шаблона выполнить выкраску любым одним цветом, в левую сторону от середины сделать растяжку на насыщенность, в правую на светлоту.

Третий параметр оценивался по критериям, которые были разработаны на основе учебного пособия «Основы цветоведения» Н.П. Милонова:

- цветовой строй изображения соответствует основному заданию, выкраски сделаны аккуратно, найдено соответствие цветовых контрастов – 4-5 баллов;
- цветовой строй изображения частично не соответствует основному заданию, небрежно сделаны выкраски – 2-3 балла;
- некачественно выполнены выкраски, присутствует разбеленность, либо чрезмерная прозрачность кроющих слоев, нет понятия о цветовой гармонии – 0-1 балл.

Четвёртый и пятый параметр разрабатывались на основе учебника, автором которого является Л.М. Масол. В четвёртом задании перед обучающимися ставилась задача: проанализировать две картины, выполненные в разных цветовых гаммах, соотнести репродукции и их характерные особенности. Критерии оценивания творческих работ обучающихся составлялись на платформе полученных знаний из книги Т. Буймистру «Колористика. Цвет – ключ к красоте и гармонии»:

- умеет различать теплые и холодные цвета в картине, правильно сопоставлена картина и название – 4-5 баллов;
- не выявлены основные смысловые ассоциации, допущена ошибка при сопоставлении названия картины и автора – 3-2 балла;
- выполненное задание не соответствует требованиям – 0-1 балл.

Пятый параметр «Композиционное и цветовое решение натюрморта» содержал в себе творческий характер, перед детьми стояла задача в изображении

натюрморта с учетом колористических законов. Обучающиеся должны были показать умение использовать сближенные и контрастные цвета для передачи пространства в натюрморте.

Критерии, по которым оценивался параметр, разрабатывались на основе учебного пособия Ю.П. Шашкова «Живопись и её средства»:

– создана целостная гармоничная композиция, цветовая организация изобразительной плоскости соответствует заданному заданию, решены основные композиционные и смысловые задачи в цвет гармоничном построении – 4-5 баллов;

– верно решено взаимодействие основных масс элементов изображения и фона, определены основные смысловые нагрузки, но изобразительная плоскость неуравновешенна в результате не гармонического взаимодействия цветовых контрастов – 3-2 балла;

– отсутствие цветового взаимодействия формы и фона, нет культуры в подаче материала, нет понятия о цветовой гармонии – 0-1 балл.

Все полученные нами данные можно представить в виде диаграммы (рис.1 и рис.2.).

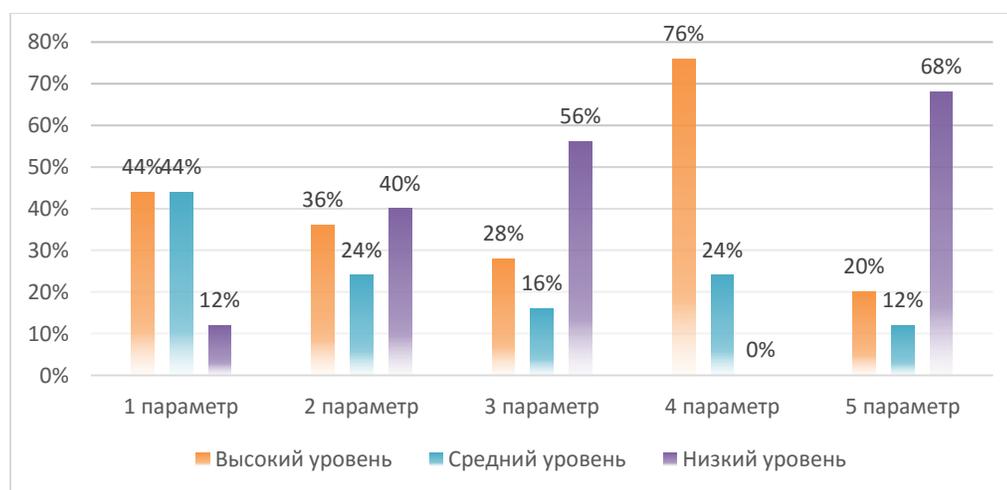


Рисунок 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента обучающихся экспериментальной группы

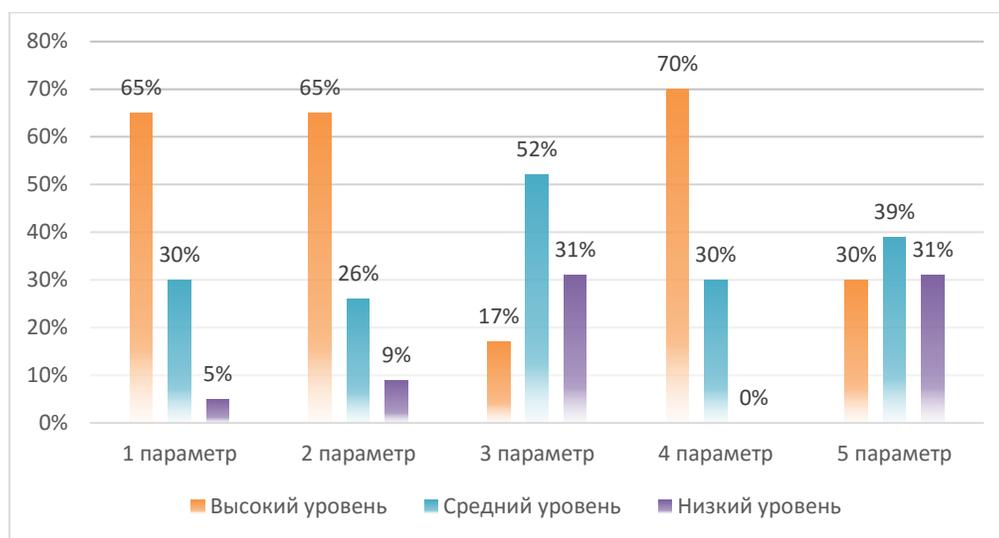


Рисунок 2 – Результаты констатирующего этапа эксперимента обучающихся контрольной группы

По итогам проведенных тестов мы выявили, что у обучающихся обеих групп практически не сформированы умения в работе над композицией и цветовым решением натюрморта, за исключением нескольких человек.

Анализируя 1 параметр, направленный на выявление сформированности знаний основ цветоведения, отметим, что у 44% обучающихся из экспериментальной группы теоретические знания о колорите находятся на высоком уровне, у 44% на среднем уровне. В контрольной группе 30% обучающихся имеют средний уровень сформированности колористических умений. 65% обучающихся контрольной группы показали высокий уровень знаний по данному тесту. 12% обучающихся экспериментальной группы и 5% обучающихся контрольной группы владеют знаниями о колорите на низком уровне.

При анализе 2 параметра, направленного на определение сформированности умения разделять цвет на ахроматические тона: выполнение ахроматической шкалы, было выявлено, что у 40% обучающихся экспериментальной группы и 9% обучающихся контрольной группы умение развито на низком уровне. 24% обучающихся из экспериментальной группы и 26% обучающихся из контрольной

группы имеют средний уровень сформированности данного умения. 36% обучающихся экспериментальной группы и 65% обучающихся контрольной группы с легкостью и аккуратностью выполняют работу с выкрасками, имея достаточные знания и умения для выполнения задания. Уровень сформированности данного умения у обучающихся экспериментальной группы находится ниже по сравнению с контрольной группой.

Проанализировав 3 параметр, направленный на умение использовать свойства цвета: светлота, насыщенность в работе с цветовой шкалой, состоящей из 9 секций, выяснилось, что у 56% обучающихся экспериментальной группы и у 31% обучающегося контрольной группы умение развито на низком уровне. 16% обучающихся из экспериментальной группы и 52% обучающихся из контрольной группы имеют средний уровень сформированности данного умения. 28% обучающихся из экспериментальной группы и 17% обучающихся из экспериментальной группы показывают высокий уровень сформированности данного умения. Уровень сформированности умения использовать свойства цвета: светлота, насыщенность при работе в экспериментальной группе находится ниже по сравнению с контрольной группой.

Проводя анализ 4 параметра, направленного на умение различать теплые и холодные цвета при анализе картины, было выявлено, что ни одна из диагностируемых групп не имеет низкий уровень сформированности данного умения. 24% обучающихся экспериментальной группы и 30% обучающихся контрольной группы имеют средний уровень сформированности умения различать теплые и холодные цвета при анализе картины. У 76% обучающихся экспериментальной группы и у 70% обучающихся контрольной группы наблюдается высокий уровень сформированности данного умения. Уровень сформированности умения у экспериментальной группы выше, чем у контрольной группы.

Анализ 5 параметра, направленного на правильное соотношение композиционного и цветового решения натюрморта, показал, что у 68% обучающихся экспериментальной группы и у 31% обучающихся контрольной группы данное умение сформировано на низком уровне. У 12% обучающихся экспериментальной группы и 39% обучающихся контрольной группы это умение сформировано на среднем уровне. У 20% обучающихся экспериментальной группы и у 30% обучающихся контрольной группы умение создавать целостную гармоничную композицию, где цветовая организация изобразительной плоскости соответствует заданному заданию, сформировано на высоком уровне. Уровень сформированности умения в экспериментальной группе находится ниже по сравнению с контрольной группой.

Обобщая результаты констатирующего этапа эксперимента, было выявлено, что у обучающихся экспериментальной группы уровень сформированности колористических умений и уровень практических умений при выполнении натюрморта ниже, чем у обучающихся контрольной группы.

Данные констатирующего этапа эксперимента и поставленные задачи позволили разработать и апробировать серию уроков по тематическому разделу «Колорит», направленную на дальнейшее исследование формирования колористического умения у обучающихся 7–х классов. У экспериментальной группы не сформированы колористические умения. У контрольной группы, напротив, преобладает высокий уровень сформированности колористических умений.

Анализируя данные констатирующего этапа эксперимента, можно выделить проблему низкой сформированности таких параметров, как умение использовать свойства цвета: светлота, насыщенность (3 параметр) и композиционное и цветовое решение натюрморта (5 параметр). При разработке и реализации серии уроков по тематическому разделу «Колорит» мы будем обращать особое внимание на вышеперечисленные параметры. Структура урока будет выстраиваться так,

чтобы обучающиеся могли получить более углубленные знания в разделе цветоведение и закрепить их на практике.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981.
2. Варгот Т.А. Цветоведение и колористика: учебное пособие к практическим и теоретическим занятиям / Т.А. Варгот. – Челябинск: Издательский центр ЮурГУ, 2014.
3. Галета С.Г. Основы цветоведения : электронное учебно-методическое пособие/ С.Г. Галета. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2018.
4. Омеляненко Е.В. Основы цветоведения и колористики. Учебное пособие. – Издательство: ЮФУ, 2010.

Власенко В.В.
Тобольская духовная семинария, г. Тобольск,
Бостанджиева Т.М.
Сургутский государственный педагогический университет,
г.Сургут

УДК159.9:37.015.3(08)

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К УСЛОВИЯМ ПРОЖИВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ПРАВОСЛАВНОЙ ГИМНАЗИИ С ФУНКЦИЯМИ ПАНСИОНА FEATURES OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS TO THE CONDITIONS OF RESIDENCE AND EDUCATION IN THE ORTHODOX GYMNASIUM WITH THE FUNCTIONS OF A BOARDING SCHOOL

Аннотация: в статье рассматриваются результаты исследования особенностей социально-психологической адаптации детей и подростков к условиям проживания и обучения в православной гимназии с функциями пансиона, проводится анализ социальной ситуации развития, раскрывается специфика педагогической деятельности.

Abstract: the article considers the results of the study of the features of socio-psychological adaptation of children and adolescents to the conditions of residence and education in the Orthodox gymnasium with the functions of a boarding school, analyzes the social situation of development, reveals the specifics of pedagogical activity in interaction with students.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, образовательная среда, православная гимназия, школа-пансион.

Key words: social and psychological adaptation, emotional adaptation, educational environment, Orthodox gymnasium with boarding school conditions.

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения проблемы социально-психологической адаптации детей и подростков к условиям проживания и обучения в православной гимназии с функциями пансиона в связи с особенностями образовательной среды пансионатов и церковных учебных заведений. А так же из-за того, что любая смена обстановки и условий деятельности вызывает у детей трудности.

Проблема исследования заключается в недостатке эффективных методов, ускоряющих адаптацию детей, поступающих в школы-пансионы. Начало обучения в школе, переход из одной школы в другую, а тем более отъезд из родительского дома и самостоятельная жизнь в пансионе всегда сопровождается психологическим дискомфортом для ребенка. Особые трудности испытывают учащиеся младшего школьного возраста. Перед учеником открывается новый неизведанный мир, в котором ему предстоит не просто жить, а развиваться и добиваться успехов во всех видах деятельности. Ему предстоит выстроить отношения с учителями и со сверстниками, разобраться в правилах поведения и морально-этических нормах. В России с каждым годом растет количество частных школ. На данный момент их «действует порядка 700, из которых около 250 расположены в Москве»[1]. Много также и школ-пансионатов, среди которых есть как частные, так и государственные: «Дубравушка», «Эверест», «Ломоносовская школа-пансион», «Пансион воспитанниц Министерства обороны РФ», школа-интернат «Интеллектуал», «Вятичи», «Солнечная», «Летово», «Плесково», «Маугли», «Святая Ольга», «Лужки». И это не полный список. Поступивший в школу ученик оказывается в незнакомых условиях и нуждается в помощи. В каждой школе, будь она муниципальной или частной, свои особенности

преподавания и условия учебы. Во многом адаптация ребенка к школьной жизни зависит от того, какая атмосфера царит в учебном заведении. Однако успешность адаптации ученика зависит не только от школы. Большое значение имеет то, как ребенок воспитывается дома. Церковная среда, обязывающая к духовной жизни, специфический распорядок, жесткие ограничения в том, что ранее казалось привычным и безобидным – все эти обстоятельства с трудом принимаются новыми воспитанниками.

Целью настоящей работы явилось изучение особенностей социально-психологической адаптации детей и подростков и определение условий образовательной среды, способствующих успешной адаптации воспитанников, поступающих в школу-пансион. Объектом исследования определен процесс социально-психологической адаптации воспитанников, поступающих в школу-пансион. Предмет исследования заключается в разработке условий образовательной среды, способствующих успешной адаптации воспитанников поступающих в школу-пансион.

Базой исследования является образовательное учреждение в посёлке Приазовский Темрюкского района Краснодарского края. Школа-пансион для мальчиков на патриаршем подворье при храме в честь иконы Божией Матери «Спорительница хлебов». Школа работает с 2005 года. Основным направлением образовательного процесса пансиона считается подготовка юношей для поступления в семинарию. Выпускники школы поступают в семинарии по всей стране: Ростов на Дону, Сергиев Посад, Санкт-Петербург, Москва. В школе преподаются дополнительные церковные дисциплины: литургика, катехизис, история Русской православной церкви, общецерковная история, церковнославянский язык, Закон Божий, Священная история. В качестве дополнительных занятий воспитанники пансиона младших классов занимаются лепкой, аппликацией, изобразительным искусством, пением. У старшеклассников так же проводятся спевки церковного хора, занятия по автоделу, подготовка к

военно-полевым сборам. Дети живут в трёхэтажном корпусе школы на третьем этаже в келиях по пять – восемь человек. На втором этаже располагаются учебные аудитории. Всего в школе-пансионе обучается 55 учеников. Небольшое количество учеников в классах способствует более тесному общению учителей с воспитанниками. Это создаёт в школе особую семейную атмосферу и благотворно влияет на поведение и успеваемость учеников. Воспитанники пансиона ежедневно участвуют в богослужении и помогают на хозяйственных работах. Уроки начинаются в 9:00 и заканчиваются в 14:15. До 15:30 у детей тихий час, затем трудовые послушания до ужина. Ужин в 18:30 и далее ученики идут на домашнюю работу, которую они выполняют в учебных аудиториях под контролем учителей. Учебный день заканчивается в 20:20.

Для проведения исследования использовались диагностические методы: проективный рисунок «Что мне нравится в школе» Лускановой Н.Г., методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, проективный тест «Домики» О. А. Ореховой, карта наблюдений Д. Стотта.

Результаты исследования социально-психологической адаптации в православной школе-пансионе показали, что воспитанники старших классов, поступившие в пансион, успешно и быстро адаптировались к условиям школы. По карте наблюдений Д. Скотта, у старшеклассников не наблюдается отклонений ни в физиологическом, ни в эмоциональном плане. В группе подросткового возраста почти половина, а именно 40% учащихся испытывают серьезные трудности адаптации к условиям пансиона. У этих подростков, по сравнению с учениками других возрастов, проявляются больше всего дезадаптивных признаков. Это негативное отношение к взрослым, тревожность по отношению к взрослым, стремление добиться внимания взрослого и беспокойство о том, принимают ли его взрослые. Признаки асоциальности, выражающиеся в чувстве независимости и отсутствии моральной щепетильности в мелочах. Так же проявляется нетерпеливость, неспособность сконцентрировать внимание на

работе, ярко выраженное недоверие к новой обстановке, к новым предметам и к окружающим, депрессия, эмоциональное напряжение и тревожность по отношению к взрослым. В младших классах, по результатам проективного теста «Домики» О. А. Ореховой, обнаружен один дезадаптивный ученик. Выяснилось, что ребенок страдает энурезом, что может быть поводом для особого внимания к нему со стороны педагогов. Данные наблюдений также показали, что у него проявляется низкая работоспособность и быстрое переутомление в ситуациях, связанных с трудовой деятельностью.

Многие дети испытывают трудности в адаптации к школе. Младшим воспитанникам поначалу трудно без родителей. Поэтому чаще всего кто-то из их родителей остается жить неподалёку от пансиона. Подростки тяжело привыкают к режиму дня и к особой духовной атмосфере школы. Им трудно стоять в храме на службе, трудно рано просыпаться, молчать, когда это необходимо. Многим тяжело сдерживать свои дурные наклонности: сквернословие, пошлые шутки, песенки, анекдоты. Старшеклассники быстро осознают все особенности данного учебного заведения и почти без проблем адаптируются к жизни в нём.

Таким образом, исследование особенностей социально-психологической адаптации детей и подростков к условиям проживания и обучения в православной гимназии с функциями пансиона показало, что эмоциональная адаптация проходит у поступающих учеников гораздо сложнее, чем физическая, т.к. в пансионе значительно меняются условия их жизни. Значительные изменения социальной ситуации развития детей связаны с длительным отсутствием общения с родителями, строгим распорядком дня, постоянным надзором и контролем со стороны воспитателей, необходимостью привыкать к жизни и условиям общежития. Все эти требования к проживанию в пансионе дают нагрузку на психику ребенка. Адаптация к пансиону во многом зависит от того, как и где воспитывался ребенок до школы-пансиона. Если в семье родители воспитывали своих детей в разумной строгости, не баловали, контролировали учебу, досуг,

отношения с друзьями, сферу интересов, то адаптация к пансиону проходит значительно легче. Дети из воцерковленных семей имеют представления о духовной жизни и в меньшей степени испытывают трудности в эмоциональной адаптации к школе-пансиону.

В Приазовском пансионе здоровая бодрая атмосфера, которая стимулирует развитие волевых качеств, силы духа, развивает целеустремленность, ответственность формирующейся личности. Учащиеся православной гимназии с функциями пансиона ежедневно сталкиваются с насущными проблемами и решают их. Они учатся добросовестно выполнять порученную работу, готовиться к урокам, учатся пониманию как успеть отдохнуть, как избежать трудной работы и наказания за ее невыполнение, как сделать работу при нехватке инструментов или инвентаря, как избежать наказания от старших ребят, как уберечь своё имущество от порчи младшими ребятами, как получить разрешение поиграть на спортплощадке, как заработать себе отсыпной день. И еще десятки мелких задач, в решении которых развивается ребенок. В решении этих вопросов крепнет его характер, сила воли, познаётся боль и удовольствие, трудолюбие и лень, ответственность и разгильдяйство, дружба и предательство, любовь и ненависть, грех и добродетель. Каждый день, прожитый в пансионе, это важный жизненный урок формирования системы ценностей и нравственных ориентиров. Здесь у них появляется и крепнет жизненно необходимый духовный стержень, который в дальнейшем поможет им достойно служить Богу и обществу, преодолевая все трудности и соблазны.

Литература

1. Бостанджиева Т.М. Аprobация устойчивого интеграционного взаимодействия в процессе научного сопровождения программы развития школы // Журнал «Международная научная школа психологии и педагогики». – 2014 – №6. – С.146-148.
2. Частные школы в России. – URL: www.s-cool.ru/article541.html
3. Официальный сайт федеральной службы государственной статистики. – URL: www.gks.ru/free_doc/2017/demo/t1_2.xls

4. Smith Oliver. The haven for honeymooners where everyone gets divorced / The Telegraph. – 2018. – URL: <https://www.telegraph.co.uk/travel/maps-and-graphics/mapped-countries-with-highest-divorce-rate/>

5.

Гагай В.В.

Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК 159.922.736. 4: 316.62:343.988

**ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И
ВИКТИМНОСТИ ПОДРОСТКОВ
RELATIONSHIP BETWEEN SELF-DEFECTIVE BEHAVIOR AND
VICTIMITY OF TEENAGERS**

Аннотация: в статье обсуждается проблема исследования факторов самоповреждающего поведения подростков. Описаны особенности проявления виктимности и самоповреждающего поведения подростков. Приведены эмпирические данные о характере взаимосвязи самоповреждающего поведения и виктимности, полученные на материале подросткового возраста.

Abstracts: the article discusses the problem of studying the factors of self-injurious behavior of adolescents. Describes the characteristics of the manifestation of the victimization and cambridge behavior of adolescents. Empirical data on the nature of the relationship between self-harming behavior and victimization obtained by the material of adolescence are presented.

Ключевые слова: самоповреждающее поведение, виктимное поведение, виктимность, ролевая виктимность, игровая роль жертвы, социальная роль жертвы.

Key words: self-injurious behavior, victim behavior, victimization, role victimization, the role of the victim, the social role of the victim.

Одна из важнейших задач психолого-педагогического сопровождения детей и подростков в системе образования – это создание условий для профилактики и преодоления деструктивных форм поведения, к которым относится самоповреждающее поведение. Решение данной задачи требует всестороннего исследования факторов самоповреждающего поведения подростков.

В западной литературе термин самоповреждающее поведение (self-injury) определяется как преднамеренное причинение вреда собственному телу в

результате повреждения тканей организма. По мнению Нормана Фарбероу, саморазрушающее поведение представляет собой аутодеструктивное поведение, имеющее косвенную направленность на саморазрушение. В качестве скрытых форм саморазрушения Фарбероу называет поведение, связанное с пренебрежением опасностью, повышенным риском, стремлением к возбуждающим переживаниям или с избеганием депрессии [4]. Отечественные исследователи рассматривают акты самоповреждения в рамках несуицидального аутоагрессивного поведения. Так, Н.А. Польская рассматривает самоповреждающее поведение как широкий спектр действий, связанных с намеренным физическим повреждением собственного тела [3].

Как правило, аутодеструктивное поведение подростков является следствием социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемых микросоциальных конфликтов [1]. В качестве психологических факторов самоповреждающего поведения могут выступать определенные особенности личности, в том числе и виктимность.

В социальной психологии виктимность личности рассматривается как совокупность свойств личности, которая предопределяет готовность человека становиться жертвой социально опасных явлений. О.О. Андронникова под виктимностью понимает «жертвенную позицию личности», в которой можно выделить когнитивные, аффективные и поведенческие компоненты [1]. О.О. Андронникова [1] выделяет следующие типы виктимного поведения: реализованная виктимность, агрессивное виктимное поведение, самоповреждающее и саморазрушающее поведение, гиперсоциальное виктимное поведение, зависимое и беспомощное поведение, некритичное поведение.

М.А.Одинцова [2] в своих исследованиях выделяет феномен ролевой виктимности. С ее точки зрения, ролевая виктимность – предрасположенность индивида в силу неблагоприятных объективных, специфических субъективных факторов продуцировать тот или иной тип поведения жертвы. Виктимная

активность личности находит выражение в игровой или социальной роли жертвы. Игровая роль жертвы – это единица анализа свободных, ситуативных, взаимовыгодных и легко принимаемых членами межличностного взаимодействия ролевых отношений, согласующихся с внутренними особенностями виктимного индивида, имеющих в своей основе скрытую мотивацию, и гармонично вписывающихся в проигрываемую ситуацию. Социальная роль жертвы – это единица анализа навязанных, но ситуативных отношений, способствующих стигматизации индивида, деформирующих возможности построения его жизнедеятельности на ближайшую и отдаленную перспективу [2].

Вопрос о соотношении самоповреждающего поведения и виктимности подростков является недостаточно изученным. Отсюда возникает необходимость изучения взаимосвязи самоповреждающего поведения с личностными характеристиками подростков.

Цель настоящего исследования: выявить характер взаимосвязи между показателями самоповреждающего поведения и виктимности подростков. Количество испытуемых – 40 подростков.

С помощью методики изучения склонности к виктимному поведению О.О. Андронниковой в группе подростков выявлены особенности проявления различных видов виктимного поведения по степени выраженности и распространенности. Наибольшее распространение среди подростков имеют следующие виды виктимного поведения, которые имеют уровень «выше нормы»: реализованная виктимность (60%), самоповреждающее поведение (60%), агрессивное поведение (52,5%). Данные результаты говорят о том, что более половины подростков достаточно часто попадают в неприятные или даже опасные для здоровья и жизни ситуации в результате проявленной агрессии в форме нападения или иного провоцирующего поведения (оскорбление, клевета, издевательство и т.д.).

С помощью опросника М.А. Одинцовой и Н.П. Радчиковой «Тип ролевой виктимности» были выявлены особенности проявления ролевой виктимности среди подростков. Оказалось, что более половины подростков характеризуются высоким уровнем ролевой виктимности. Игровая роль жертвы выявлена у 12,5% , социальная роль жертвы – у 45% испытуемых. Подростки с игровым типом ролевой виктимности склонны к манипуляциям в межличностных социальных отношениях, к использованию социального окружения для решения своих внутренних проблем. В поведении подростков с социальной ролью жертвы наблюдается определенная степень аутсайдерства, они держатся обособленно, изолированно, сами считают себя изгоями в обществе, мир кажется им враждебным, а сами они ощущают в большей степени свое одиночество, ненужность.

Анкета Н.А. Польской и А.С. Кабановой «Модификация тела и самоповреждения» использовалась для изучения особенностей самоповреждающего поведения подростков по следующим критериям. По мнению подростков, в основе искусственного изменения тела лежат следующие детерминанты: индивидуальные представления о красоте – 42%, «вызов» обществу – 27,5%, мода – 17,5%, психологические проблемы – 12,5%. Подростки по-разному относятся к самоповреждающему поведению: крайне отрицательно – 32,5%; равнодушно – 25%; одобрительно -25%; с интересом, не более –17,5%. Наиболее часто встречаются следующие виды самоповреждений: пирсинг – 12,5% и декоративные шрамы – 10%. Причем, 75% подростков пробовали самостоятельно модифицировать свое тело, 25% – больше одного раза. Таким образом, среди подростков отмечается высокий уровень распространенности агрессивных действий, направленных на собственное тело, среди которых чаще всего встречаются, такие виды, как нанесение пирсинга и декоративных шрамов. Основными детерминантами искусственного изменения своего тела среди подростков являются индивидуальные представления о красоте,

«вызов» обществу и психологические проблемы. Большая часть подростков отрицательно относится к самоповреждающему поведению.

С помощью корреляционного анализа по Спирмену выявлены значимые корреляционные связи между показателями самоповреждающего поведения и виктимности. Показатель «Самоповреждающее поведение» имеет значимые положительные связи с показателями «Реализованная виктимность» ($r=0,611$) и «Социальная роль» ($r=0,725$). Выявленные корреляционные взаимосвязи являются основанием для утверждения о том, что подростки с высоким уровнем реализованной виктимности и социальной ролью виктимности склонны к деструктивному поведению, которое характеризуется самоповреждениями и модификациями тела.

Таким образом, существует взаимосвязь показателей виктимности и самоповреждающего поведения подростков: чем выше показатели виктимности, тем выше показатели самоповреждающего поведения подростков. На основании данных результатов можно считать, что виктимность как свойство личности является фактором самоповреждающего поведения подростков. Готовность подростка стать жертвой социально опасных явлений может проявляться в аутоагрессивных действиях, направленных на причинение вреда своему телу и здоровью.

Литература

1. Андроникова О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим виктимным поведением // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 9 – С.55-59.
2. Одинцова М.А. Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых. – Самара: ИД «Бахрах-М», 2015. – 240 с.
3. Польская Н. А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24. – № 3. – С. 110-125.
4. Farberow NL. Indirect self-destructive behavior: Classification and characteristics. Norman L. Farberow (Ed.). The Many Faces of Suicide. New York: McGraw-Hill Book Company, 1980.

УДК 371

**ИНТЕГРАЦИЯ МАТЕРИАЛА ДИСЦИПЛИН ШКОЛЬНОГО КУРСА
КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА
ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА
(НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ ХИМИЯ)
INTEGRATION OF THE MATERIAL DISCIPLINES OF THE SCHOOL
COURSE AS A FUNDAMENTAL COMPONENT OF THE PROCESS OF
FORMING A COMPLETE PICTURE OF THE WORLD
(FOR EXAMPLE, THE DISCIPLINE OF CHEMISTRY)**

Аннотация: цель процесса интеграции в современном образовании, в соответствии с действующим ФГОС, – формирование широкого кругозора обучающихся и целостной картины мира. Достичь данной цели можно, внедряя в процесс обучения интегрированные уроки, которые на стыке учебных дисциплин будут многопланово раскрывать понятие, процесс или явление. В статье приводится пример интеграции материала школьных дисциплин химия и ОБЖ.

Abstracts: the purpose of the integration process in modern education, in accordance with the current Federal state educational standard – the formation of a broad Outlook of students and a holistic picture of the world. This goal can be achieved by introducing integrated lessons into the learning process, which at the junction of academic disciplines will reveal the concept, process or phenomenon in many ways. The article provides an example of the integration of the material of school disciplines Chemistry and the basics of life safety.

Ключевые слова: интеграция материала учебных дисциплин, средства индивидуальной защиты, адсорбция, целостная картина мира, прочность знаний.

Key words: Integration of material of academic disciplines, personal protective equipment, adsorption, a holistic view of the world, strength of knowledge.

Согласно результатам исследования Е.Н. Пузанковой, интеграция может означать «путь, ведущий систему к целостности; путь, позволяющий раскрыть закономерности в явлениях, процессах и системах; путь к целостному, комплексному исследованию явлений и процессов». [4, с.9]. С данным положением трудно не согласиться, так как именно интеграция позволяет рассмотреть вещество, явление, процесс с разных сторон. Процесс интеграции

материала школьных дисциплин в последние годы начинает широко внедряться в образовательное пространство. Это является тенденцией современного времени и обусловлено введением ФГОС в систему образования, который требует от выпускников школ, прежде всего, понимания сути происходящего.

Еще Конфуций сказал: «Я слышу и забываю. Я вижу и запоминаю. Я делаю и понимаю». Дисциплина химия может гармонично сочетать в себе компоненты «слышу», «вижу» и «делаю», чтобы добиться понимания сути происходящего. Однако сформировать целостную картину даже о единичном явлении навряд ли получится, если не проводить интеграцию теоретического и практического материала курса химии с другими дисциплинами школьного курса и ситуациями обыденной жизни обучающихся.

Остановимся более подробно на конкретных примерах реализуемой интеграции некоторых тем курса химии с другими дисциплинами в МАОУ СОШ №16 имени В.П. Неймышева г. Тобольска. Явление адсорбции может быть наглядно рассмотрено на интегрированном уроке ОБЖ и химии по теме «Средства индивидуальной защиты. Значение адсорбции в их действии». Проведение такого урока облегчается тем фактом, что темы, связанные с адсорбцией веществ и по ОБЖ и по химии изучаются в третьей четверти 8 класса. Остановимся на фрагменте данного урока.

После объяснения учителем ОБЖ видов средств индивидуальной защиты и их строения, учитель химии предлагает ребятам разобраться, по какому принципу работает противогаз. Задается вопрос: «С чем ассоциируется у каждого из вас слово «уголь»?» Чаще всего ребята отвечают, что данное слово ассоциируется с понятиями угли костра, активированный уголь. Учитель химии предлагает проделать опыт по очистке активированным углем и древесным углем растворов.

Исследование. Адсорбция активированным углем и древесным углем различных веществ из растворов.

Цель работы: наглядно показать в сравнении адсорбцию активированным углем и древесным углем различных веществ из растворов.

Ход работы. В химический стакан мерным цилиндром отмерили по 5 мл 0,01% -х растворов – фуксина, малахитового зеленого, сульфата меди, йода. В каждый стакан внесли по 0,25г растертого активированного угля. После взбалтывания через 5 минут смеси фильтруют через обычные [1, с.14].

5 минут, которые отводятся в опыте до момента фильтрования нужно отвести на изучение структуры поверхности активированного и древесного угля под микроскопом. Фото поверхности демонстрируется на слайде и ребятам предлагается дать им сравнительную характеристику. Все приходят к общему выводу, что структура активированного угля более пористая. После этого ребятам предлагается профильтровать растворы и сравнить полученные результаты визуально.

Наблюдение: Активированный уголь в сравнении с древесным углем лучше обесцвечивает окрашенные растворы.

Учитель химии предлагает объяснить полученный результат, опираясь на знание структуры угля.

Вывод: чем более пористая структура угля, тем он лучше обесцвечивает растворы.

Основываясь на данном выводе, учитель химии дает понятие адсорбции как способности вещества удерживать на своей поверхности не только твёрдые вещества, но и молекулы газов. Именно эта способность активированного угля используется в действии противогазов.

Историческая справка

Примечательная способность древесного угля поглощать (адсорбировать) разнообразные пары, газы, пахучие и красящие вещества из растворов впервые была обнаружена в конце 18 века. В 1773 году известный химик Карл Шееле наблюдал адсорбцию газов на древесном угле. С точностью до дня (5 июня 1785

г.) датируется обнаружение Тобиасом Ловицем адсорбции (поглощения) из растворов веществ древесным углем. Ловиц применял древесный уголь для очистки самых различных продуктов (лекарств, питьевой воды, хлебной водки, мёда и других сахаристых веществ, селитры и т.п.). А в 1794 г. активный уголь был использован для осветления сиропов на сахарно-рафинадном заводе в Англии.

В 19 столетие исследования адсорбционных свойств угля было продолжено, но только в начале 20 века были заложены основы промышленного производства активных углей. В первую мировую войну Н.Д. Зелинский разработал противогазы на основе древесного активного угля. Это изобретение спасло тысячи жизней и послужило толчком к дальнейшему исследованию способности углей поглощать различные пары и газообразные вещества, что привело к расширению областей применения активных углей [3, с.176].

Продолжает урок учитель ОБЖ и делает акцент на том, что спасение жизни человека во время воздействия газообразных отравляющих веществ зависит не только от наличия противогаза, но и от умения им правильно пользоваться. Заключительным этапом теоретической части урока является отработка умений действий с противогазом.

Таким образом, проведя урок на стыке двух дисциплин, удалось наглядно показать принцип работы противогаза.

В заключении хотелось бы отметить, что понятие «интеграция» может иметь два значения: 1) создание у школьников целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения); 2) нахождение общей платформы сближение знаний (здесь интеграция – средство обучения, именно данное значение имела интеграция на представленном уроке). Безусловно, проведение интегрированных уроков требует большой подготовки, однако эффективность их довольно высока. Знания, полученные на интегрированных уроках, отличаются своей прочностью и широтой. И этот факт

является большим плюсом в пользу интеграции по сравнению со сложностями временной состыковки таких уроков в курсе школьных дисциплин.

При подготовке интегрированных уроков необходимо обращать внимание на следующие аспекты.

Во-первых, следует выявить общие направления изучаемых тем и обозначить цель будущего интегрированного урока, которая должна быть направлена на более глубокое изучение материала и практическое подкрепление теоретических знаний.

Во-вторых, если урок готовится 2 учителями, при составлении конспекта урока следует четко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться данного регламента.

В-третьих, следует обратить особое внимание на организацию интегрированного урока: тщательно продумать расположение необходимого оборудования, чтобы не отвлекаться на его поиски или развешивание во время урока; продумать формы организации практической работы обучающихся и расставить соответственно столы; заранее разложить на столах необходимый раздаточный и рабочий материал. Все это необходимо для более рационального использования времени, отведенного на урок.

В-четвертых, не стоит забывать, что интегрированные уроки похожи на театральную постановку, а, следовательно, требуют от учителя умения импровизировать.

Литература

1. Адсорбция. Практические руководства к выполнению лабораторного практикума: методические указания. / Сост.: М.В. Улитин, Н.Ю. Шаронов, А.А. Фёдорова; Иван. Гос. хим.-технол. Ун-т. – Иваново, 2009. – 76с.

2. Габриелян О.С. Химия. 8 класс: учебник для общеобразоват. Учреждений. – М.: Дрофа, 2017. – 271с.

3. Леенсон И.Л. Занимательная химия для детей и взрослых. – М.: Аванта+, 2013. – 290с.

4. Пузанкова Е. Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики // Образование и общество. – 2009. – №1. – С. 9-13.

5. Смирнов А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. 8 класс: учебник для общеобразоват. Учреждений. – М.: издательство «Просвещение», 2016. – 196с.

Зарипова Л.Ф.

КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г.Нефтеюганск

УДК 371

РЕАЛИЗАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ IMPLEMENTATION OF THE WORK PROGRAM OF EXTRACTION ACTIVITY

Аннотация: статья посвящена анализу реализации рабочей программы внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Постулируется, что эффективной реализации практически-деятельностного подхода способствует организация обучения на интерактивной основе. Приведены результаты внедрения данной методики на примере реализации рабочей программы внеурочной деятельности кружка «Едим дома».

Annotation: the article is devoted to the analysis of the implementation of the work program of extracurricular activities of pupils with disabilities. It is postulated that the effective implementation of the practical activity approach is facilitated by the organization of learning on an interactive basis. The results of the implementation of this methodology on the example of the implementation of the work program after-hour activities of the circle «Eat at Home» are given.

Ключевые слова: рабочая программа внеурочной деятельности, формы и методы интерактивного обучения, планируемые личностные результаты и формируемые базовые учебные действия.

Keywords: work program of extracurricular activities, forms and methods of interactive learning, planned personal results and formed basic learning activities.

Рабочая программа внеурочной деятельности кулинарного кружка «Едим дома» является авторской и разработана на основе Адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) КОУ «Нефтеюганская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденного Приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [1].

Основными целями внеурочной деятельности являются создание условий для достижения обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, всестороннего развития и социализации каждого обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие социальных, интеллектуальных интересов, обучающихся в свободное время.

Основные задачи:

– коррекция всех компонентов психофизического, интеллектуального, личностного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

– развитие активности, самостоятельности и независимости в повседневной жизни.

В нашей школе – интернате принята к применению оптимизационная модель внеурочной деятельности на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения. Преимущества оптимизационной модели состоят в создании единого образовательного и методического пространства [2, с.187].

Программа внеурочной деятельности является компонентом содержательного раздела программы школы и ориентирована на достижение личностных результатов и формирование базовых учебных действий.

Личностные результаты освоения программы включают индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки:

- овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;
- профессиональное самоопределение, необходимое для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся.

Кулинарный кружок проводится во второй половине дня после учебных занятий, когда дети утомлены, снижена их работоспособность. Особенно важным является создание благоприятного эмоционального фона на занятиях по кулинарии для активной деятельности обучающихся, который обеспечивают современные технологии. На повышение активности детей направлены здоровьесберегающие технологии обучения, благотворно влияющие на здоровье детей и педагога, активные и интерактивные методы обучения.

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, оно относится к креативным методам обучения. Креативный метод обучения ориентирован на возможность получения обучающимися личного образовательного продукта.

Итак, основная цель реализации рабочей программы внеурочной деятельности кружка «Едим дома» – подготовка обучающихся к самостоятельной жизни, их социализация и дальнейшая интеграция в общество. Данная рабочая программа основана на практически-деятельностном подходе в изучении кулинарии. Практическим занятиям отводится 70 % учебного времени, в рамках которого обучающиеся выполняют практические задания, работают в малых группах. Практические занятия носят творческий характер, способствующий эстетическому воспитанию детей. Так, при приготовлении и оформлении блюд из сезонных овощей дети чистят и нарезают овощи и фрукты, учатся вырезать украшения, применяя технологию карвинга, готовят горячие бутерброды, закрытые бутерброды – гамбургеры, различные напитки, варят супы, каши, пекут блины.

Также обучающиеся приобретают навыки сервировки стола, учатся разным видам складывания хлопчатобумажных салфеток. Учатся производить элементарные экономические расчеты – планирование необходимых продуктов для приготовления блюд, совершение покупок в магазине.

Теоретическая часть программы «Едим дома» включает сведения об основных продуктах питания, способах первичной обработки продуктов, технологию приготовления блюд, особенности национальной кухни разных стран. Теоретическая часть программы основана на использовании междисциплинарных связей с такими предметами, как домоводство (соблюдение личной гигиены, правила безопасной работы); основы безопасности жизнедеятельности, окружающий социальный мир, география, история, социально–бытовая ориентировка, профильный труд.

В процессе преподавания используются различные методы и формы работы: беседа, мультимедийное занятие, сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра, сообщения, работа в малых группах, мини-проект, мастер-класс [3, с.4].

Участие в коллективно-творческом деле «Новогодние хлопоты – 2019», проведенный мастер-класс «Пряничный домик», является подтверждением правильности выбранной методики. В мастер-классе приняли участие обучающиеся 6-12 классов школы. Члены жюри отметили массовость и положительный эмоциональный настрой всех участников мероприятия, где дети проявили самостоятельность, инициативность, творческие способности в изготовлении рождественских пряников.

Достижению личностных результатов и формированию базовых учебных действий обучающихся способствуют занятия, которые также соответствуют требованиям стандарта. Например, занятие «Сервировка чайного стола парами чайников». Чаепитие, проведенное в виде сюжетно-ролевой игры, инициирует и поддерживает коммуникацию со взрослыми и сверстниками, формирует навыки

адаптации, социально-бытовые умения, которые могут быть применены в повседневной жизни.

Содержание активного занятия «Складывание хлопчатобумажных салфеток различными способами» интегрировано с содержанием коррекционно-развивающих занятий детей со сложной структурой дефекта и направлено на коррекцию пространственной ориентации: право, лево, верх, низ, по центру, коррекция мелкой моторики.

В процессе обучения используются также информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – мультимедиа занятия. Например, занятие-презентация «История кулинарии», на котором обучающиеся учились распознавать схожие блюда разных стран мира на примере изделия из теста, пельмени. Дети учились распознавать, обобщать, анализировать информацию.

В перспективе, обучающиеся кулинарного кружка «Едим дома» способны реализовать творческий мини-проект, а также принять участие в IV региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» в номинации «Карвинг».

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014. № 1599. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670>.

2. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) КОУ «Нефтеюганская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». – Нефтеюганск, 2017. – 187 с.

3. Рабочая программа внеурочной деятельности кулинарного кружка «Едим дома». – Нефтеюганск, 2017. – 4 с.

**МУЖСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ КАК ПРОБЛЕМА
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
MEN'S EDUCATION OF MODERN CHILDREN AS A PROBLEM OF
PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE**

Аннотация: в статье рассматривается вопрос важности изучения особенностей «мужского воспитания» мальчиков в стенах кадетской школы. Миссия мальчиков особенная: он – будущее семьи, его жизненные устои важны для процветания Родины. Опыт убеждает, что личный пример и особенности организации воспитания педагогами-мужчинами в условиях кадетской школы имеет решающую роль для личностного становления подростков, вместе с тем, в настоящее время условия и факторы личностного становления воспитанников в кадетской образовательной среде изучены недостаточно.

Abstracts: in the article the question of importance of study of features of «masculine education» of boys is examined in the walls of cadet school. The mission of boys is special: he is the future of family, his vital foundations are important for prosperity of Motherland. Experience convinces, that the personal example and features of organization of education in the conditions of cadet school has a decision role teachers-men for the personality becoming of teenagers, at the same time, presently terms and factors of the personality becoming of pupils in a cadet educational environment are studied.

Ключевые слова: мужское воспитание, формирование личности, кадет, кадетское воспитание, кадетская школа.

Key words: male education, personality formation, cadet, cadet education, cadet school.

Современные дети в век глобализации имеют доступ к большому объему информации и ежечасно являются свидетелями различных жизненных ситуаций, где зачастую искажается «нормальный» облик человека, в том числе девушки и парня, мужчины и женщины. Тем самым у несформированной личности теряются ценностные ориентиры. В особенности остро этот вопрос стоит в неполных семьях, где нет «живого» примера с «правильными» моральными устоями, и семьях, где взрослые заняты зарабатыванием средств на существование. Особенно

тяжело приходится семьям, воспитывающим сыновей, поскольку предназначение мальчиков особенное: он – будущее семьи, нации, его жизненные устои важны для процветания Родины.

В публикации М.Ю. Хуриева [4] отмечено, что о значении и роли отца в жизни ребенка говорят в связи с возросшим количеством неполных семей, где мать одна воспитывает ребенка и вынуждена заменять ему отца. Для полноценного развития каждый мальчик должен иметь: образец для подражания; дружбу с отцом; одобрение отца; время наедине с отцом. В общении с отцом у мальчика созревают истинно мужские черты: самостоятельность, уверенность в себе, потребность и способность защищать, принимать на себя ответственность, накапливается внутренняя энергия и душевная сила. Отец – проводник, который помогает мальчику совершить переход от малыша к мальчику, а от мальчика – к юноше. Отцовское воспитание показывает сыну и дочери то, как может проявляться любовь мужчины к жене, к детям и к окружающим; обеспечивает пример родительского поведения детей в будущем, формирование жизненной позиции и полоролевого поведения в обществе [4, с.5].

Понимая значимость мужского воспитания, все больше семей стараются направить своего ребенка – сына – в кадетские школы, доверив, тем самым, воспитание образовательной организации. В связи с этим возникают вопросы: оправдывает ли школа ожидание членов семьи? Кто осуществляет роль отца-наставника в данной школе? Какова роль педагогов-мужчин в формировании личности обучающихся? Является ли положительным их образ?

Как показал анализ публикаций по теме исследования, мужское воспитание изучено, преимущественно, в историческом и этнографическом аспектах. Вместе с тем, опыт убеждает, что личный пример и особенности организации воспитания педагогами-мужчинами в условиях кадетской школы имеет решающую роль для личностного становления подростков.

Как отмечает В.В. Юдин [5], результативность воспитательного процесса в кадетских корпусах России с момента их возникновения во многом определялась заботой и вниманием к кадетам их руководителей: воспитателей, командиров и начальников, педагогов – лиц, в обязанностях которых эта задача выделялась особо. Касалось это, в первую очередь, тех, кто по своему положению были ближе всего к кадетам. В связи с определенной наполняемостью учебного подразделения кадет, учитель довольно хорошо знал своих подопечных и мог проводить с ними индивидуальную работу.

В кадетских корпусах постепенно были определены принципы воспитания, такие, как планомерность и непрерывность воспитания, его соответствие уровню развития детей. В заведениях данного типа пришли к прогрессивному выводу о том, что воспитание должно строиться не столько на подавлении отрицательных черт воспитанников, сколько на доверии к ним, а главное – на развитии положительных качеств личности. К формируемым личностным качествам будущего офицера были отнесены: мужество, честь, достоинство, решительность, самообладание, дружба и преданность Отечеству. Данные качества формировались в процессе привития воспитанникам любви к труду и службе. Обращалось также постоянное внимание на уважение к старшим, обеспечение чистоплотности и аккуратности, реализацию на деле принципа взаимовыручки и взаимопонимания, дисциплинированность и исполнительность, стремление к самосовершенствованию и т. д.

Особо необходимо выделить нравственное воспитание. В одном из документов, регламентирующих работу воспитателей в этом направлении, отмечалось, что высокий долг воспитателя заключается в постепенном и всестороннем приготовлении каждого воспитанника к нравственной деятельности. В целом, можно отметить, что имеющее давние традиции кадетское воспитание соответствуют современным принципам всестороннего развития личности. Очевидные практические успехи кадетского образования в России позволяют

ставить вопрос о его признании в качестве самостоятельной ветви общего гражданского и начального профессионального образования в национальной системе образования страны [5, с.252].

Воспитание, организуемое в системе образования, как отмечает А.В. Мудрик [1], существенно влияет на позитивный характер социализации человека, а именно:

– воспитание в образовательных учреждениях, в значительной мере, обуславливает то, как человек осваивает просоциальные нормы и ценности, а не асоциальные или антисоциальные нормативно-ценностные установки и поведенческие сценарии;

– образовательные учреждения обладают потенциалом для создания условий для просоциальной самореализации человека как субъекта социализации;

– воспитание в системе образования может в достаточной мере минимизировать степень становления ребенка жертвой социализации: достичь баланса между адаптированностью в обществе и обособлением в нем;

– система образования имеет некоторые возможности предотвратить столкновение человека с теми или иными опасностями стихийной социализации, т.е. уменьшить риск превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации [1, с.24].

Наибольших технологических прорывов и экономических успехов удалось достичь тем странам, в которых вложения в человеческий капитал происходили по линии целевых инвестиций, отмечают исследователи [2]. В центре производственного, предельно информатизированного, процесса находится высококвалифицированный творческий человек, заинтересованный не только в своем профессиональном росте, но и в личностном вкладе в процветание Родины [3], в служении ее благу. Создания условий воспитания такого человека – главная задача системы образования [2, с.232].

Таким образом, несмотря на большой потенциал кадетского образования, в настоящее время условия и факторы личностного становления воспитанников в данной образовательной среде изучены недостаточно. Важной проблемой педагогической теории и практики является выявление и научное обоснование признаков и закономерностей мужского воспитания в современном обществе, разработка методических рекомендаций, повышающих его результативность. Изучение влияния личного примера и особенностей организации воспитания педагогами-мужчинами в условиях кадетской школы на личностное становление подростков является актуальным для становления данной специфической практики общего гражданского и начального профессионального образования.

Литература

1. Мудрик А.В. Воспитание как социальный институт // URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vospitanie-kak-sotsialnyy-institut> (дата обращения: 10.03.2019).
2. Олейникова О.Д. Социокультурная среда как фактор воспитания. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/sotsiokulturnaya-sreda-kak-faktor-vozpitaniya> (дата обращения: 10.03.2019).
3. Потехина Е.Н., Косолапова Л.А. Анализ уровня сформированности личностной характеристики «гражданственность» у современных подростков // Воспитание школьников. – 2018. – №3. – С.28-36.
4. Хуриева М.Ю. Роль отца в гендерной социализации ребенка в современной семье // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19429> (дата обращения: 10.03.2019).
5. Юдин В.В. Кадетское образование: понятие, содержание, значение // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №11 (130). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kadetskoe-obrazovanie-ponyatie-soderzhanie-znachenie> (дата обращения: 10.03.2019).

УДК 373.5.016:75

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ 7-ГО
КЛАССА ПРИ СОЗДАНИИ ЖИВОПИСНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF 7th CLASS SCHOOL
STUDENTS FOR CREATING ANIMAL COMPOSITION AT FINE ART
CLASSES**

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития творческих способностей при создании живописной композиции на уроках изобразительного искусства в средней общеобразовательной школе. Раскрывается понятие творческих способностей, непосредственное влияние выполнения живописной композиции на их развитие.

Abstract: the article deals with the problem of developing creative abilities in creating a pictorial composition at fine arts lessons in a secondary school. The concept of creative abilities is revealed, the direct influence of the implementation of the painting composition on their development.

Ключевые слова: творческие способности, способности, творчество, навык, живописная композиция.

Key words: creativity, abilities, creativity, skill, painting composition.

Развитие творческих способностей является одним из важных вопросов современной педагогики и определяет в системе образования существенную задачу – воспитание в детях творческой интерпретации окружающего мира, самостоятельности и активности в познании, которые в будущем помогут в достижении серьёзных перемен в обществе и жизни в целом.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, одним из основных положений в развитии школьника является мотивация в достижении успеха. В изобразительной деятельности самореализация обучающихся ставится в приоритет, поскольку в творчестве человек выражает свою индивидуальность [4].

Ф.В. Шарипов пишет, что в настоящее время термин творчество имеет пять определений: творчество как всеобщая форма развития, форма труда, как процесс создания нового, реализация внутреннего мотива деятельности и как мировоззрение. Стоит заметить, что творчество в большинстве понятий рассматривается как процесс, направленный на создание оригинального продукта и самореализацию [6].

Например, Ф.В. Шарипов делает отсылки к Г.С. Альтшуллеру, где говорится о творческих способностях как о «генетическом кладе», который может раскрыться только при реализации идей и стремлений личности. Творчество как процесс является способом самовыражения, однако способности предполагают определенный уровень, позволяющий человеку успешно выполнять какую либо общественно-полезную деятельность. С.Л. Рубинштейн, обращаясь к понятию «способности», говорит о том, что способности – это индивидуальные качества человека, его психические процессы, сформированные в деятельности. «Это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей, в отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов (деятельностей), посредством которых действия и деятельности регулируются» [5, с. 42]. Следовательно, сформировать творческие способности возможно только при реализации творческой деятельности.

Например, Ф.В. Шарипов соглашается с А.В. Брушлинским, что творческие способности являются основным признаком мышления, которое сформировано на деятельностной основе [6, с. 15].

Однако для выполнения определенных действий на достаточно высоком уровне необходим навык. Навык – это приобретенные качества и умения, доведенные до автоматизма, полученные посредством постоянной практической деятельности. То есть мы можем сделать вывод о том, что значительное время обучения должно уделяться практике [3].

В настоящее время существует проблема недостатка практических занятий в общеобразовательной школе. Школьники не могут получить должного опыта в создании творческой работы для приобретения творческих способностей. Теоретическая часть не способствует формированию, каких либо навыков, в то время как творческая работа это деятельность, направленная на какой либо результат. «В настоящее время в большинстве образовательных программ акцент делается на словесных способах управления процессом восприятия произведений живописи, что не формирует у школьников полноценного и глубокого понимания основных художественных средств, которыми пользуется автор при создании произведения» пишет М.Б. Батюта. [2, с. 5]. Именно поэтому учащиеся должны самостоятельно создавать творческую композицию. «Композиция должна быть воспитываема в художнике. С самых первых своих шагов в искусстве школьник должен развивать в себе эту способность» [1, с. 16].

«Композицией произведения искусства, в том числе живописи, можно назвать синтез, связь всех компонентов художественной формы произведения в единой структуре, обусловленной его содержанием и стилистическими особенностям, и как отдельного художника, так и эпохи в целом» [1, с. 16].

Композиция – это обширное понятие, это определенные законы, приемы, которые используются для придания изображению баланса и выразительность.

При создании живописной композиции необходимо множество ресурсов. Например, чтобы создать одно произведение, необходимо знание законов композиции, перспективы, основы аналитического рисунка, свойства используемых материалов, знание связи тона и цвета, умение создавать объем при помощи светотени. Чтобы в совокупности использовать данные знания, необходимы навыки, формируемые в деятельности, а так же способности обучающегося. Поэтому создание живописной композиции – сложный процесс творческой деятельности, способствующий формированию навыков и творческих способностей обучающегося. Следовательно, можно предположить, что

живописная композиция подходит для развития творческих способностей обучающихся.

Чтобы разработать серию уроков для развития творческих способностей обучающихся, мы провели экспериментально – исследовательскую работу. Базой для проведения экспериментально-исследовательской работы являлось Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 45 города Сургута. Для констатирующего этапа эксперимента были отобраны два 7 класса. На констатирующем этапе эксперимента был использован метод эмпирического исследования – тестовые практические задания. Данные задания разработаны на основе учебного предмета «Изобразительное искусство». Исходные параметры исследования разрабатывались на основе трудов таких авторов, как Б.М. Неменский, Ю.В. Шашков, Ю.В. Погосская. Данные авторы рассматривают в своих трудах основы композиции и живописи. Например, в работе «Уроки изобразительного искусства. Дизайн и архитектура в жизни человека. Поурочные разработки 7 класс», под редакцией Б.М. Неменского, рассматривается композиция как «система построения художественного произведения», цвет и закономерности гармонии цветов в художественном произведении. Таким образом, исходные параметры исследования затрагивают знания и умения необходимые при выполнении живописной композиции, для развития творческих способностей. Исходные параметры исследования для определения исходного уровня творческих способностей (Таблица 1).

Таблица 1

Характеристика параметров, критериев и методов исследования

№	Параметры исследования	Критерии исследования	Методы исследования
1.	Умение определять симметричную	-обучающийся указал все ответы верно- 5 б.; -обучающийся допустил одну ошибку – 4 б.; -обучающийся допустил две ошибки – 3 б.;	Тестовое задание № 1

	и ассиметричную композицию	-обучающийся допустил три ошибки – 2 б.; -обучающийся допустил четыре ошибки – 1 б.; -обучающийся не справился с заданием – 0 б.	
2.	Умение определять статичную и динамичную композицию	-обучающийся указал все ответы верно- 5 б.; -обучающийся допустил одну ошибку – 4 б.; -обучающийся допустил две ошибки – 3 б.; -обучающийся допустил три ошибки – 2 б.; -обучающийся допустил четыре ошибки – 1 б.; -обучающийся не справился с заданием – 0 б.	Тестовое задание № 2
3.	Умение определять композицию с доминантой	-обучающийся указал все ответы верно- 5 б.; -обучающийся допустил одну ошибку – 4 б.; -обучающийся допустил две ошибки – 3 б.; -обучающийся допустил три ошибки – 2 б.; -обучающийся допустил четыре ошибки – 1 б.; -обучающийся не справился с заданием – 0 б.	Тестовое задание № 3
4.	Умение различать контрастные цветовые пары и цвета в композиции	-обучающийся указал все ответы верно- 5 б.; -обучающийся допустил одну ошибку – 4 б.; -обучающийся допустил две ошибки – 3 б.; -обучающийся допустил три ошибки – 2 б.; -обучающийся допустил четыре ошибки – 1 б.; -обучающийся не справился с заданием – 0 б.	Тестовое задание № 4
5.	Знания живописи. Знания техниках жанрах живописи	о - раскрыл понятие «живопись», перечислил и описал основные жанры, а так же техники живописи – 5 баллов; о - раскрыл понятие «живопись», перечислил основные жанры, а так же техники живописи – 4 балла; и - раскрыл понятие «живопись», перечислил основные жанры или техники живописи – 3 балла; - раскрыл понятие «живопись», не перечислил основные жанры, а так же техники живописи – 2 балла; - частично раскрыл понятие «живопись», не перечислил основные жанры, а так же техники живописи – 1 балл; - не справился с заданием – 0 баллов.	Тестовое задание № 5

В соответствии с критериями и методами исследования, представленными в таблице, были определены уровни творческих способностей в процессе выполнения методик по живописной композиции:

– низкий уровень – предполагает низкий уровень творческих способностей при выполнении живописной композиции – от 0 до 8 баллов;

– средний уровень – предполагает средний уровень творческих способностей при выполнении живописной композиции – от 9 до 17 баллов;

– высокий уровень – предполагает высокий уровень творческих способностей при выполнении живописной композиции – от 18 до 25 баллов.

Исходя из сводных данных констатирующего этапа эксперимента, мы выявили параметры, в которых учащиеся показали низкий уровень творческих способностей. Наиболее низкий результат показал 7 «В» класс по параметру «Знания о живописи. Знания о техниках и жанрах живописи». Учащиеся имеют ограниченное и искаженное представление о понятии «живопись». Большая часть учащихся не раскрыли понятие живопись и не перечислили техники и жанры живописи. Следовательно, учащимся необходимо сформировать понимание данного понятия, а так же включить понимание цвета в композиции. Количество учеников с низким уровнем в классе составило 78% процентов, что является большинством. Так же наиболее низкий уровень 7 «В» показал по параметру «Умение различать контрастные цветовые пары и нюансные цвета в композиции» и составил 62,5% от общего числа учеников. По сравнению с 7 В классом, у 7 «Д» класса процент по среднему уровню творческих способностей оказался выше. Однако, в параметре «Знания о живописи. Знания о техниках и жанрах живописи» низкий уровень составляет 29,1%, в то время как высокий всего 20,8%. Следовательно, параметр «Знания о живописи. Знания о техниках и жанрах живописи» является самым проблемным для 7 классов. Так же учащиеся отстают по параметру «Умение различать контрастные цветовые пары и нюансные цвета в композиции».

Исходя из полученных результатов, нами была разработана серия уроков, направленных на развитие творческих способностей обучающихся. Серия уроков посвящена изучению законов композиции в живописных произведениях, включает в себя ряд практических заданий по созданию живописной композиции. Нами разработаны уроки на темы: «Костюм разных эпох», «Город и человек», «Стиль. Архитектура и костюм», «Костюм как средство выражения стиля», «Пятно и цвет: дизайн костюма», «Нюанс и контраст: костюм театра». Данные темы включают в себя знания о законах композиции и цвета, основах живописи. Практические задания направлены на выполнение работ в различных живописных техниках.

Например, в теме «Стиль. Архитектура и костюм» будут рассмотрены стилистические направления в костюме и архитектуре разных веков. Обучающимся для выполнения практического задания будут предложены такие живописные техники как витраж, коллаж и мозаика. Таким образом, обучающиеся закрепляют полученные знания, приобретают необходимые навыки во время практической деятельности, осваивают различные техники создания творческой работы.

В данной статье мы рассмотрели такие понятия как: творчество, творческие способности, навык. На основе данных понятий выявили, что творческие способности можно развить только при практической деятельности, в частности при выполнении живописной композиции. Провели констатирующий этап эксперимента, где выявили низкие показатели обучающихся по разработанным нами критериям. На основе результатов констатирующего этапа эксперимента мы разработали методические рекомендации к урокам изобразительного искусства для 7-х классов.

Таким образом, мы предполагаем что, живописная композиция подходит для развития творческих способностей школьников 7-го класса на уроках изобразительного искусства.

Литература

1. Бадян В.Е. Основы композиции: учебное пособие для вузов / В.Е. Бадян, В.И. Денисенко. – М. : Академический Проект, Трикста, 2017. – 225 с.
2. Батюта М.Б. Развитие восприятия и понимания произведений живописи у детей: монография / М.Б. Батюта. – 2-е изд. – Саратов: Вузовское образование, 2019. – 102 с.
3. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург: Б. и., 2000. – 973 с.
4. ФГОС основного общего образования (5 – 9 кл.). Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897.
5. Хрусталева Т. М. Учебное пособие «Психология способностей». – Пермь: ПГГПУ, 2013. – 180 с.

6. Шарипов Ф.В. Психология и педагогика творчества и обучение исследовательской деятельности. Педагогическая инноватика: монография / Ф.В. Шарипов. – М. : Логос, Университетская книга, 2016. – 584 с.

Койнова-Цельнер Ю.В.
Технический Университет, г. Дрезден

УДК 371

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК MODERN LESSON

Аннотация: в статье рассматриваются тенденции развития современного урока. Современный урок понимается как процесс и как результат индивидуальных и совместных усилий различных участников учебного процесса. На обсуждение выносятся тезис, что развитие современного урока зависит от осознанного управления процессов как на вертикальном, так и на горизонтальном уровнях.

Abstract: the article discusses selected trends in the development of the modern lesson. A modern lesson will be understood as a process and as a result of individual and cooperative efforts of various participants in the educational process. For discussion The thesis is submitted, that the development of a modern lesson depends on the management of processes both on the vertical and horizontal levels.

Ключевые слова: развитие современного урока, баланс совместного и индивидуального обучения, противоречия развития урока, задачи воспитания.

Key words: development of the modern lesson, balance of cooperative and individual training, conflicts of development of the modern lesson, education tasks.

Вопрос развития современного урока является одним из самых актуальных в области дидактики и методики на сегодняшний день, поскольку подготовка современного урока, несмотря на растущее знание, остаётся задачей сложной и комплексной. Комплексность урока, его горизонтальный и вертикальный уровни, охватывает как цели урока, включая в себя цели формирования предметных, методических, социальных и личностных компетенций, так и содержание урока, с учётом требования его междисциплинарного построения. В его комплексную структуру входит необходимость обеспечения безопасного социального общения

на уроке и интерактивного взаимодействия. Особой задачей является индивидуализация и дифференциация обучения, которые способствуют реализации требований инклюзивного образования и развития одарённых детей в условиях гетерогенного наполнения класса. Это лишь неполный перечень квалификационных требований к современному уроку, предъявляемых учителю сегодня.

В немецком образовательном пространстве этот вопрос также уже много времени не теряет своей актуальности [1, 2, 3, 4, 5]. Широко известны 10 качественных критериев «хорошего» урока, разработанных учёным Х. Майер [4, с.15-19]. Согласно его концепции, нужно оценивать урок, наблюдая за структурой урока (степень структурированности), содержанием урока (понятность и логичность изложения), соблюдением учителем соотношения урочного времени между преподаванием и учением (в пользу учения), наличием методического разнообразия урока, которое выражается не только в методическом наполнении урока (поверхностный процесс методов), но и в необходимости смыслового достижения целей урока (глубинные процессы методов). К важным критериям современного урока относят смысловую коммуникацию между учителем и учениками и эмоционально-положительный климат на уроке. При этом автор подчёркивает, что в целом «хороший урок – это оптимальный баланс между затратами труда и учебными результатами «making the grades»» [3, с.132].

При компаративном рассмотрении развития современного урока в различных странах можно обозначить общие тенденции, в число которых входит возрастающее разнообразие требований и интересы различных целевых групп, предъявляемых при планировании урока.

В развитии современного урока заинтересованы представители политики, и не только образовательной политики, административные структуры педагогического образования и школьная администрация, учёные-педагоги, учителя, родители учеников и сами ученики. Следовательно, можно утверждать,

что развитие современного урока является не естественным по развитию процессом, а управляемым. Менеджмент и мониторинг современного урока контролируется как «сверху», так и «снизу», при этом центральной фигурой процессов был и остаётся учитель. С одной стороны, подготовка современного урока входит в профессиональные задачи учителя. Однако подготовка и проведение современного урока неотрывно связаны с повседневными заданиями и деятельностью учеников, труда родителей, которые заботятся о жизнедеятельности своих детей и о том, что они ходят в школу.

Планирование учебного урока зависит от общего учебного плана, который индивидуально реализуется в классе. Организация современного урока, к требованиям которого относятся использование цифровой техники, соблюдение санитарных норм и т.д., невозможно без участия школьного руководства, обслуживающего школьного персонала и других ответственных лиц. Следовательно, *развитие современного урока необходимо рассматривать как кооперативный процесс и результат индивидуального и совместного труда*, в который входят старания учителей и учеников, школьной администрации, родителей и представителей других профессиональных групп, задействованных прямо или косвенно в создании условий для обучения, повышении эффективности успеваемости, создания комфортных условий для учебной деятельности на уроке.

Процесс и результат неразрывно связаны друг с другом. Каждый ученик учится индивидуально, так как каждый учится для себя. Каждый учитель планирует и проводит урок индивидуально, участвуя в совместном процессе школьного образования на уровне школы, района, страны (=кооперация в широком смысле слова). Учащиеся и учителя работают в классе совместно (=кооперация в узком смысле слова) [1].

Учитель выступает мультипликатором знаний, которые он передаёт не только для репродукции, но и его понимания, с тем чтобы учащиеся смогли их применить и развить в новых ситуациях. Таким образом, *образование – это всегда*

социальный процесс [3, с.24], «несущими балками» которого являются прямое и косвенное общение участников образовательного процесса. При такой постановке вопроса становится понятно, что «столкновений» с другими людьми не избежать. Не в последнюю очередь потому, что индивидуальная свобода человека имеет границы, «натываясь» на индивидуальную свободу другого. Значит, современный урок предъявляет требования к каждому участнику учебного процесса, выражающиеся в индивидуальном стремлении к балансу совместной и индивидуальной деятельности и конструктивном преодолении фрустраций в процессе взаимодействия [1].

Разработка современного урока является индивидуальным творческим произведением учителя. Но проведение урока является процессом коллегиальным, совместным и поэтому противоречивым, который лишь отчасти можно контролировать нормативными документами и разработкой технологического плана урока. К числу противоречий относится кооперативный характер школы, как социального института, и индивидуальный характер усвоения учебной программы учениками. Противоречивым является требование планирования интерактивного урока, нацеленного на активизацию учащихся, при сохранении времени урока 40 или 45 минут. В таких временных условиях интерактивные методики не выходят на глубинные процессы активизации учения. Противоречивым можно рассматривать и тот факт, что порой учителя заставляют учеников делать то, что они сами не смогли бы сделать в условиях ограниченного времени на уроке и той напряженности, которое создаётся учителем, когда он прилагает усилия ускорить учебный процесс.

Понимая противоречивые процессы современного урока, учителям необходимо рассматривать учеников не как объектов обучения, а как самостоятельных и ответственных партнёров. Заключая учебный договор с учащимися, учитель выражает взаимное признание и уважение к учащимся как к равноправным членам образовательного процесса. Администрация школы может

и должна вносить свой вклад в создание благоприятных условий в школе для обучения, в том числе для проведения интерактивных и проектных уроков, создания школ полного дня, изменения урочного времени, отказываясь от 40/45 минут, подготовки проектов и проведения уроков за пределами классной комнаты и т.д.

Развитие современного урока невозможно без осознания релевантности сегодня функции воспитания. Воспитание и обучение неразрывно связаны. Значимость воспитания на современном уроке увеличивается, и эту функцию нельзя заменить цифровыми методами обучения. Ученики, получая знания, которые они приобретают не только на уроке, должны ими пользоваться осознанно, с индивидуальной ответственностью. Эти задачи могут и должны решаться на уроке в ситуации лицом к лицу (=«face-to-face»). Поэтому на современном уроке важно выстраивать педагогические отношения с помощью совместных правил, которые бы приняли все участники учебного процесса. Задачи воспитания являются не только неотъемлемой частью современного урока, но и школы, семьи, школьной администрации и образовательной политики. Следовательно, лишь индивидуальными усилиями в совместном процессе образования возможно положительное развитие современного урока.

Литература

1. Койнова-Цёльнер Ю. (2014): Активизация самообучения: дидактика кооперативного обучения в системе образования Германии: https://www.youtube.com/watch?v=X_ahH00Z7pE.
2. Helmke A. (2012): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze-Velber: Klett & Kallmeyer Friedrich Verlag.
3. Meyer H. (2015): Unterrichtsentwicklung, Berlin: Cornelsen Verlag.
4. Meyer H. (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Verlag.
5. Terhart E. (2009): Didaktik. Eine Einführung, Stu.

Костецкая С.М.
МАОУ «Гимназия им.Н.Д.Лицмана»
Яркова Т.А.
Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 371

ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ
ФГОС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ORGANIZATION OF MONITORING THE ASSESSMENT OF THE QUALITY
OF GEF IMPLEMENTATION IN A SECONDARY SCHOOL

Аннотация: в статье представлены отдельные аспекты опыта организации мониторинга оценки качества реализации образовательного стандарта общего образования в общеобразовательной школе.

Abstract: the article presents certain aspects of the experience of organizing monitoring the assessment of the quality of the implementation of the educational standard of general education in the secondary school.

Ключевые слова: мониторинг, оценка качества, образовательный стандарт, личностные результаты, предметные результаты.

Key words: monitoring, quality assessment, educational standard, personal results, subject results.

Основные направления модернизации российского образования, представленные в федеральном государственном стандарте, Яркова Т.А. в качестве основной задачи определяют повышение качества образования, обеспечения его доступности. При этом оценка качества включает три основные составляющие: качество процесса, качество результата и качество условий. В этом контексте задача педагога определяется как необходимость повышения качества образования по преподаваемому предмету при эффективном использовании всех возможных ресурсов. Такое понимание качества предполагает и изменение оценки достижения его результатов. Традиционная система оценки качества образования, ориентированная на определение степени достижения только результатов учебной деятельности обучающихся заданным параметрам, уже не отвечает современным требованиям.

Общую проблему в образовании представляет собой переход на системно-деятельностный и компетентностный подходы, которые предполагает увеличение нагрузки на педагогов и обучающихся, а также изменения в методической составляющей деятельности педагога. Происходит резкая переориентация образовательной практики на качество образовательных услуг и необходимость формирования конкурентной образовательной среды. В официальных документах, обсуждаемых широким кругом специалистов, на современном этапе для достижения качества образования в школе необходимо его ориентация не только на знания, умения и навыки, но и на формирование ключевых компетенций, необходимых для дальнейшего становления обучающегося.

Все эти проблемы психолого-педагогического характера существенно отражаются в изменении характера деятельности учителя, реализации им различных профессиональных функций. При этом мониторинг, требования к организации которого достаточно широко представлен в различных документах и методических материалах, нацелен именно на оценку результатов учебной деятельности в общеобразовательном учреждении. В нашем опыте мониторинг был рассмотрен как механизм оценки качества реализации ФГОС на локальном уровне, уровне учителя.

Опытная работа была осуществлена на базе МАОУ СОШ «Гимназия имени Николая Дмитриевича Лицмана» г.Тобольска. Мониторинг оценки результатов учебной деятельности обучающихся осуществлялся в рамках организации учебного процесса в курсах «История» и «Обществознание».

Одним из элементов мониторинга является оценка личностных результатов учебной деятельности. ФГОС определяет личностные результаты как ключевой параметр развития школьников, поэтому эти достижения можно рассматривать как один из индикаторов качества реализации ФГОС. В процессе изучения курсов «История» и «Обществознания» в рамках общеобразовательной школы важными компонентами являлись индикаторы следующего порядка:

1. сформированность личностного отношения к предмету и событиям, изложенным в курсе, ориентация на содержательный компонент образования и формирование идейной позиции;

2. понимание основ гражданской идентичности как важного фактора формирования толерантности, уважения к культуре и традициям различных народов мира, гордости за свою страну и исторические события, развитие способности к пониманию и принятию истории других стран;

3. адекватность самооценки и своих возможностей в обучении предмету, анализа собственных достоинств и недостатков в восприятии и понимании материала, а также его анализа;

4. сформированность мотивационной составляющей, включающей в себя социальные и учебно-познавательные мотивы в обучении, стремление в достижении поставленных целей и задач в изучении предмета, поиск метапредметных связей, возможность и желание в приобретении новых знаний, результатов и возможностей.

Мониторинг оценки результатов учебной деятельности практически полностью ориентируется на достижение указанных выше личностных результатов обучающихся.

Для формирования метапредметных результатов в рамках реализации требований ФГОС на разных этапах урока учащимся предлагались задания разного уровня:

1. Задания на развитие общих учебных умений (познавательные УУД): подготовка сообщений, работа со справочной литературой, составление плана, нахождение в тексте словосочетаний, характеризующих исторические явления и др.;

2. Задания на развитие практических умений (регулятивные УУД): чтение исторической карты, составление хронологической таблицы, составление схем и др.;

3. Задания на развитие аналитических умений (регулятивные УУД): выделение признаков исторических явлений, анализ документов, сравнение исторических явлений, сопоставление, раскрытие причинно-следственных связей и др.;

4. Задания творческого характера (формируют коммуникативные и личностные УУД): составление диалога, визитной карточки царя или эпохи и др.;

5. Задания поискового характера (познавательные УУД): подготовка рефератов и докладов проблемного содержания, проведение опросов и др.

Для диагностики познавательных и регулятивных действий в ходе исследования применялись как традиционные, так и инновационные формы оценки результатов: контрольные работы по отдельным темам, выполнение тестов, диагностических упражнений. Основным критерием сформированности коммуникативных действий становятся – желание вступать в контакт; знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими умение организовать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации, умение работать в группе.

Важнейшими средствами формирования активной позиции учащихся в процессе обучения являются действия самоконтроля и самооценки. Формированию у учеников навыков самоконтроля и самооценки помогали различные приёмы и способы: итоговая рефлексия в конце каждого урока, различные рефлексивные таблицы, листы самооценки.

Результаты работы по реализации ФГОС в предметной области «История и обществознание» проявились в следующем:

□ понимании школьниками актуальности предмета в повседневной жизни и его практической значимости (добровольное участие в тематических внеклассных мероприятиях по предмету, увеличение количества учащихся и результативности во внеклассной деятельности, олимпиадах). За последние годы

увеличилось количество участников олимпиады по истории и обществознанию. Всё большее количество детей готовы заниматься самостоятельной исследовательской и проектной деятельностью;

□ совершенствовании учебно-методических и дидактических материалов: составление методических разработок уроков с использованием развивающего обучения системно-деятельностного подхода, КИМов по истории и обществознанию, рабочих программ по предметам.

Накапливаемый педагогический опыт позволяет создавать базу материально-технического обеспечения уроков по реализации новых стандартов и даёт возможность применять этот опыт другими учителями.

Результаты работы позволили повысить средние показатели по всем параметрам оценки. Данные дали возможность сформировать общие подходы в организации образовательной деятельности по предмету, корректировке образовательной программы, прогнозированию взаимодействия обучающихся и педагога в возможности выстраивания самооценки, мотивационной составляющей, нацеленности на успешность обучающихся, а также создание комфортной среды для организации образовательного процесса.

Литература

1. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
2. ФГОС общего среднего образования. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 21.02.2019).
3. Яркова Т.А. Научно-методическое сопровождение реализации основных направлений в области образования//European social science journal. – 2015. – №11. – С.162-167.

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
ORGANIZATION OF DEVELOPING EDUCATIONAL SPACE FOR
STUDENTS WITH DISABILITIES**

Аннотация: статья раскрывает содержание понятия «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья». В статье автор раскрывает компоненты особого развивающегося образовательного пространства для учащихся с ограниченными возможностями. Значительное внимание уделяется системе организации развивающегося образовательного пространства для особых детей на базе общеобразовательного учреждения.

Abstracts: the article reveals the content of the concept “child with disabilities”. In the article the author reveals the components of a special developing educational space for students with disabilities. Considerable attention is paid to the system of organization of developing educational space for special children on the basis of educational institutions.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, особый ребёнок, особые образовательные условия, развивающееся образовательное пространство, адаптированная основная образовательная программа.

Key words: limited health opportunities, special child, special educational conditions, developing educational space, adapted basic educational program.

Всем известно, что человек с ограниченными возможностями здоровья отличается определенными ограничениями в повседневной жизни. Речь идет о психических, физических или сенсорных нарушениях в развитии. По этой причине человек не может исполнять различные функции или обязанности. И если такой особый ребёнок появляется в образовательном учреждении, то он требует обеспечения особых образовательных условий для его образования и воспитания, а именно, создания особого развивающегося образовательного пространства в условиях инклюзивного образования. Особое развивающееся образовательное пространство – это социально-педагогическая система, которая

приспосабливается к условиям изменяющейся внешней среды и стремится адаптироваться к индивидуальным особенностям личности обучающегося с ограниченными возможностями. Как же организовать то самое развивающееся образовательное пространство, которое максимально подходило бы для учащихся с ограниченными возможностями и что для этого необходимо? Думается, что любое образовательное учреждение делают доступным для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья педагоги и работники этого заведения, которые реализуют особые образовательные потребности учащихся этой категории. Это, в первую очередь, создание комфортной психологической атмосферы в образовательном учреждении, где особый учащийся перестанет ощущать себя не таким, как окружающие его люди. Это должно быть такое место, где ребёнок с ограниченными возможностями здоровья может реализовать не только своё право на образование, но, окунувшись в полноценную школьную социальную жизнь, обрести право на счастливое детство.

Особое развивающееся образовательное пространство для учащихся с ограничениями по здоровью должно включать следующие компоненты:

– Вседоступность классов и всех необходимых помещений образовательного учреждения.

– Современные технические средства обеспечения комфортного доступа в образовательном учреждении.

– Коррекционно-развивающая предметная среда для обучения и социализации учащихся с ограниченными возможностями.

– Обязательные зоны (центры) для отдыха, восстановления сил и оздоровления на территории учебного заведения.

В нашем образовательном учреждении МАОУ СОШ №17 обучаются следующие категории школьников с ограниченными возможностями здоровья:

- Учащиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата.
- Учащиеся с тяжелыми нарушениями речи.
- Учащиеся слабовидящие и слепые – дети, имеющие патологию зрительных органов.
- Слабослышащая обучающаяся – ребёнок, имеющий патологию органов слуха с кохлеарным имплантом.
- Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью.
- Учащиеся с нарушением эмоционально-волевой сферы.
- Учащиеся с задержкой психического развития.

Для каждого учащегося с ограниченными возможностями здоровья разработана, утверждена и реализуется на протяжении многих лет обучения индивидуальная адаптированная основная образовательная программа. Большая часть таких детей обучаются очно-интегрировано в классе, меньшая часть – индивидуально на дому с использованием дистанционных технологий. Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья имеют значительные нарушения в развитии. Все нарушения данной категории учащихся тесно связаны с функциональной недостаточностью центральной нервной системы и поэтому такие обучающиеся нуждаются в комплексной систематической длительной помощи многими специалистами: врачом-психиатром, неврологом, дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом. Таким образом, организована система социального и медико-психологического сопровождения образовательного процесса, а также коррекционная помощь детям с ограниченными возможностями, проводимая на базе нашего образовательного учреждения. В нашей школе для учащихся с ограниченными возможностями здоровья создана комфортная психологическая обстановка, в которой развиваются дружеские позитивные толерантные межличностные отношения как между учеником и учителем, так и между одноклассниками в детском коллективе. Ребята

сопереживают и всегда готовы помочь особому однокласснику. В школе созданы формы и методы здоровьесберегающей деятельности учреждения. В учебно-воспитательном процессе педагогами нашей школы широко применяются здоровьесберегающие технологии. В учебном заведении внедряется здоровьесберегающий щадящий режим учебной нагрузки и учебного процесса. В школе создана база данных информации о здоровье учащихся, где отслеживается динамика их текущей и хронической заболеваемости. При школе организованы различные формы физического воспитания и физкультурно-оздоровительной деятельности для данной категории учащихся с учетом их состояния здоровья. Это специальные кружки и секции для таких ребят. Также в школе активно работает группа «Здоровье», где используется потенциал специалистов для поддержки образования педагогического коллектива в области здоровья.

Таким образом, развивающееся образовательное пространство в образовательном учреждении должно приспособиться к индивидуальным особенностям учащегося с ограниченными возможностями здоровья и помочь ему в минимальные сроки адаптироваться и социализироваться в обществе, а главное, сохранить своё здоровье.

Литература

1. Битов А.Л. Особый ребенок исследования и опыт помощи проблемы интеграции и социализации / А.Л. Битов. – М.: Правда, 2000.
2. Брызгалова С.О. Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода. – Екатеринбург, 2007.
3. Голикова Т.А. Инклюзивное образование: опыт, проблемы, поиски. – URL: http://www.sch1961.ru/work_op.php?id=106 3.
4. Инклюзивное образование. Выпуск 1. С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
5. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 3–18.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
THE PROJECT ACTIVITY IN ADDITIONAL EDUCATION SYSTEM
FOR SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: статья посвящена вопросу актуальности использования проектной деятельности в системе дополнительного образования школьников. Раскрыта важность и значение данной учебно-познавательной деятельности, ее основные понятия и этапы работы. Также в статье отражено состояние системы дополнительного образования на данный момент и показаны основные направления его дальнейшего развития с использованием проектной деятельности.

Abstract: the article focuses on the issue of the importance of the project activity in additional education system for schoolchildren. The teaching and learning activity relevance, its basis concepts and phases of work on the project are also shown. Moreover, the article reflects the state of additional education system at this moment and main direction of its further development using the project activity.

Ключевые слова: проектная деятельность, дополнительное образование, система, обучение, развитие.

Keywords: project activity, additional education, system, education, development.

Мир находится в постоянном развитии. И чем быстрее происходят изменения, тем лучше люди осознают важность образования, которое также подверглось изменениям. Данная сфера, отражающая уровень развития общества и его интересы, определяет формирование человека как представителя социума с учетом возникающих потребностей. Потребность в новых подходах к организации образовательного процесса или их совершенствовании является одной из ключевых. Сфера образования для детей, подростков и молодежи в возрасте до 18 лет в России на сегодняшний день отражает общее и дополнительное образование. Важно отметить, что в 2018 году государственная система дополнительного образования детей в России, которая вносит большой вклад в процесс

практической реализации идей новой образовательной стратегии, отмечала свое 100-летие, поэтому следует проанализировать текущую ситуацию в данной системе.

Важность и значение данной системы, направленной на формирование и развитие творческих способностей и удовлетворение индивидуальных потребностей, определены в различных документах, в том числе и в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Особенно выделяется такая черта как создание условий для свободного выбора каждым ребёнком образовательной области и вида деятельности, которая может удовлетворить склонностям ребёнка. Дополнительное образование детей – это ресурс непрерывного образования [1]. За время развития дополнительного образования расширилась совокупность видов деятельности, которые могут выбрать дети в соответствии со своими интересами. Одним из успешно применяемых в педагогической системе видом деятельности стал метод проектов, предполагающий самостоятельный выбор учащимися направления и характера деятельности для решения лично-значимых проблем.

Метод проектов возник во второй половине XIX века в США благодаря идеям американского философа и педагога Д. Дьюи (1859-1952). У. Килпатрик, продолжатель школы Д. Дьюи, разрабатывал и внедрял в процесс обучения метод проектной деятельности учащихся и отмечал, что он может служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ребенка в обучении. Данный метод в отечественной педагогике начал развиваться в начале XX века [2, с.17-18].

Данный метод активно используется в системе общего образования, но есть некоторые преимущества его использования именно в дополнительном образовании. Например, виду того, что в школах есть строгое ограничение учебного времени, а проектная деятельность предполагает длительное решение практических задач или проблем и активные обсуждения, одним из таких преимуществ становится временной ресурс. Другие положительные стороны

метода проекта показаны в его определении. Метод проектов рассматривается как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне определённым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [3, с.269]. Другими словами, это гибкая система обучения, ориентированная на творческую самореализацию личности учащегося и на освоение дополнительных знаний, умений и навыков путем самостоятельного выполнения проектной деятельности. Данный метод даёт возможность создавать различные ситуации, побуждающие школьников самостоятельно мыслить, находить и решать познавательные проблемы, воплощать свои идеи в действительность. В свою очередь, само понятие «проектная деятельность» с его многоцелевой и многофункциональной направленностью определяется как деятельность по достижению нового результата в рамках установленного времени с учетом определенных ресурсов, то есть описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов по ее улучшению [3, с.268].

Ввиду того, что основной целью проекта является формирование творческого мышления, следовательно, при организации проектной деятельности обучающийся попадает в ситуацию самостоятельного выбора конкретной, социально-значимой проблемы и ее разрешения. Дополнительное образование не ставит жесткие рамки определения содержания, тематики и проблематики проектов и исследований. Акцент переносится на воспитание свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, контактировать с другими учащимися [4, с.116]. Работа над проектом ведется в соответствии с технологией проектов и предполагает несколько этапов, которые важны для системы дополнительного образования учащихся:

Первый этап – проблематизация и целеполагание, предполагает разработку проектного задания, обсуждение тематики. Педагог помогает ребёнку выбрать

наиболее актуальную и посильную для него задачу на определённый отрезок времени, при этом учитываются его индивидуальные возможности.

Второй этап – разработка плана деятельности по достижению цели, то есть организация самостоятельной деятельности каждого ребенка.

На третьем этапе, представляющим собой практическую часть, ребенок выполняет проект, проводит реализацию намеченного плана.

На завершающем этапе учащийся подводит итоги, презентует свой проект и определяет задачи для новых. Следует отметить, что защита проектов представляет собой умение в выгодном свете показать себе, не теряя при этом чувства меры [3, с.270].

Проектная деятельность помогает школьникам освоить решение многих задач – от постановки вопроса до представления результата. Это помогает формировать необходимые в будущем компетенции для профессиональной самореализации.

Таким образом, дополнительное образование школьников обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе и профессиональную ориентацию. Ввиду того, что дополнительные общеобразовательные программы должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, метод проектов входит в круг наиболее востребованных методов обучения. Интерес к использованию метода проектов в процессе обучения охватывает всю систему российского образования. Результат проектной деятельности – развитие познавательных, исследовательских навыков и творческого потенциала учащихся. Метод проектов способствует успешной социализации школьников, так как организуется их взаимодействие и отношения между собой и с педагогом. Более того, этапы выполнения проекта предполагают реализацию системно-деятельностного подхода, что помогает реализовать творческие усилия личности учащегося. Выбирая проблему исследования и решая конкретные задачи, школьники исходят из своих интересов и степени подготовленности. Это обеспечивает осуществление цели и задач

дополнительного образования, потому как образовательный процесс индивидуализируется и дифференцируется.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012. № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/ (дата обращения: 25.02.2019).

2. Березина В.А. Дополнительное образование детей в современных условиях / В.А. Березина. // Нормативные документы образовательного учреждения. – 2006. – № 3. – С.17-19.

3. Пелепейченко Е.С. Проектная деятельность в современной педагогике // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – №3. – С. 268-270.

4. Свахина В.В. Проектная деятельность учащихся в условиях дополнительного образования детей. – АКАДЕМИЯ профессионального образования. – 2015. – №1. – С. 116-119.

Мухамадеева Г.В.
МАОУВ(С)ОШ №2 г.Тюмени
Ярков В.Г.
Тюменский государственный университет,
г.Тобольск

УДК 371

РАЗРАБОТКА РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО МАТЕМАТИКЕ DEVELOPMENT OF THE WORKING PROGRAM OF THE ELECTIVE COURSE IN MATHEMATICS

Аннотация: в статье рассматриваются возможности элективного курса по математике для обучающихся вечерней, сменной, школы. Раскрываются этапы внедрения курса с целью повышения качества математической подготовленности обучающихся.

Abstract: the article discusses the possibilities of the elective course in mathematics for students of evening, shift, school. The stages of the course introduction with the aim of improving the quality of students' mathematical readiness are revealed.

Ключевые слова: элективный курс, вечерняя школа, математическая подготовка.

Key words: elective course, evening school, mathematical training.

Преподавание математики в вечерней (сменной) школе отличается от преподавания данного предмета в дневной школе. Особенно это отличие заметно в содержании элективных курсов. В дневной школе элективные курсы нацелены на углубление знаний по предмету, подготовкой обучающихся к выбору профиля в старшем звене. В вечерней же школе суть элективного курса по математике – это системное и поэтапное повторение пройденного материала, его детальный разбор и ликвидация пробелов в знаниях, полученных по предмету до курса 9 класса.

При разработке рабочей программы элективного курса по математике для обучающихся учитывалось то, что элективный курс как компонент образования, должен быть направлен на удовлетворение потребностей и интересов девятиклассников, на формирование у них фундаментальных, прочных знаний по предмету, которые послужат хорошей платформой для изучения смежных тем по другим предметам, помогут им повторить пройденный материал, послужат вектором в освоении новых знаний и продолжении образования.

Программа курса направлена на повторение всего курса математики, пройденного до 9 класса, что положительно скажется при подготовке к ОГЭ.

При изучении курса решались общие цели и задачи общего образования с учётом специфики учебного предмета:

- формирование представлений о математике как универсальном языке науки, средстве моделирования явлений и процессов, об идеях и методах математики;

- развитие логического мышления, пространственного воображения, алгоритмической культуры, критичности мышления на уровне, необходимом для обучения в высшей школе по соответствующей специальности, в будущей профессиональной деятельности;

- овладение математическими знаниями и умениями, необходимыми в повседневной жизни, для изучения школьных естественнонаучных дисциплин на

базовом уровне, для получения образования в областях, не требующих углубленной математической подготовки;

– воспитание средствами математики культуры личности: отношения к математике как части общечеловеческой культуры: знакомство с историей развития математики, эволюцией математических идей, понимания значимости математики для общественного прогресса [3].

Курс «Математика: избранные вопросы» не входит в состав учебных предметов, обязательных для изучения на ступени основного общего образования. Рабочая программа рассчитана на 1 год изучения в объёме 34 часа. Логика изложения и содержание рабочей программы соответствует требованиям федерального компонента государственного стандарта основного общего образования.

Для реализации рабочей программы был выбран учебно-методический комплект Н.Я. Виленкина, Ю.Н. Макарычева, Л.С. Атанасян, так как соответствует требованиям федерального компонента государственного стандарта основного общего образования.

Материал подобран таким образом, чтобы проработать основные «проблемные зоны» обучающихся 9 класса. Для наиболее продуктивной деятельности многие смежные темы курса объединены, для закрепления материала имеются повторы в конце программы.

При изучении курса на базовом уровне получают развитие содержательные линии: «Алгебра», «Функции и графики», «Уравнения и неравенства», «Треугольники», «Параллельные прямые», «Четырёхугольники», «Окружность».

На основании учебного плана вечернего (сменного) общеобразовательного учреждения, 34-недельного учебного года, а также в соответствии с обязательным минимумом содержания программы элективного курса, было предложено к освоению в программе курса календарно-тематическое планирование.

Главной задачей, точнее отправной точкой в реализации поставленной задачи, служила первоначальная, базовая оценка тех знаний, с которыми обучающиеся поступили в образовательное учреждение. Чтобы объективно оценить уровень знаний обучающихся, было принято решение о проведении стартовой диагностической работы, результаты которой будут служить направляющим вектором в освоении элективного курса по математике. Вследствие чего, можно выделить следующие этапы внедрения элективного курса в образовательный процесс:

1 этап: Диагностика.

2 этап: Освоение школьниками программы элективного курса.

3 этап: Итоговый контроль.

4 этап: Анализ результатов.

Первый этап: диагностика. Для проверки остаточных знаний обучающихся 9 класса нами была разработана диагностическая работа по математике. В связи с тем, что итогом обучения для школьников является получение аттестата за курс основного общего образования, то и содержание диагностической работы необходимо было применить по аналогии с работой основного государственного экзамена. Основой для составления работы служили документы, регламентирующие структуру и содержание контрольно-измерительных материалов ОГЭ 2019 года: кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения ОГЭ, спецификация и демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов. На выполнение диагностической работы отводилось 90 минут. Задачный материал был собран с сайта <https://math-oge.sdamgia.ru/> – это образовательный портал для подготовки к экзаменам, доступ к банку заданий требует от пользователей только наличие выхода в сеть интернет [4].

Проведенная в начале учебного года, перед освоением элективного курса, диагностическая работа дала возможность оценить те остаточные знания, с

которыми обучающиеся поступили в вечернюю школу. Это позволило скорректировать календарно-тематическое планирование элективного курса по математике в соответствии с выявленными проблемами в знаниях школьников; включить необходимые разделы математики в рабочую программу элективного курса для более детального их освоения и повторения.

Второй этап: освоение обучающимися программы элективного курса.

Учебный материал, который предлагался к освоению был подобран в соответствии с скорректированным под потребности учащихся календарно-тематическим планированием рабочей программы элективного курса по математике для обучающихся 9 класса. Для ликвидации пробелов в знаниях обучающихся в рамках подготовки к урокам с целью более обширного охвата знаний и детального их изучения нами был выбран, как мы уже отметили, учебно-методический комплект Н.Я. Виленкина, В.И. Жохова, А.С. Чеснокова, С.И. Шварцбурда [1, 2].

Этот учебно-методический комплект дал нам возможность в полной мере подготавливаться к каждому уроку элективного курса, обеспечивать взаимосвязанный и интегрированный подход к развитию и совершенствованию ключевых метапредметных и предметных компетенций у школьников средней ступени обучения. Так же для закрепления учебного материала в качестве домашнего задания учителем элективного курса по математике школьникам выдавались мини-карточки с подобными примерами и заданиями, по аналогии с теми, что они решали на уроке.

В начале каждого урока учитель проводил мини-опрос по теме для обобщения и повторения пройденного на предыдущем уроке учебного материала. Построение формулировок вопроса было направлено на то, чтобы учащиеся смогли сформулировать для себя ключевые моменты пройденной темы и сделать логические выводы из изученного материала.

Третий этап: итоговый контроль. Контрольный тест состоял из 20 заданий базового уровня (часть 1), 4 заданий повышенного уровня (часть 2) и 2 заданий высокого уровня сложности (часть 2). Работа состояла из двух модулей: «Алгебра» и «Геометрия». Контрольный тест являлся аналогией стартовой диагностической работы, что позволило более объективно оценить полученные обучающимися на элективных курсах знания, а также провести детальный разбор каждого задания и сравнить их выполнение. Итоговый контрольный тест являлся пропедевтическим материалом к анализу тех знаний, умений и навыков школьников, с которыми они выходят на основную государственную аттестацию за курс основного общего образования.

Четвертый этап: анализ результатов. Результаты диагностической работы и контрольного теста показали, что количество учеников, справившихся с работами, увеличилось с 56,5% до 71,4%. Как отметили обучающиеся, выполнявшие контрольный тест, знания, повторенные на уроках, придали им уверенности в выполнении заданий.

Таким образом, элективный курс по математике может стать условием, механизмом повышения качества школьного образования в вечерней школе, которое обеспечит выпускников функциональной грамотностью и универсальными компетентностями: делать выбор в ситуации неопределенности, самостоятельно разрешать проблемы, ставить цель личной деятельности, планировать и организовывать собственную деятельность.

Литература

1. Математика 5 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. – Мнемозина, 2013. – 366 с.
2. Математика 6 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. – Мнемозина, 2013. – 328 с.
3. О комплектовании 10 классов общеобразовательных учреждений, участвующих в эксперименте по профильному обучению. Письмо

Минобразования РФ от 6.05.2004 № 14-51-23/13. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901901364> (дата обращения: 10.09.2018).

4. Сдам ГИА: Решу ОГЭ. – URL: <https://math-oge.sdamgia.ru/> (дата обращения: 15.09.2018).

РАЗДЕЛ III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Егорычева Н.М.
МАДОУ «Детский сад № 1», г.Тобольск

УДК 373.24

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: рассмотрены вопросы патриотического воспитания детей дошкольного возраста, формирования личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины, формирования способностей успешно выполнять гражданские обязанности.

Abstract: issues of Patriotic education of preschool children, formation of the personality possessing qualities of the citizen-patriot of the homeland, the formation of the ability to successfully perform civil duties.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, любовь к Родине, отношение к природе, своему народу, культуре, традициям, творчеству, преданность своему Отечеству.

Key words: Patriotic education, love for the Motherland, attitude to nature, people, culture, traditions, creativity, devotion to the Fatherland.

Патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения. В настоящее время выходит много методической литературы по данному вопросу. В ней освещаются лишь отдельные стороны патриотического воспитания детей в конкретных видах деятельности, и нет стройной системы, отражающей всю полноту данного вопроса. Видимо, это вызвано тем, что чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны [5, с.31].

О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры помогает в дальнейшем с уважением относиться к культурным традициям других народов [1, с.10].

По мнению отечественных педагогов, исследователей русского народного творчества, Н.П. Сакулиной, В.А. Флериной, А.П. Усовой и др., ознакомление детей с произведениями народного творчества способствует пробуждению в них ярких представлений о Родине, ее культуре; способствует воспитанию патриотических и интернациональных чувств, приобщает к миру прекрасного.

В научной литературе имеется много подходов к пониманию сущности патриотического воспитания. Патриотическое воспитание рассматривается как процесс взаимодействия воспитателей, родителей и воспитанников, направленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения [5, с.96].

Под патриотическим воспитанием детей мы понимаем взаимодействие родителей, воспитателей и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование у ребенка общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам региональной и национальной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим.

В широком понимании патриотизм трактуется как олицетворение любви к своей Родине, активная сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам [6, с.18].

На каждом возрастном этапе проявления патриотизма и патриотическое воспитание имеют свои особенности. Патриотизм применительно к ребенку старшего дошкольного возраста определяется как его потребность участвовать во

всех делах на благо окружающих людей, представителей живой природы, наличие у него таких качеств, как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства; осознание себя частью окружающего мира [6, с.57].

Дошкольный возраст является сенситивным для формирования патриотических ценностей, чувства любви к Отечеству, истории, народу, народному творчеству.

Целью воспитания патриотизма у детей старшего дошкольного возраста является формирование потребности совершать добрые дела и поступки, чувство сопричастности к окружающему и развитие таких качеств, как сострадание, сочувствие, находчивость, любознательность.

В старшем дошкольном возрасте развиваются высокие социальные мотивы и благородные чувства. От того, как они будут сформированы в первые годы жизни ребенка, во многом зависит все его последующее развитие.

В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной. Корни этого влияния содержатся в языке народа, который усваивает ребенок, в народных сказках, песнях, музыке, играх, игрушках; впечатлениях о природе родного края, о труде, быте, нравах и обычаях людей, среди которых он живет [2, с.23].

Программа патриотического воспитания в ДОУ, прежде всего, подразумевает организацию систему работы в этом направлении. Целью патриотического воспитания детей дошкольного возраста является воспитание убежденного патриота, любящего свою Родину, преданного Отечеству, готового служить ему своим трудом и защищать его интересы.

В данном направлении воспитательной работы выделяем целый комплекс задач, которые решаются во всех видах детской деятельности (игра, труд, быт, образовательная деятельность):

– воспитывать у ребенка любовь и привязанность, прежде всего, к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;

- формировать бережное отношение к природе и всему живому;
- воспитывать уважение к труду;
- развивать интерес к русским традициям и промыслам;
- формировать элементарные знания о правах человека;
- расширять представление о городах России;
- знакомить детей с символами государства (герб, флаг, гимн);
- развивать чувства ответственности и гордости за достижения страны;
- формировать толерантность, чувство уважения к другим народам, их традициям.

Для формирования патриотических качеств в детском саду создаётся специальная образовательная среда. Так, в «Патриотическом уголке» дети знакомятся с символикой своей страны; мини-музей «Куклы в национальных костюмах» способствует формированию чувства уважения к другим народам и их традициям.

Особая роль в формировании патриотических качеств отводится проектной деятельности. В детском саду был организован проект «Мой любимый город». Дети всех групп представляли отдельные макеты достопримечательностей города. Рассказав о том, когда и кем был основан город, познакомились с его достопримечательностями. Дети и родители нашей группы представили макет торгового центра «Жемчужина Сибири» и рассказали, из какого материала он сделан, его назначение.

Для освоения культуры своего народа, на занятиях дети знакомятся с различными промыслами и умельцами, новыми техниками. В подготовительной группе с детьми была освоена техника «Квиллинг». По результатам занятия в группе была открыта творческая выставка детских работ «Чудеса квиллинга». Дети детского сада приняли активное участие и показали мастер-классы на городской выставке исследовательских и творческих работ (проектов) учащихся и

воспитанников образовательных организаций города Тобольска «Я будущее России».

В связи с тем, что основы воспитания патриотических качеств закладываются в семье, в детском саду организуется целенаправленная работа с родителями воспитанников: беседы, консультации о патриотическом воспитании детей. Родителям даются рекомендации по посещению музея, изучению достопримечательностей города, уважительному отношению к погибшим в годы войны. Только взаимодействуя с родителями, можно добиться положительных результатов в патриотическом воспитании детей.

Литература

1. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание учащихся: учеб. пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2004. – 83 с.
2. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников /Т.Г. Казакова. – М.: Педагогика, 2006. – 115 с.
3. Караковский В.А. и др. Воспитание? Воспитание: Воспитание! – М.: Новая школа, 1996. – 148 с.
4. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. – М.: Логика – Пресс, 2003 – 200 с.
5. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 236 с.
6. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 88 с.

Каверзина Д.Р.

МАДОУ «Детский сад № 1», г.Тобольск

УДК 373.24

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДОУ THE IMPLEMENTATION OF AООP THE EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST IN THE PRESCHOOL INSTITUTIONS

Аннотация: рассматривается использование АООП для развития детей с ОВЗ педагогом-психологом в ДОУ; включение разнообразных технологий,

приемов и методов в работе с детьми ОВЗ; взаимодействие педагога-психолога с родителями.

Annotation: The use of AООП for the development of children with disabilities a teacher-psychologist in the preschool; the inclusion of a variety of technologies, techniques and methods in the work with children of HIA, interaction of the teacher-psychologist with parents.

Ключевые слова: АООП, технология, развитие детей с ОВЗ.

Key words: AООП, technology, the development of children with disabilities.

В соответствии с требованиями федерального законодательства в образовательных организациях создаются специальные условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Разработка и реализация адаптированных образовательных программ является обязательным условием удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

АООП – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Нормативно-правовую базу разработки АООП составляют:

- Конституция РФ;
- Конвенция о правах ребенка;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ;
- «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384);

– Нормативно-методические документы Минобрнауки Российской Федерации и другие нормативно-правовые акты в области образования;

– Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049 –13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», утверждённые постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013 № 26;

– Устав образовательной организации [1].

Адаптированная программа составляется совместно со специалистами сопровождения (учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателем, музыкальным руководителем, учителем физической культуры).

Общая цель коррекционной работы, как указано в ФГОС ДО, – обеспечение коррекции нарушений и разностороннего развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и их особых образовательных потребностей, оказание им квалифицированной помощи в освоении программы [2, с.226].

АОП разрабатывается на каждого ребенка с ОВЗ независимо от группы посещения ребенка (компенсирующей, комбинированной, общеобразовательной), режима посещения (на полный день, кратковременно).

Работа педагога-психолога с детьми ОВЗ зависит от диагноза ребенка и рекомендации ПМПК. В соответствии с рекомендациями и учетом диагноза составляется адаптированная программа индивидуально на каждого ребёнка.

В составленную программу педагог-психолог вкладывает:

1. Представление (характеристику) на ребенка (по результатам диагностики и наблюдения).

2. Протокол обследования ребёнка по методике «Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте» (Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева) [2].

3. Мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения программы (Обследование высших психических функций по методике Е.А. Стребелёвой).

4. Перспективный план коррекционно-развивающих занятий.

В реализации образовательной деятельности мы ориентируемся на следующие программы:

– Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика» (В.Ю. Белькович, Н.В. Гребенкина, И.А. Кильдышева).

– «Программа по развитию и коррекции познавательной сферы для дошкольников от 3 до 5 лет» (А. Ганина).

– «Коррекционно-развивающие занятия: комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии» (С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко). Разработка коррекционно-развивающих занятий поможет педагогам в развитии воображения, снятия агрессии, страхов и эмоционального напряжения.

– «Занятия для детей с ЗПР» (Н.В. Ротарь, Т.В. Карцева). В пособии представлена система коррекционной работы с дошкольниками, имеющими ЗПР. Перспективно-тематическое планирование и система развивающих занятий разработаны с учетом требований ФГОС ДО и обеспечивают развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности – игровой, изобразительной, коммуникативной, речевой, двигательной.

– «Теория и практика арт-терапии» (Копытин А.И.). Арт-терапия – это метод воздействия на человека с помощью рисования, песка, танцев, сказок. Все это помогает детям в самовыражении: застенчивым и нерешительным – избавиться от страха; гиперактивным, агрессивным – переключиться на более спокойный вид деятельности. Также с помощью арт-терапии можно развивать практически все основные психические процессы.

Существуют разнообразные виды арт-терапевтических технологий, но в нашей практике использовалась, в основном, изотерапия как средство самовыражения, который помогает ребенку справиться с негативными эмоциями, снять нервно-психическое напряжение [3, с.8].

Дети любят рисовать красками, карандашами, но сейчас чаще появляются новые технология рисования. Одна из них – эбру (акварисование). Рисую на воде, ребенок расслабляется. Демонстративность, негативизм, агрессия уступают место инициативности, творчеству. Кроме того, нами активно использовались ИКТ в развитии познавательной деятельности, развитии мелкой моторики и снятия психоэмоционального напряжения (интерактивная песочница, интерактивная доска, световые планшеты, различные бизборды, суджок мячи, массажные дорожки и т.д.).

Таким образом, к основным методам коррекционно-развивающих воздействий относят следующие:

- игровая терапия;
- арт-терапия;
- психогимнастика;
- элементы нейропсихологической коррекции;
- релаксационные упражнения;
- игры по развитию сенсомоторики и тактильной чувствительности;
- упражнения для развития познавательных процессов.

5. Консультативная работа с родителями по организации и содержанию коррекционной работы в домашних условиях включает в себя:

- консультирование по проблемам развития ребенка (по запросу, индивидуальные, групповые).
- информирование по итогам психологической диагностики и коррекционной работы.

– Психологическое просвещение по вопросам воспитания и развития детей.

6. Планируемый результат.

Все сказанное позволяет сделать вывод об основных формах психологического сопровождения АООП, к которым нами отнесены диагностика, консультирование, просвещение, развивающая и коррекционная работа.

Литература

1. Белькович В.Ю., Гребенкина Н.В., Кильдышева И.А. Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика». – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. – 464 с.

2. Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. – СПб.: Питер, 2008.

3. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.

Кашаева В.Н.

МАОУ СОШ №2 (детский сад), г.Тобольск

УДК 373.24

**«АЗБУКА ОБЩЕНИЯ». ПАРЦИАНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА
Л.М. ЩИПИЦИНОЙ
«THE ABC OF COMMUNICATION». PARTIAN PROGRAM
L.M. SCHIPITSINA**

Аннотация: программа направлена на формирование привычки к здоровому образу жизни у детей дошкольного возраста, через систему знаний и представлений об окружающем мире, привлечение родителей к решению оздоровительных задач.

Annotation: the project is directed to formation of a habit to a healthy lifestyle at children of preschool age, through the system of knowledge and ideas of the world around, involvement of parents to the solution of improving tasks.

Ключевые слова: дошкольный возраст, здоровый образ жизни, представления об окружающем мире.

Keywords: children of preschool age, healthy lifestyle, ideas of the world around.

Программа «Азбука общения» – это новый разносторонний теоретический и практический психолого-педагогический курс для развития навыков межличностного взаимодействия детей от 3 до 6 лет со сверстниками и взрослыми.

Знания, полученные детьми на занятиях, дают представление об искусстве человеческих взаимоотношений. Благодаря специально разработанным играм и упражнениям у детей формируются эмоционально-мотивационные установки по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям. Они приобретают навыки, умения и опыт, необходимые для адекватного поведения в обществе, способствующего наилучшему развитию личности ребенка и подготовки его к жизни.

Программа направлена на формирование у детей убеждения в том, что только они сами, их собственные мысли, чувства и действия, способность оценить других, понять и выразить себя через общение являются путем к успеху в жизни.

Актуальность программы обусловлена тем, что дети испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Для них могут быть характерны такие качества, как суетливость, повышенная активность или пассивность, замкнутость, конфликтность, повышенная эмоциональность, застенчивость. Можно заключить, что у таких детей наблюдается проблема общения, как с детьми, так и с взрослыми.

Обратимся к опыту работы по данной проблеме на основе программы «Азбука общения» Л. Щипицыной, целью которой является обучение детей искусству человеческих взаимоотношений.

Задачи:

1. Обучить детей пониманию себя и умению «быть в мире с собой».
2. Развивать у детей навыки общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками, педагогами, родителями, ориентируясь на метод сопереживания.

3. Формировать у детей умения и навыки владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой) – средствами человеческого общения.

4. Развивать самоконтроль в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения.

5. Помочь в усвоении и реализации адекватного поведения, преодоления противоречий в межличностных отношениях;

6. Формировать умение сознательно регулировать расслабление и напряжение мышц тела.

7. Воспитывать уважение и терпимость по отношению друг к другу.

Нами были реализованы следующие разделы программы: «Язык общения»; «Тайна моего «Я»»; «Этот странный взрослый мир»; «Как мы видим друг друга»; «Фантазия характеров»; «Мир познания»; «Умение владеть собой»; «Культура общения»; «Мальчик и девочка».

В нашей практике хорошо зарекомендовали себя такие формы работы, как этюды, импровизация; наблюдения, прогулки, экскурсии; моделирование и анализ ситуаций общения; развивающие игры и др.

Большую роль в формировании культуры общения играют родители, поэтому нами широко использовались следующие формы взаимодействия с родителями; наглядная информация, беседа, тестирование, анкетирование, непосредственное наблюдение, мастер-классы.

Результатом реализации данной программы стали изменения в общении детей друг с другом и взрослыми, овладение ими навыками сотрудничества.

Литература

1. Худенко Е.Д., Мельникова Т.С. Как научить ребенка думать и говорить. – Калининград: КИПО, 1996. – 174с.

2. Шалаева Г.П. Правила поведения для воспитанных детей. – Москва: Филологическое общество «Слово», 2003.

3. Шипицына Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. – 144 с.

Валова В.А., Королькова В.П.
МАДОУ «Детский сад № 7», г.Тобольск

УДК 373.24

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN
BY MEANS OF FINE ART ACTIVITY**

Аннотация: В этой статье раскрыты вопросы изучения условий развития творческих способностей детей 5-6 лет в условиях ДОУ средствами изобразительного искусства.

Abstract: this article deals with issues of learning conditions for the development of creative abilities of children 5 -6 years funds art.

Ключевые слова: творческие способности, средства изобразительного искусства.

Key words: creative abilities, funds art.

Актуальность темы продиктована требованиями общества, предъявляемыми к личности человека, ребенка. В Концепции модернизации российского образования одной из первостепенных выдвинута задача достижения нового, современного качества образования, выражающегося в необходимости развития творческих созидательных способностей личности.

Именно в дошкольном возрасте закладывается та основа, тот необходимый уровень развития психических процессов и возможностей, который будет залогом дальнейшего развития творческих способностей ребенка. Отсюда вытекает необходимость занятий не только изобразительным искусством, но и специфическими видами изобразительного творчества.

Вот почему вопросы, раскрывающие влияние изобразительного искусства на развитие творческих способностей детей 5-6 лет, можно считать актуальной темой исследования с теоретической и практической точки зрения.

Цель исследования – изучение условий развития творческих способностей детей 5 -6 лет в условиях ДОО средствами изобразительного искусства.

Гипотеза исследования: творческое воспитание и развитие детей дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности будет эффективным при следующих условиях:

- определение изобразительного искусства и изобразительной деятельности как основы художественно-творческого развития детей;
- определение ведущих психолого-педагогических аспектов развития творческих способностей детей дошкольного возраста;
- применение средств изобразительной деятельности дошкольников (лепка, рисование, аппликация);
- определение последовательности творческого процесса.

Творческие способности – это совокупность индивидуальных особенностей личности. Большой потенциал для развития детского творчества заключен в изобразительной деятельности дошкольника.

Изобразительная деятельность в детском саду организуется в единстве и взаимосвязи трех видов продуктивной деятельности – рисование, лепка, аппликация, каждый из которых оказывает влияние на развитие личности дошкольника:

1. У детей формируются те качества личности, которые необходимы для последующего обучения в школе.
2. На занятиях осуществляются специальная подготовка детей к школе.
3. Овладевая знаниями, умениями и навыками в области изобразительного искусства и конструирования, дети получают возможность успешно усваивать соответствующий материал на уроках в школе.

Важным условием развития творческих способностей дошкольника является организация целенаправленной досуговой деятельности старших дошкольников в дошкольном учреждении и семье. Следующее важное условие развития

творческих способностей – учет индивидуальных особенностей ребенка. Непременным условием организованной взрослыми творческой деятельности должна быть атмосфера творчества. Еще одним значимым условием развития и стимулирования творческих способностей является комплексное и системное использование методов и приемов.

Для выявления уровня развития творческих способностей нами были использованы диагностические методики, ориентированные на старший дошкольный возраст. При определении уровня развития творческих способностей использовались тесты, предложенные автором Э.П. Торренсом.

С целью овладения детьми техническими, изобразительными и композиционными средствами выразительности были организованы различные дидактические игры, игры на развитие творческого воображения, мышления, формирования образного языка; игры, способствующие развитию самостоятельности, оригинальному творческому подходу.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы основное внимание уделялось развитию у детей творческих способностей.

В исследовании выделены показатели творческой деятельности старших дошкольников:

- 1) понимание важности достижения желаемого результата;
- 2) любознательность, повышенный интерес к постоянному пополнению знаний из различных жанров изобразительного искусства;
- 3) потребность к самостоятельному оригинальному выполнению работ творческого характера;
- 4) проявление тяготения к определенному виду деятельности, к занятиям ИЗО по интересам;
- 5) проявление высокой умственной активности, догадливости, сообразительности в процессе открытия новых знаний, способов действий, извлечения информации;

6) проявление самостоятельности в расширении своего кругозора, внесение новых приемов и путей в процесс фиксирования результатов наблюдения предметов, явлений, осуществление самоконтроля;

7) способность к фантазированию и воображению при выполнении работ творческого характера, способность моделировать нестандартные ситуации;

8) умение преодолевать возникшие трудности, доводить начатую работу до конца;

9) проявление радости при открытии новых приемов, способов, действий.

В ходе всей экспериментальной работы была разработана последовательность экспериментальной работы.

В основу экспериментальной работы была положена ведущая идея о необходимости использования изобразительных средств для развития творческой деятельности.

Разработана система занятий с детьми дошкольниками по изобразительной деятельности. Обучение на занятиях по изобразительной деятельности строится как увлекательная проблемно-игровая деятельность, обеспечивающая субъективную позицию ребенка и постоянный рост его самостоятельности и творчества.

Необходимыми условиями развития художественного творчества у детей является творческий подход к организации занятий с детьми и к использованию разнообразных методов и приемов работы в этом направлении.

На первом этапе организации различных видов творческой деятельности огромное значение имела подготовка дошкольников к активному восприятию выдвигаемых перед ними перспектив. На этом этапе в качестве решающего фактора выступают методы и приёмы, побуждающие дошкольников к самостоятельному активному участию в этом процессе, вызывающие у них заинтересованность в нем, положительное эмоциональное отношение ко всем видам и формам творческой деятельности.

Проведенное исследование показало, что система дошкольного образования имеет большие неиспользованные ресурсы развития творческих способностей детей. Эти ресурсы не могут быть реализованы эпизодическим и бессистемным использованием содержания материала, методик дошкольного образования.

Полученные в нашем исследовании данные позволяют говорить о возможности создания такой системы занятий, которая способствовала бы развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительного искусства. Оптимальным является обучение, связанное с пополнением знаний и представлений детей, с вариативностью способов изображения и изображаемого; помимо этого развивать творческие способности позволяет создание проблемных ситуаций.

Проведение экспериментального исследования, анализ психолого-педагогической литературы по данному вопросу дают основание сделать вывод о том, что развитие творческой активности средствами ИЗО детей старшего дошкольного возраста имеет теоретическое и практическое значение.

Результаты исследования показали, что творческие способности детей у большинства старших дошкольников характеризуются средним уровнем и нуждаются в повышении данных показателей.

Сравнение полученных результатов в ходе контрольного эксперимента позволило сделать вывод, что группа детей в условиях опытно-экспериментальной работы показала положительную динамику развития творческих способностей.

Литература

1. Астахов А.И. Воспитание творчеством. – Москва: Олма-Пресс Гранд, 2003. – 580 с.
2. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – Москва: Знание, 1981. – 98 с.
3. Борзова В.А. Развитие творческих способностей у детей. – Самара: Самарский Дом печати, 1994. – 315 с.
4. Григорьева Г.Г. Единство обучения и развития творчества на занятиях по изобразительной деятельности // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 2. – С. 27 – 31.

5. Григорьева Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности: Книга для воспитателя детского сада. – Москва: Просвещение, 1995. – 64 с.

Маркина С.А.

МАОУ СОШ №2 (детский сад), г.Тобольск

УДК 373.24

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА
ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА
DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN IN
THE CLASSROOM ARTS AND CRAFTS**

Аннотация: в статье представлен опыт работы кружка по декоративно-прикладному творчеству дошкольников, раскрыты его задачи по развитию творческой активности дошкольников, основные направления деятельности и результаты.

Abstract: the article presents the experience of the preschool children's decorative and applied arts group, its tasks on the development of preschoolers' creative activity, the main activities and results.

Ключевые слова: творческая активность дошкольников, кружок декоративно-прикладного творчества.

Key words: creative activity of preschoolers, a circle of arts and crafts.

Дошкольный возраст является важным и благоприятным периодом для развития творческих способностей, потому что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познать окружающий мир.

Идея создания кружка «Умелые руки» возникла не случайно, поскольку общеобразовательная программа на трудовое обучение выделяет незначительное количество часов, в рамках которого невозможно развить творчески мыслящего человека. На основе общеобразовательной программы дошкольного образования была разработана модернизированная программа по дополнительному образованию дошкольников на занятиях декоративно-прикладного творчества. «Всё могут, всё умеют, со всем справляются человеческие руки. Только надо

приучить их к хорошему делу. Чтобы стали они сноровистыми, послушными доброму сердцу и точному уму», – эти слова Льва Кассиля, как нельзя лучше отражают специфику деятельности кружка.

Работа кружка осуществляется с учётом основных направлений дошкольного образования по организации эстетического воспитания подрастающего поколения.

Декоративно-прикладная деятельность с использованием различных видов материалов помогает решению задач нравственного воспитания детей, способствует развитию чувства любви и бережного отношения к природе.

В общении с природой при правильном использовании природных материалов у детей формируется эстетическое, художественное восприятие окружающей действительности.

Декоративно-прикладная деятельность способствует приобретению детьми определённых трудовых навыков и умений в рамках дедов традиций, веками накопленного опыта, знаний в области прикладного творчества, а также закладывает в детях основы художественного ремесла.

Целью кружковой работы является создание условий для развития личности, способной к художественному творчеству и самореализации личности ребёнка через творческое воплощение в работе собственных неповторимых черт и индивидуальности. Деятельность кружка направлена на развитие творческой активности дошкольников, сплочение детского коллектива через воспитание трудолюбия, усидчивости, терпения, взаимопомощи, взаимовыручки.

Основные задачи кружка «Декоративно-прикладное творчество»:

- формирование интереса и способностей к занятиям;
- развитие самостоятельной и творческой деятельности;
- создание оригинальных поделок и композиций по разным темам;
- организация проектной деятельности на занятиях;

- формирование представления о конструкции, объёме, форме;
- овладение средствами декоративного языка, развитие способности образно мыслить.

Занятия в кружке являются не только продолжением занятий по художественному труду, но и шире охватывают художественное, трудовое, эстетическое воспитание детей, поскольку большое влияние уделяется индивидуальной деятельности, развитию сенсорики и моторики. Во время занятий дети учатся создавать композиции, включающие в себе несколько или один предмет, как по образцу, так и по собственному замыслу. Дети постигают законы цветовой гаммы, симметрии и асимметрии, прививается желание доводить начатое дело до конца.

Во время занятий дети знакомятся с качеством, названием материала, инструментами обработки, технологическими картами. С помощью линейки дети учатся самостоятельно производить измерения, составлять схемы выполнения работы. Согласно программе, занимаясь теоретической и практической работой, дети приобретают навыки по соблюдению правил техники безопасности, санитарно-гигиеническим требованиям, работе с тканью, бумагой, солёным тестом, природным материалом. Каждое занятие – это не просто занятие, а целая «Волшебная страна умелых ручек», где каждый может проявить свои таланты.

Для развития творческой активности широко используются игры и игровые приёмы, которые создают непринуждённую творческую атмосферу, способствующую развитию воображения и креативного мышления. Беседа является одним из основных методов формирования нравственно-оценочных качеств у детей. Беседа на тему «Почему нравится...» или «Почему не нравится...» с помощью наводящих вопросов побуждает ребёнка к осмыслению объекта. Ребёнок уточняет для себя те критерии, по которым он оценивает предмет.

Для реализации кружковой деятельности разработана предметно-развивающая среда, включающая в себя необходимые материально-технические и информационные ресурсы, методическую литературу, пособия, схемы, таблицы, пооперационные карты для складывания базовых форм.

Поощряется внимание детей к общению с другими детьми аналогичных студий, кружков, проводятся встречи по обмену опытом, знаниями. Родители принимают активное участие в пополнении материальной базы, организуются тематические вечера, конкурсы, выставки. Обогащается копилка знаний новыми разработками, творческими идеями, проводятся мастер-классы для родителей по проведению творческих выходных в кругу семьи, консультативная помощь в развитии моторики, творческого восприятия, рекомендуется методическая литература, развивающая творческое мышление, внимание.

Чёткое следование поставленным задачам позволяет добиваться неплохих результатов в работе. На протяжении трёх лет дети, посещающие кружок «Декоративно-прикладное творчество», занимают призовые места на региональных выставках детского творчества. Творчество детей представлено на Всероссийских выставках. В рамках города дети неоднократно становились победителями в конкурсах «Утренняя звезда», проводимого отделом культуры; «Город мастеров», «Волшебный мир сказки», посвящённый творчеству П.П. Ершова. Дети являются участниками городской выставки исследовательских и творческих проектов «Я – будущее России».

Кружковая работа в детском саду дарит воспитанника много ярких, незабываемых впечатлений. Ребёнок начинает ценить красивое, а чувствуя уважение к себе, как равному, постепенно начинает раскрепощаться и начинает творить. «Ведь жизнь не бремя, а крылья творчества и радости», – говорил В. Вересаев. Человек с творческим типом мышления быстрее адаптируется к различным условиям жизни, находит нестандартные решения любых возникающих проблем.

В плане преемственности кружок формирует знания и умения, необходимые детям в начальной школе, способствует профориентации.

Литература

1. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. – Санкт-Петербург: Издательство Буковского, 2011.
2. Брыкина Е.К. Творчество детей в работе с различными материалами: – Москва: Педагогическое общество России, 2012.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Москва: Педагогика, 1991.
4. Ендовицкая Т.О развитии творческих способностей // Дошкольное воспитание. 2007. №12. – С.73-75.

Мукменова О.И.

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 49»,
г.Тобольск

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF USING THE TECHNOLOGY OF CREATING CARTOONS

Аннотация: данная статья содержит информацию о том, как технология создания мультфильмов способствует эффективному речевому развитию дошкольников, предотвращает утомление и повышает эффективность образовательной работы в целом.

Abstract: this article contains information on how technology to create cartoons contributes to the effective speech development of preschoolers, prevents fatigue and increases the efficiency of educational work in general.

Ключевые слова: технология создания мультфильмов, развитие речи дошкольников.

Key words: technology of creating cartoons, the development of speech preschoolers.

Речь является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве, так как речь не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить, а взрослые должны приложить немало усилий,

чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, активнее осуществляется его психическое развитие.

Очень важно заботиться о формировании речи детей, о ее чистоте и правильности. На сегодняшний день в арсенале педагогов имеется большой выбор технологий, применение которых, способствуют эффективному речевому развитию ребенка.

Технология создания мультфильмов в образовательном процессе – это новый универсальный и многогранный способ развития ребенка в современном визуальном и информационно насыщенном мире [1, с.81].

Данная технология развивает речь детей, поддерживает у них познавательную активность, предотвращает утомление и повышает эффективность образовательной работы в целом. В процессе работы над мультфильмом создаются условия, в которых каждый ребенок старается проявить себя, и в этот момент у него невольно развиваются речевые навыки. Развивается его мотивация, так как он погружается в интересную для него деятельность, которая захватывает его, вызывает желание стать участником происходящих событий.

С помощью данной технологии процесс обучения становится удовольствием для дошкольников, так как технология создания мультфильмов сочетает теоретические и практические занятия, результатом которых является реальный продукт самостоятельного творческого труда детей [3, с.28].

В создании мультфильмов нам помогает развивающее оборудование – образовательный модуль Мультстудия «Я творю мир».

В комплектацию мультстудии входят: ширма-сцена, WEB-камера, декорации, программное обеспечение, научно-методическое обеспечение.

1. Ширма настольная из фанеры с магнитными стенками-сторонами представляет собой сборно-разборную конструкцию. Конструктивные возможности ширмы позволяют собирать ее для ребенка правши и ребенка левши.

2. Вертикальные магнитные фоны (лес, луг, небо, изба, дорога, улица).

3. 12 элементов декораций, в том числе изображения деревьев, облаков, солнца и др.

4. Самоклеющиеся магниты, с помощью которых декорации крепятся к фонам.

5. Матовое антибликовое стекло служит дополнительным креплением для фонов-основ и для крепления героев мультфильма.

Очень важен тот факт, что организация процесса создания мультфильма посредством мультстудии «Я творю мир» всегда предполагает активное общение педагога с детьми, обязательно учитывается мнение ребенка и его готовность включиться в деятельность [4, с.93].

Технология создания мультфильма в соответствии с ФГОС ДО позволяет решать задачи речевого развития детей:

– знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, обогащение словаря;

– в ходе озвучивания мультфильма происходит развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

– развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

Процесс создания мультфильма может проходить как в коллективной, так и индивидуальной форме работы с детьми. Коллективная форма работы предполагает организацию речевых игр, творческой речевой деятельности (сочинение сказки и создание по ее мотивам мультфильма, составление рассказов из личного опыта), художественной деятельности детей, через ознакомление с компьютерной техникой, овладение навыками анимационных техник.

Индивидуальная же форма работы предполагает дополнительное объяснение задания детям и озвучивание ролей.

Итак, как и во взрослой команде мультипликаторов, дети знакомятся с разными техниками, пробуют разные функции: режиссёра, оператора, сценариста, художника-мультипликатора.

Съемочный процесс начинается с придумывания сюжета и обсуждения сценария. Дети выбирают известную сказку, рассказ или стихотворение, а могут вспомнить историю из личного опыта, но часто они придумывают истории сами. Для этого педагогом используются различные речевые приемы и игровые ситуации. Таким образом, на этапе работы над созданием сюжета мультфильма в творческой мастерской у детей формируются навыки диалогической речи. Дети учатся не просто взаимодействовать, но и общаться друг с другом [2, с.238].

Следующий этап – это создание персонажей, декораций и съемка самого мультфильма. Дети на выбор используют персонажей и декорации из комплектации образовательного модуля мультстудии или готовят их самостоятельно. Далее один из детей выполняет роль оператора, занимая место у видеокамеры, остальные же осуществляют действия в кадре. Дети учатся договариваться друг с другом, так как их действия должны быть слажены, распределяют обязанности самостоятельно. Одни следят за тем, чтобы статичные фоны и предметы не двигались, другие за тем, чтобы не попадали в кадр посторонние предметы, такие как руки аниматоров и тени.

На этапе озвучивания мультфильма решаются задачи по формированию навыков культуры речи: дети учатся использовать выразительные интонации, регулировать громкость голоса и темп речи, работают над дикцией. При этом, прослушав запись своего голоса, ребёнок имеет возможность самостоятельно оценить результат своей деятельности [5, с.331].

В процессе создания мультфильма происходит распределение функций и ролей между участниками в соответствии с теми работами, которые необходимо

выполнить, а именно: подобрать или придумать текст сценария, осуществить выбор музыки, произвести озвучивание. Качественная подготовка литературно-художественной части является залогом успешности будущей работы, поэтому при планировании данной деятельности выделено достаточно времени на разработку предварительного сценария и подготовку художественного оформления.

Завершающим и самым долгожданным этапом работы над созданием мультфильма становится совместный просмотр и обсуждение готовых результатов, что является необходимым шагом к созданию последующих новых работ.

Немаловажную образовательную функцию несет в себе и показ своей работы родителям, педагогам, сверстникам. Дошкольники учатся делиться плодами своего творчества, что является важным воспитательным моментом. Восхищение у маленьких мультипликаторов вызывает первое появление на экране кадров их авторского фильма. Это и есть их ответственный «отчет» перед настоящими кинозрителями!

Дошкольное детство – это яркая и уникальная пора. В ней всё возможно, слабый и незащищенный может стать сильным и всемогущим, скучное и неинтересное может оказаться весёлым и занимательным. Для этого достаточно всего лишь быть просто ребёнком и чтобы рядом был талантливый и добрый взрослый, владеющий целым арсеналом современных технологий, способствующих речевому развитию и развитию личности ребенка в целом.

Литература

1. Столяров А.М., Столярова Е.С. Ваш первый видеофильм. – Москва: НТ Пресс, 2004. – 82с.
2. Кузнецов И.Р., Позин В.С. Создание фильма на компьютере: технология и творчество. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 269с.
3. Ажищева Т.А. Создание мультфильмов с детьми в дошкольной образовательной организации // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2015.– Т. 1. – 38с.

4. Гладкова Л.М. Проектная деятельность дошкольника по созданию мультфильмов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.46. – 101с.

5. Жилиев Д.Б. Создание мультфильма как фактор развития речевой и познавательной активности детей // Социально-гуманитарные знания. –2014.– №2. – 356с.

Незнаева Ю.Ю.

Сургутский государственный педагогический университет

г. Сургут

УДК 373

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЧУВСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ МИРА ДОШКОЛЬНИКОВ

ARTISTIC MEANS OF EXPRESSION AND THEIR ROLE IN THE FORMATION OF COGNITION OF THE WORLD PRESCHOOLERS

Аннотация: в статье раскрываются методические аспекты формирования духовно-нравственной сферы детей дошкольного возраста. Представляется возможное содержание для занятий по изобразительной деятельности с детьми, раскрывается суть художественных средств выразительности и их связь с духовно-нравственной сферой ребенка.

Abstract: in article methodical aspects of formation of the spiritual and moral sphere of children of preschool age reveal. The possible contents for classes in graphic activity with children is submitted, the essence of art means of expressiveness and their communication with the spiritual and moral sphere of the child reveals.

Ключевые слова: духовность, духовно-нравственная сфера, средства художественной выразительности, изобразительная деятельность, ценности.

Key words: spirituality, spiritual and moral sphere, means of art expressiveness, graphic activity, values.

В последнее время педагогами (Л.В. Мардахаев, А.Н. Сидорова) и психологами (К.А. Абульханова, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, М.И. Воловикова, А.А. Гостев, М.Я. Дворецкой, В.Н. Дружинина, А.Г. Фомин, В.Д. Шадриков и др.) стал затрагиваться вопрос о проблемах духовно-нравственной сферы [2]. Это связано сегодня с падением духовных и нравственных ценностей в обществе.

Во все времена философы и ученые (Аристотель, Платон, Б. Спиноза, Г. Лейбниц и др.) задумывались над проблемой соотношения духовно-нравственного и телесного. Эти категории всегда являлись предметом дискуссий мыслителей. Гуманизм и нравственность как проявление духовности также не оставляли без внимания представители немецкой классической философии (Г. Гегель, И. Кант, Ф. Шеллинг) и представители экзистенциализма (А. Камю, Ж. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.).

В работах религиозных философов Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, В.С. Соловьева и исповедника веры Феофана Затворника также затронут вопрос духовности. Духовное становление человека изучается в педагогических науках, педагогической этике (В.И. Андреев, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, Т.Н. Каптан), психологических науках (Ф.И. Иващенко, В.А. Пономаренко, В.Д. Шадриков и др.).

Формирование духовно-нравственной сферы личности является одной из важнейших задач в педагогической теории и практике на современном этапе. Начиная с дошкольного возраста, необходимо решать вопросы духовного становления.

Нами было уточнено понятие «духовно-нравственная сфера детей старшего дошкольного возраста», под которым подразумевается внутренний мир дошкольника, заключающий в себе духовно-нравственные ценности, нравственные нормы, качества, переживания и чувства; мы конкретизировали содержание понятия «формирование духовно-нравственной сферы», под которым подразумевается организация педагогического процесса становления нравственного сознания ребенка за счет принятия и понимания им своего внутреннего мира [9].

По мнению Я.А. Коменского, дошкольный возраст – это время, когда ребенок имеет «живое воображение», и то, что он усваивает в этом возрасте, закрепляется в его памяти на всю жизнь [4, с. 107]. Под понятием «живое

воображение» в данном случае понимается одна из способностей к одушевлению окружающих предметов. Эта способность ведет к развитию эстетического отношения к миру, пишет Д.В. Ушаков [12, с. 121]. Ребенок в этом возрасте усиленно начинает познавать окружающий мир, делать бессознательные для него попытки реализовать свои эмоции через рисунок.

Немаловажным является то, что влияние окружающего мира на рисунок обнаружили изотерапевты, такое состояние, по их мнению, можно назвать творческим актом (Ю.П. Куприна [6], О.А. Тулинова [11]). С одной стороны, это выступает как метод рефлексии, выражающий мысли и чувства рисующего, а с другой – как метод психокоррекции, который позволяет избавляться от конфликтов и переживаний, развивая эмпатию и выражая при этом мечты и надежды дошкольника, считает коллектив авторов Т.Г. Неретина, С.В. Клевесенкова, Е.Е. Угринова и др. [3, с. 49]. Творческие продукты деятельности выступают в этом случае как моделирование окружающей действительности. В ней дошкольник может выразить свое отношение к миру или конкретным событиям, что может свидетельствовать о передаче настроения, чувств и мыслей в рисунок. Помимо этого, ребенок реализует внутренние силы, познает самого себя (Ю.П. Куприна) [5, с. 183]. В рисунке отражается его внутренний мир (В.В. Минина) [8, с. 10]. Рисуя, дошкольник формирует в себе гармонию, синтезирующуюся с окружающей действительностью [6]. Приобщаясь к миру искусства, происходит самопознание и самовыражение ребенка, это, в свою очередь является важной потребностью человеческой души [5]. Можно предположить, что рисование – это путь развития и совершенствования личности, оно формирует духовно-нравственную сферу, обогащает культуру. Кроме того, считает С.А. Болдырева, это еще и форма, с помощью которой дошкольник выражает свои мысли, представления об окружающем мире, эмоциональные переживания [1, с. 7].

Ученые предлагают разные средства формирования духовно-нравственной сферы, но изобразительная деятельность не рассматривалась ранее как средство формирования духовно-нравственной сферы детей старшего дошкольного возраста. Средства изобразительной деятельности, применяемые в процессе воспитания старших дошкольников, могут способствовать обогащению их чувственного опыта, они повышают эмоциональное состояние личности, активизируют познавательную деятельность, позитивно влияют на нравственное и духовное развитие.

Такая практическая деятельность как рисование затрагивает множество психических функций, это подтверждает Л.Д. Лебедева. Ведь именно при рисовании у ребенка активизируются мышление – дошкольник продумывает сюжет, расположение объектов на листе. Помимо мышления активизируется память, поскольку образы, изображаемые ребенком, он берет из реальной жизни, показывает то, что существует, или те события, которые произошли. Если же ребенок рисует будущие события, здесь включается такой психический процесс как воображение. Воображение чаще всех остальных психических функций используется ребенком при этом виде деятельности. Ребенок способен изображать не существующих животных, подбирать интересный колорит, все потому, что он не боится этого делать, экспериментировать. Рисование, по мнению Л.Д. Лебедевой широко используется для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, при коррекции неврозов и страхов [7].

По нашему мнению, если организовать изобразительную деятельность с упором на духовно-нравственные ценности в связи с художественными средствами выразительности, то перед дошкольниками раскроются их чувственные познания, которые в дальнейшем позволят принимать верные решения в жизненном плане, позволят находить верные цели и смысл жизни.

По природе своей дети дошкольного возраста, в большинстве случаев, не имеют скованности перед белым листом бумаги. Им не важно, насколько

получится тот или иной объект, для них важен сам процесс. Каждый ребенок по своей природе творец. Именно поэтому нами предлагается методика, в которой дети должны прочувствовать взаимосвязь средств художественной выразительности с окружающим миром. Ребенку необходимо прочувствовать цвет на вкус и запах (используются продукты конкретного цвета), на слух (прослушивание музыкальной композиции и ноты, соответствующей цвету, на ксилофоне), по тактильным ощущениям – познание цвета через ощупывание характерных цвету предметов (голубой – лед, вода; фиолетовый – бархат, фиалка; желтый – теплая лампочка, колосок; зеленый – травка, листочек; синий – цветы «Анютины глазки», холодные предметы; оранжевый – апельсин, мандарин; красный – горячие предметы; возможно использование серии игрушек соответствующего цвета), по времени года и состоянию природы (гроза – серость, строгость, могучесть, страх, темные цвета; солнечный день – тепло, радость, счастье, светлые цвета). Помимо цвета имеются такие средства выразительности, как линия, ее мы рассматриваем по характеру взаимодействия (злость – линия ломаная, угловатая; радость – воздушная, извивающаяся плавными волнами; спокойствие – линия без особых изменений в направлении, прямая линия), помимо этого, линией можно изобразить шум, тишину, день и ночь.

В познании средств художественной выразительности нами предлагается еще одна методика – «Цветовой игротренинг». Эта методика направлена на познание цвета в окружающей ребенка действительности. Ее реализация осуществляется через игру. Старшие дошкольники сначала знакомятся с формой предметов, характерными чертами, затем с особенностями и символикой цвета. В содержание тем входит: составление цветowych градаций (от темных цветов к светлым), составление радуги, знакомство с малым цветовым кругом и нахождением по цветовому кругу контрастных цветов, выделением теплых/холодных цветов и сопоставление их радостным/грустным настроениям.

Творческие возможности ребенка скрыты и не всегда реализуются при

обычной изобразительной деятельности. В дальнейшем, в школьном обучении они и вовсе теряются, поскольку ребенок не понимает, не видит связи между рисунком и действительностью в чувственном плане. Как и многие взрослые он оценивает рисунок с точки зрения «похоже/не похоже», на наш взгляд это в корне неверно. Организуя изобразительную деятельность дошкольников, необходимо стремиться к чувственному познанию темы, направленной на духовно-нравственные ценности. Необходимо планировать изобразительную деятельность так, чтобы возникали проблемные вопросы морального характера, где ребенку необходимо решить ситуацию через средства художественной выразительности. Например, решение проблемы: мальчик разбил окно, что ему делать? Дошкольник дорисовывает ситуацию. Или с девочкой не хотят дружить, обзывают ее, что необходимо сделать? Ребенок видит, что на улице пожилому человеку стало плохо, как поступить? Решая все эти задачи через изобразительную деятельность ребенок не только мыслит, но и запоминает намного лучше, как следует поступить, что будет хорошо, а что нет, он проживает конкретный сюжет в своем рисунке. Только в такой форме есть вероятность эффективного формирования высших социальных потребностей, выработки правильных представлений о поведении человека, о смысле жизни, идеале, счастье. Только тогда мы можем говорить о формировании духовно-нравственной сферы личности дошкольника.

В практике недооцениваются такие вопросы формирования духовно-нравственной сферы, как формирование в старших дошкольниках понимания мироустройства и его системы законов, душевного состояния, духовно-нравственных ценностей, то есть всего того, что необходимо дошкольнику для целостного восприятия окружающего мира. Возможности, заложенные в ребенке, часто остаются нераскрытыми.

Таким образом, нами была затронута проблема формирования духовно-нравственной сферы детей средствами изобразительной деятельности в старшем дошкольном возрасте и ее недооценка сегодня в дошкольных образовательных

организациях. Что, по мнению некоторых исследователей, например, А.Н. Сидоровой [10], приводит к низкой сформированности духовно-нравственной сферы и в дальнейшем отрицательно влияет на развитие личности в целом.

Литература

1. Болдырева С.А. Рисунки детей дошкольного возраста, больных шизофренией / С.А. Болдырева. – М.: Медицина, 1974. – 159 с.
2. Гостев А.А. Психологические идеи в творческом наследии И.А. Ильина. На путях создания психологии духовно-нравственной сферы человеческого бытия / А.А. Гостев, Н.В. Борисова. – М.: Институт психологии РАН, 2012 – 288 с.
3. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями: учебное пособие / сост. Т.Г. Неретина, С.В. Клевесенкова, Е.Е. Угринова и др. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2011. – 186 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – Смоленск: Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – 320 с.
5. Куприна Ю.П. Адаптация детей младшего школьного возраста средствами изотерапии: монография / Ю.П. Куприна. – Берлин: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 88 с.
6. Куприна Ю.П. Изотерапия и проблема социально-культурной адаптации / Ю.П. Куприна // Социально-экономические явления и процессы. – Тамбов: Изд-во Тамбов. Гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2012. – № 3. – С. 183-189.
7. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
8. Минина В.В. Проектный рисунок в Гештальте (в метафоре животного) / В.В. Минина. – СПб.: Речь, 2010. – 96 с.
9. Незнаева Ю.Ю. Формирование духовно-нравственных сферы детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Незнаева Юлия Юрьевна. – Челябинск, 2015. – 215 с.
10. Сидорова А.Н. Формирование духовно-нравственных основ личности ребенка старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Сидорова Анастасия Николаевна. – Челябинск, 2009. – 215 с.
11. Тулинова О.А. Изотерапия – терапия рисованием [Электронный ресурс]. – URL: http://www.tylinova.com/index/izoterapija_terapija_risovaniem_deti/0-28 (дата обращения: 13.05.2013).
12. Ушаков Д.В. Психология одаренности. От теории к практике / Д.В. Ушаков. – М.: Пер. СЭ, 2000. – 352 с.

УДК 376

**ИНТЕРАКТИВНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ
«ПЕДАГОГ-РЕБЕНОК С ОВЗ – РОДИТЕЛЬ»
INTERACTIVE PLATFORM AS AN INNOVATIVE FORM OF
COOPERATION IN THE SYSTEM «TEACHER-A CHILD WITH
DISABILITIES – PARENT»**

Аннотация: одним из условий развития детей с особыми образовательными потребностями является взаимодействие в системе «педагог-ребенок-родитель». Интерактивная площадка является одной из инновационных форм такого взаимодействия. В статье представлен опыт организации интерактивной площадки по взаимодействию в системе «педагог-ребенок с ОВЗ – родитель» с характеристикой центров активности.

Abstracts: one of the conditions for the development of children with special educational needs is the interaction in the system «teacher-child-parent». The interactive platform is one of the innovative forms of such interaction. The article presents the experience of organizing an interactive platform for interaction in the system «teacher-child with OVZ-parent» with the characteristics of the activity centers.

Ключевые слова: интерактивная площадка, ребенок с ОВЗ, инновационная форма, взаимодействие, дошкольная образовательная организация, семья, центры активности.

Key words: interactive playground, child with OVZ, innovative form, interaction, preschool educational organization, family, activity centers.

На современном этапе одним из условий развития личности детей с особыми образовательными потребностями является взаимодействие в системе «педагог-ребенок-родитель». Именно данный аспект подчеркнут как одно из основных условий в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования, включающее в себя:

- взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников;

- изучение воспитательных возможностей детского сада и семьи (социально-педагогическая диагностика, день открытых дверей, встречи-знакомства);
- информационное просвещение родителей (консультации, конференция, устные журналы, стенды, выставки, школы выходного дня и др.);
- совместная деятельность педагогов и родителей (акции, ассамблеи, вечера музыки и поэзии, гостиные, экскурсии, проектная деятельность и др.);
- образование родителей (лекции, семинары, мастер-классы, практикумы и т.д.).

В рамках Глобального образования до 2035 года одним из трендов определено – образование в течение всей жизни, где определенное место занимает феномен всевозрастного образования. Дошкольная образовательная организация, решая вопросы непрерывного и всевозрастного образования, определяет совместную деятельность педагогов, детей и родителей ключевым механизмом их взаимодействия. *Взаимодействие* – «это способ реализации совместной деятельности, который требует разделения и кооперации функций взаимного согласования и координации индивидуальных действий» [4,с.32]. «Сущностью педагогического взаимодействия является прямое или косвенное воздействие субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь» [4, с.39].

Формы взаимодействия ДОО и семьи – это способы организации их совместной деятельности и общения, где основной целью является установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами и объединение в одну команду. Вариативность форм взаимодействия ДОО с семьей разнообразна – это семинары, выставки, фотовыставки, тренинги, дни добрых дел, дни общения, семейный или родительский клуб и др.

Одной из эффективных форм взаимодействия является интерактивная площадка. Понятие «интерактивный» подразумевает способность

взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). *Интерактивная площадка* – это новая форма взаимодействия, направленная на сотрудничество системы образования и семьи в решении проблем образования и воспитания детей по различным образовательным областям, повышение роли и ответственности родителей в деле образования и воспитания ребёнка [2].

Применительно к изучаемой нами проблеме интерактивная площадка рассматривается как форма совместной деятельности педагогов, детей и родителей, основанная на свободном выборе и сотрудничестве, в процессе которой происходит передача родителям практических приемов работы с детьми для всестороннего развития ребенка, организованная педагогом-мастером в различных центрах активности.

Следует отметить, что центр активности на площадке – это обстановка, которая создается таким образом, чтобы предоставить родителям и детям возможность делать выбор деятельности, поэтому все пространство площадки разделено на несколько центров, в каждом из которых работает педагог-мастер. Педагоги-мастера организуют на площадке в различных центрах активности совместную деятельность с родителями и воспитанниками, демонстрируя приемы работы в определенном виде деятельности с использованием интерактивных методов и форм взаимодействия.

Интерактивная площадка определена как инновационная форма взаимодействия в системе «педагог-ребенок-родитель». Формат интерактивной площадки бывает разный – игровые, познавательные, информационно-коммуникационные, развивающие, где происходит максимальное познание новых идей и опыта, развитие мобильности участников интерактива.

В условиях нашего исследования нами сделаны акценты на специальных условиях получения образования детьми с ОВЗ. Под специальными условиями получения образования обучающимися с ограниченными возможностями

здоровья в ФЗ «Об образовании в РФ» понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ, методов обучения и воспитания, учебников, учебных пособий и дидактических материалов и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися данной категории.

В рамках проведения ежегодного Общенационального родительского форума по проблемам семейного воспитания «Верны традициям, открыты инновациям» была организована интерактивная площадка «Инновационные формы взаимодействия в системе «педагог-ребенок с ОВЗ – родитель» преподавателями кафедры педагогического и специального образования СурГПУ и педагогами МБОУ №24 «Космос» г.Сургута для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

В рамках данной интерактивной площадки были организованы несколько центров активности, а именно:

– *технология создания ментальных карт для детей с интеллектуальными нарушениями.* Разработка ментальной карты (интеллект-карты, карты мыслей «mindmap», ассоциативной карты, диаграммы связей) – метод, позволяющий структурировать любую информацию посредством графических записей. Материал, который в дальнейшем предстоит усвоить ребенку, представляется в виде конкретных образных единиц с последующей организацией их в целостные системы по законам, соответствующим наиболее эффективной работе человеческого мозга. Единицей информации является целостный самостоятельный «образ-факт», который понятен ребенку, может быть им осмыслен и легко включен в систему его личного опыта [1, с.4].

Цели использования ментальных карт в совместной работе родителя с ребенком могут быть различны: визуализация информации, полученной в ходе занятий с педагогом; облегчение запоминания сложного материала; демонстрация

3) карта создается ребенком в совместной деятельности со взрослым и самостоятельно на плоскости листа с использованием картинок (рис.3):



Рисунок 3. Интеллект-карта с использованием картинок

– технология развития математических представлений «Нумикон».

Нумикон представляет собой набор дидактического материала и методического обеспечения, впервые созданный в Англии, для детей, испытывающих трудности при изучении математики. Нумикон предназначен для детей с ограниченными возможностями здоровья и может с успехом использоваться для дошкольников с задержкой психического развития, нарушением интеллекта, детским церебральным параличом, расстройствами аутистического спектра. В нашей стране эта технология стала активно использоваться в связи с внедрением инклюзивного образования. Работа с Нумиконом основана на деятельностном подходе, все знания и умения дошкольники получают в игровой форме и в практической деятельности [5, с.7]. Эта технология освоения элементарных математических представлений может использоваться не только в условиях дошкольной образовательной организации, но и дома, в совместной работе родителей с ребенком. В Нумиконе числа натурального ряда от 1 до 10 представлены формами-шаблонами, каждый из которых имеет четко определенный цвет, что помогает дошкольникам не только запоминать числа, но и цвета. Отверстия в шаблонах делают числа доступными для зрительного и тактильного восприятия, что позволяет опираться на различные анализаторы при освоении, например, состава числа (рис.4).

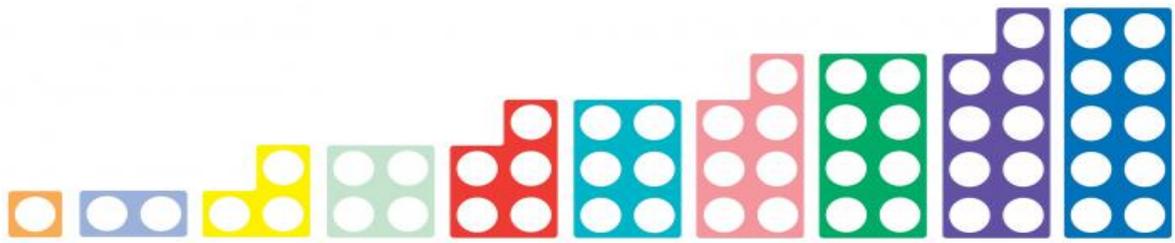


Рисунок 4. Состав числа

Шаблоны Нумикона многофункциональны: могут использоваться при изучении чисел, цветов, для изучения пространственных представлений, развития мелкой моторики, для выкладывания фигур в конструировании (рис.5).

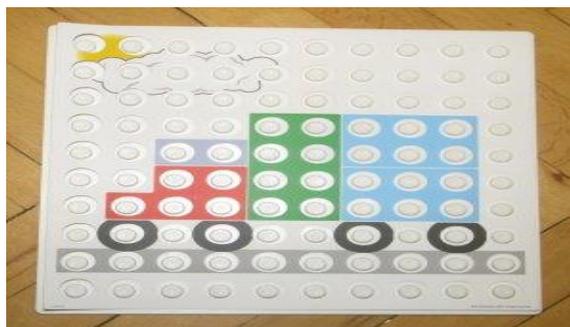


Рисунок 5. Шаблоны Нумикона

Действия с числами, благодаря этому материалу, становятся наглядными и осязаемыми. Шаблоны Нумикона можно сравнивать, накладывая друг на друга, наглядно решая примеры на сложение и вычитание, анализировать состав числа, опираясь на форму и цвета шаблонов. Например (рис.6) :

$$\begin{array}{c}
 \begin{array}{ccc}
 \begin{array}{c} \text{orange square} \\ \text{blue rectangle} \end{array} & = & \begin{array}{c} \text{yellow L-shape} \end{array} \\
 2 + 1 & = & 3
 \end{array}
 \end{array}$$

Рисунок 6. Шаблон

Организуя работу с родителями с использованием Нумикона, необходимо проводить консультации, использовать видеоматериалы, приглашать родителей на занятия в группу.

– *интерактивные и игровые технологии в развитии и обучении детей в условиях семьи*, которые являются одним из перспективно развивающихся

направлений в специальном образовании. Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение с активным взаимодействием педагога и воспитанника, родителя и ребенка. Интерактивная игра способствует развитию социальных взаимоотношений, личности ребенка, стимулирует включение в деятельность. Существуют различные варианты интерактивных игр, большая часть которых может быть проиграна в условиях семьи, поскольку алгоритм проведения их универсален:

- взрослый подбирает необходимый дидактический материал (например, литературное произведение, загадки, упражнения и задания);
- детей знакомят с четко сформулированной целью игры и проблемой, которую необходимо решить (важно, чтобы дошкольники понимали значимость своей деятельности и сохранили интерес к ней);
- взрослый объясняет правила игры и проговаривает инструкции;
- в ходе игры ребенок непрерывно взаимодействует с взрослым, делится вариантами решения;
- в случае возникновения затруднений, педагог (родитель) корректирует действия ребенка;
- по окончании игры анализируются результаты (обсуждение того, что чувствовал ребенок, как нашел выход из сложной ситуации и т.п.).

Важным правилом проведения интерактивной игры является – получение ребенком удовольствия, пробуя себя в необычной, новой ситуации. Приведем пример с интерактивной игрой «Лесной житель», согласно которой к началу игры ребенок уже знаком с выбранным животным (белкой). Ему предлагают отгадать загадки, послушать фрагмент «Сказки о царе Салтане, о сыне его славном Гвидоне и о Царевне Лебеди» А.С. Пушкина. Далее взрослый читает сказку Л.Н. Толстого «Белка и волк» и предлагает ребенку ответить на вопросы: «Что нового ты узнал о белках из этой сказки? Как повела себя белка, столкнувшись с волком?». Таким

образом, интерактивные игры позволяют разнообразить форму познания окружающей действительности детьми дошкольного возраста.

– *организация и проведение театрализованных игр, теневого и пальчикового театра.* Театрализованная деятельность в образовательном процессе решает коррекционно-развивающие задачи в игровой форме. Театр теней построен на использовании плоских кукол, которые находятся между источником света и экраном или накладываются на него. В качестве актеров в театре теней могут выступать бумажные куклы, изготовленные с участием детей, фигурки пальчикового театра или руки, что всегда завораживает зрителей [3]. Теневой театр способствует развитию диалогической и монологической речи, интеллектуальных, коммуникативных возможностей ребенка, помогает проявить свои творческие способности детям с ограниченными возможностями здоровья (рис.7).



Рисунок 7. Теневой театр

Одним из видов театрализованной деятельности является театр ручных теней. Когда фигуры персонажей создаются руками актера – и тень оживает перед зрителями. Работа по организации теневого театра и театра ручных теней позволяет вовлечь детей в процесс подготовки спектакля, научиться изготавливать героев представления, выбрать и отрепетировать роли, но самое важное – позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку. Особенно актуально проводить эту работу и родителям дома с ребенком, т.к. она имеет огромный воспитательный потенциал, создает потенциал для живого общения с ребенком, избегая гаджетов. Эти виды театрализованной деятельности позволяют

ребенку запоминать героев и сюжет сказки, увлекая не только ребенка, но и объединяя всех членов семьи.

Таким образом, интерактивные площадки формируют у родителей активную позицию, повышают их готовность к взаимодействию с педагогами и детьми, подкрепляют родительские ожидания, позволяют вместе с ребенком идти к результату и радоваться достигнутому.

Литература

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников / В.М. Акименко // Начальная школа. – 2012. – №7. – С.1 – 4.
2. Антошкина К.Ф. Интерактивная площадка форма сотрудничества с родителями в ДОУ. Вестник педагога. – URL: <http://vestnikpedagoga.ru/publikacii/publ?id=2397>
3. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников: 2–5 лет. Методические рекомендации, конспекты занятий, сценарии игр и спектаклей. – М.: ВАКО, 2011. – 256 с.
4. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебно-методическое пособие для студ. Высш. Учеб. заведений / автор составитель Н.А. Доронина – Тюмень: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2013. – 200 с.
5. Сладкова Е.А., Терентьева К.Ю. Нумикон и другие способы познакомиться с математикой // Сделай шаг. – 2011. – № 3 (44). – С. 5 – 9.

Нуйкина Е. П.,
Бостанджиева Т. М.
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут

УДК159.9:37.015.3(08)

**АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПРОЦЕССУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ВОСПИТАНИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
ANALYSIS OF APPROACHES TO THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL
CONSULTING OF PARENTS ON EDUCATION OF THE INDEPENDENCE OF
PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES**

Аннотация: в статье рассматривается формирование самостоятельности детей дошкольного возраста с точки зрения культурно-исторического и деятельностного подходов. Изучаются возможности помощи родителям, воспитывающим детей с ОВЗ. Определяется процесс психологического консультирования в рамках интегративного направления.

Abstracts: the article deals with the formation of independence of preschool children in terms of cultural, historical and activity approach. The possibilities of helping parents raising children with disabilities are being studied. Determined by the process of psychological counseling within the integrative direction.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, психологическое консультирование, интегративный подход; техники психологического консультирования.

Key words: children with disabilities, psychological counseling, integrative approach; techniques of psychological counseling.

Актуальность обусловлена необходимостью поиска стратегии и содержания психологического консультирования родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ОВЗ, имеющих низкий уровень самостоятельности. Родительская гиперопека ослабленного ребенка, сначала «вынужденная», потом закрепившаяся в качестве привычной модели воспитания, мешает развитию эмоционально-волевой, познавательной сфер ребенка. Проблема состоит в выявлении противоречия детско-родительских отношений между желанием родителей видеть своих детей уверенными, самостоятельными людьми, с одной стороны, и гиперопекой в воспитании – с другой.

Дети с ОВЗ нуждаются в особой помощи взрослых, однако определение степени необходимой помощи является важным условием в достижении поставленных задач развития ребёнка. Всегда существовала и остается востребованной проблема социальной адаптации детей с ОВЗ, проблема их подготовки к самостоятельной жизни и труду.

Анализируя теоретическую базу по вопросам формирования самостоятельности детей дошкольного возраста можно констатировать ряд существенных закономерностей. С.В. Теплюк отмечает, что «источки

самостоятельности зарождаются в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребенка.[4]. Именно здесь берут начало пути формирования самостоятельных действий и умений, постепенно усложняющихся в игре и занятиях, в восприятии окружающего и в общении». В своём исследовании к закономерностям развития самостоятельности детей дошкольного возраста мы подходили с позиции культурно-исторического и деятельностного подходов. Истоки проявления самостоятельности наблюдаются в младшем дошкольном возрасте, который по определению А.Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания личности». Согласно теории А. Н. Леонтьева, основной движущей силой развития является активность самого ребенка, реализуемая в различных видах деятельности. [3]. Дальнейшее развитие самостоятельности связано с освоением ребенком разных видов деятельности – игровой, трудовой, продуктивной. Так, игра способствует развитию активности и инициативы, в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости, в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Каждая деятельность, в которую включён ребёнок, оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Игра способствует развитию активности и инициативы, потому что создаёт положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно (Д. Б. Эльконин). [6].

Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость её не снижается и в последствии Л.С. Выготский отмечал, что в дошкольном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность дошкольников. Л.С. Выготский видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития».

Проблема развития самостоятельности детей до сегодняшнего дня так и не нашла в реальной практике дошкольного образования своего решения. С.Л. Рубинштейн писал о том, что изучение психолого-педагогических исследований позволяет констатировать, что в отечественной науке нет единого понимания сущности самостоятельности, определения ее места в структуре личности и твердых рекомендаций по ее формированию[2].

Исследования Т.М. Бостанджиевой показывают необходимость развития самостоятельности как задачу психического развития ребенка [1].

Мы считаем, что консультирование родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, целесообразней строить с учётом следующих характеристик: индивидуальных особенностей формирования самостоятельности ребёнка; типа детско-родительских отношений; опоры на систему детской деятельности, которая обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности; особой организации совместной деятельности детей и взрослых, которая становится рабочим инструментом для приобретения ребенком практического опыта реализации той или иной деятельности и т. п. [5].

Кроме того, консультативный процесс родителей, испытывающих затруднения при воспитании самостоятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ, будет опираться на интегративный подход, включающий в себя техники и технологии различных направлений психологических школ. Так, например, техника «АВС» когнитивно-бихевиорального направления способствует систематизации мыслей, чувств, поступков, ощущений некоторых родителей, что даёт клиенту ощущение «нормальности», адекватной реакции на жизненные обстоятельства. Арт-терапевтические методы берут своё начало в психоаналитическом направлении и создают предпосылки для самоопределения, раскрытия и осознания переживаний. Адлерианское направление позволяет изменять ошибочную мотивацию, восприятие целей родителей в отношении ребёнка с ОВЗ, характеризующимся низким уровнем самостоятельности. Техника

«Активное слушание» даёт возможность понять состояния, чувства, мысли собеседника с помощью особых приёмов участия в беседе. Техника «Идеальный ребёнок» гуманистического направления помогает принять ребёнка и найти ресурсы. Техника А. Бека «А что, если?» рационально-эмотивной терапии направлена на выявление иррациональных установок и реконструкцию системы убеждений клиента. Поведенческие методы терапии, психосоциальные игры (Г. Хорн) ориентированы на тренировку ассертивного поведения. Телесно-ориентированное направление помогает переключать эмоции на тело, чувства на ощущения (релаксационные техники) и т.д.

Интерпретируя модели психологического консультирования, можно сделать вывод о том, что при интегративном подходе психологическая помощь родителям по вопросам воспитания самостоятельности детей с ОВЗ рассматривается как «механизм», состоящий из многих методологических систем, которые зависят друг от друга и не могут в русле данного подхода быть самостоятельными. В консультативном процессе интегративный подход является продуктивным, эффективным, учитывает разные категории родителей и предоставляет возможность максимально соблюдать принципы консультанта.

Литература

1. Бостанджиева Т.М. Психология педагогической продуктивности. Учебно-методическое пособие. – Тобольск, 2005. – 204 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – С. 536.
3. Красникова А.Н. Воспитание инициативы и самостоятельности детей / А.Н. Красникова, А.К. Князькина, К.М. Огонькова. В сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции, 2015. – С. 153-156.
4. Микерина А.С. Теоретические обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста / А.С. Микерина. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 77–81.
5. Ткачёва В.В. Семья ребёнка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М., 2014.

6. Эльконин Д.Б. Детская психология // Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2004. – С. 384.

Потрепалова Е.С.
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 49»,
г.Тобольск

УДК 373.24

**ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ
ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
FORMATION OF TOUCH BENCHMARKS OF CHILDREN OF YOUNGER
PRESCHOOL AGE DURING DIFFERENT TYPES OF PRODUCTIVE
ACTIVITY**

Аннотация: в данной статье раскрывается опыт работы по сенсорному развитию и овладению сенсорными эталонами детьми младшего дошкольного возраста в ходе различных видов продуктивной деятельности. Продуктивная деятельность в младшем дошкольном возрасте несет в себе богатый чувственный опыт и выполняет основную задачу – ознакомление со свойствами предметов.

Abstracts: This article reveals the experience of sensory development and the mastery of sensory standards of young preschool children in the course of various types of productive activities. Productive activity in the early preschool years carries with it a rich sensual experience and performs the main task – acquaintance with the properties of objects.

Ключевые слова: сенсорные эталоны, сенсорные ощущения, продуктивная деятельность, свойства предметов.

Key words: sensory standards, sensory sensations, productive activities, properties of objects.

С развитием сенсорики (от лат. Sensus – ощущения), восприятия предметов и явлений окружающего мира, начинается познание, поэтому сенсорные способности составляют основу умственного развития. Сенсорное развитие как нельзя лучше формирует полноценное восприятие окружающей действительности, служит основой познания мира. Ребёнок, овладевая различными видами продуктивной деятельности, которая является одним из ведущих видов деятельности раннего возраста, осваивает свойства и качества

изображаемых предметов, которые выступают опорными точками ребенка в познании действительности, моделями действительности.

Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно – психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт [2, с.42-43].

На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль в развитии ребенка. Профессор Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. Сенсорное воспитание в этот период – основной вид воспитания вообще. Обеспечивая приток все новых впечатлений, оно становится необходимым не только для развития органов чувств, но и для нормального общего физического и психического развития ребенка. Известно, что в условиях ограниченности притока впечатлений дети испытывают «сенсорный голод», ведущий к значительным задержкам общего развития. У ребенка дошкольного возраста начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными.

Проблема формирования сенсорных эталонов в современной педагогике достаточно востребована и изучена. По мнению ряда авторов (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, М. Монтессори, Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова), для более полного представления картины мира детям необходимо, прежде всего, овладеть сенсорными эталонами – общепринятыми образцами внешних свойств предметов [1, с.29].

Работа с эталонами – первый этап восприятия. В младшем дошкольном возрасте дети знакомятся с пространственными свойствами предметов с помощью глаза и ориентировочно-исследовательских движений рук. Практические действия с воспринимаемыми предметами ведут к перестройке процесса восприятия и

представляют собой второй этап развития этой познавательной способности. На третьем этапе внешнее восприятие предмета превращается в умственное. Развитие восприятия дает возможность детям младшего дошкольного возраста узнавать свойства объектов, отличать одни предметы от других, выяснять существующие между ними связи и отношения.

Работая с детьми младшего дошкольного возраста, мы обратили внимание на то, что дети приходят в детский сад, имея слабо развитые сенсорные способности и мелкую моторику. На третьем году жизни задачи сенсорного развития существенно усложняются, что связано с общим психофизическим развитием, прежде всего, началом формирования новых видов деятельности (игровой, продуктивной и др.). Сенсорное развитие в этот период включает:

- ознакомление детей с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их потребления;
- ввод в активный словарь ребенка слова – названий, связанных с формой, цветом, величиной;
- стремление ребенка более четко следовать образцу, который задан взрослым;
- совершенствование координации движений руки под контролем глаза, что позволяет справляться с такими заданиями, как игра с мозаикой, строительными наборами, рисование кистью и карандашом.

Отечественными и зарубежными педагогами и психологами развитие сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста связывается с использованием дидактических игр, в процессе предметной и разных видов продуктивной деятельности. Продуктивные виды деятельности дошкольника включают изобразительную и конструктивную деятельности, которые имеют моделирующий характер. Продуктивная деятельность, моделируя предметы окружающего мира, приводит к созданию реального продукта, в котором представление о предмете, явлении, ситуации получает материальное воплощение

в рисунке, конструкции, объемном изображении. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, продуктивная деятельность (конструирование, лепка, рисование, аппликация) совершается ребенком с определенным материалом, и каждый раз воплощение замысла осуществляется с помощью разных изобразительных средств, в разном материале («домик» из кубиков и «домик» на рисунке).

Изобразительную деятельность составляют рисование, лепка, аппликация. Их взаимосвязь прослеживается в средствах выразительности, используемых для создания продукта. К ним относятся форма, ритм линий и форм на плоскости, объем, вполне естественно, так как именно форма, величина и цвет имеют определяющее значение для формирования зрительных представлений о предметах и явлениях действительности. Лучше всего дети получают эти представления на занятиях аппликации. Правильное восприятие формы, величины, цвета необходимо для успешного усвоения многих учебных предметов в школе, от него зависит и формирование способностей ко многим видам творческой деятельности. В процессе конструирования решаются какие-либо технические задачи, предполагающие создание построек, приведение в определенное взаимное расположение предметов, их частей и элементов. Таким образом, овладевая этой деятельностью, ребёнок осваивает свойства и качества изображаемых предметов, которые выступают опорными точками ребенка в познании действительности [1, с.13-14].

Продукты изобразительной деятельности – не просто символы, обозначающие предмет, – это модели действительности. А в модели каждый раз выступают какие-то новые характеристики действительности. В модели из реального предмета отделяются, абстрагируются отдельные признаки, и категориальное восприятие начинает свою самостоятельную жизнь. Категориальное восприятие (формы, цвета, величины и т. п.) возникает в материальной продуктивной деятельности: ребенок силой материала отделяет от предмета его свойства. Цвет как категория для ребенка начинает уже

существовать. Первоначально (до этого) он опредмечен, конкретен, не существует отдельно от предмета. Только благодаря отрыву этих свойств от предмета становится возможной работа с этими свойствами на основе эталонов, мер [4, 39].

Продуктивные виды деятельности детей – это тот или иной способ деятельности ребенка, цель которого получить продукт, имеющий конкретный набор качеств. В эту категорию входит: разные способы собирания конструкций, поделки из пластилина или специальной глины, выполнение аппликационных работ, мозаики, изготовление разных поделок, макеты.

Сенсорный уголок – это особая предметно-развивающая среда, которая насыщена разного рода визуальными и тактильными стимуляторами. В нашем уголке «Ловкие пальчики» уже есть различные игры с использованием подручного материала для развития мелкой моторики рук, для знакомства с различными свойствами предметов (цветом, размером, формой, фактурой): «Цветные прищепки», «Шнуровка», «Змейка», «Личико с косичками», различные пирамидки; разноцветные стаканчики различной величины; развивающее панно с замками шнурками и пуговками; материал для различной продуктивной деятельности (пластилин, домашний песок, формочки для игр с домашним песком, цветная бумага и картон, цветные карандаши различной длины, разноцветные стаканчики для карандашей, трафареты – геометрические формы, трафареты в технике «Фроттаж» и многое другое. В сенсорном уголке ребята могут увлечённо играть как самостоятельно, так с одноклассниками – ребятами и взрослыми. Таким образом, создав условия для знакомства с разнообразием сенсорных ощущений детей младшего дошкольного возраста, мы заинтересовали их в получении нового чувственного опыта, расширении представлений детей о сенсорных эталонах (цвет, форма, величина) в ходе продуктивной деятельности.

На одном из этапов нашей работы мы уделили большее внимание изготовлению сенсорного пособия из макаронных изделий и использования его в работе с детьми. Знакомство с макаронами мы начали на обеде, когда ребятам

подавали их варёными. Мы рассмотрели их, вспомнили, как используют мамы детей макароны дома и начали думать вместе с детьми, как ещё можно использовать их. Конечно же, ребята сразу же сказали, что с макаронами можно играть. Ребята принесли из дома несколько видов макарон, и мы продолжили знакомство с ними в непосредственной образовательной деятельности в детском саду. Затем мы создали коллекцию макаронных изделий, состоящую из различных видов макарон, различающихся по размеру, форме, цвету, величине и фактуре. Вместе с детьми и их родителями окрасили каждый вид макарон из нашей коллекции в основные цвета (красный, жёлтый, синий, зелёный), разложили в разные контейнеры соответственно цвету, форме, величине, фактуре. Придумали название коллекции. Эту задачу мы тоже решали совместно с родителями воспитанников группы. Получилась коллекция под названием «Разноцветные макароны». «Разноцветные макароны» мы поместили в уголок сенсорного развития «Ловкие пальчики».

Из «Разноцветных макарон» можно конструировать. Например, создавать «Волшебные фигурки» на пластилиновом панно, составлять как отдельные предметы, так и композиции, например, «Цветочная полянка» (знакомство с формой и цветом предметов). Данным материалом можно «рисовать» на плоскости, добавляя и убирая элементы. Можно рассортировать по разным емкостям, а потом сравнить, каких макарон больше, каких меньше (игры на сравнение предметов по количеству), какие одинаковые (игры на сравнение предметов по форме и цвету). Также вместе с детьми и их родителями мы придумали несколько конструктивных игр: «Собери бусы», «Волшебные фигурки», «Найди деталь», «Лабиринт». Заодно, знакомя детей с сенсорными эталонами, можно использовать данное пособие, как средство снятия эмоционального напряжения (игры «Чудесный мешочек», «Найди сокровище»).

Деятельность с данным пособием проходит в игровой форме, ребята также используют «Весёлые макароны» в сюжетных играх (например: «Накорми куклу

Катю и её друзей», «Накроем стол к обеду»), где также проходит усвоение внешних признаков предметов (цвет, величина, форма: «Угощение для Куклы Кати»).

Продуктивная деятельность играет одну из основных ролей в процессе всестороннего развития дошкольника. Наряду с игровым видом она составляют единый комплекс работы по дошкольному образованию, проводимый под руководством воспитателей. Многочисленные исследования, проведенные специалистами с различными категориями детей, не достигших еще младшего школьного возраста, показали эффективность продуктивной деятельности среди этой возрастной группы детей.

Литература

1. Венгер Л.А., Венгер Н.Б., Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка. – Москва: Просвещение, 1988.
2. Виниченко В. Методические рекомендации по оценке результатов детского изобразительного творчества // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 5. – С.41-43.
3. Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до 3 – х лет – Ярославль: Академия развития, 1998.
4. Смирнова Т.С., Вульферт А.В. Сенсорное развитие в младшем дошкольном возрасте // Молодой ученый. – 2017. – №40.

Пушкина Е.Н.

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 49»,
г.Тобольск

УДК 373.24

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО РЕЧЕВОМУ
РАЗВИТИЮ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN
SPEECH DEVELOPMENT OF TRAINERS IN THE CONDITIONS OF
PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION**

Аннотация: в статье представлена система работы старшего воспитателя по формированию профессиональной компетентности педагогов. Показан алгоритм методического сопровождения воспитателей по речевому развитию детей дошкольного возраста.

Abstracts: the article presents the system of work of a senior educator for the formation of professional competence of teachers. The algorithm of methodical support of educators on speech development of children of preschool age is shown.

Ключевые слова: компетентность, методическое сопровождение, условия.

Key words: competence, methodological support, conditions.

Для детей дошкольного возраста речевое развитие имеет огромное значение для успешной социализации и адаптации в окружающем мире. Особенно актуален вопрос о позиции ребенка как активного участника в речевом взаимодействии с окружающими людьми. Ребенок, который умеет свободно выражать свои мысли и желания, любознателен, творчески активен, самостоятелен, стремится получить новые знания и умеет общаться с окружающими людьми.

Принимая во внимание значимость развития речи в жизни дошкольников, в нашем детском саду ежегодно проводятся различные методические мероприятия, направленные на реализацию ФГОС ДО, способствующие повышению профессиональной компетентности педагогов по данному направлению.

Нами были определены задачи методического сопровождения:

1. Систематизировать представления педагогов о психолого-педагогических особенностях речевого развития детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО.

2. Совершенствовать практические умения педагогов по организации речевой деятельности воспитанников.

3. Мотивировать воспитателей на изучение и внедрение современных технологий, в том числе технологий речевого развития дошкольников.

Организуя методическое сопровождение, прежде всего, необходимо создать психолого-педагогические условия для повышения активности и инициативы воспитателей, их творческого потенциала, а также для улучшения

психологического климата в коллективе. Обязательным условием для этого является:

- поддержка каждого педагога в самореализации и саморазвитии;
- создание системы стимулирования и поощрения активной деятельности педагогов посредством моральных и материальных стимулов;
- переход от вертикальной командно-административной системы управления к горизонтальной системе профессионального сотрудничества.

Для определения уровня профессиональной компетентности педагогов был проведен мониторинг, который осуществлялся на основе наблюдения, анкетирования и тестирования.

Анализ мониторинга продемонстрировал положительное отношение воспитателей к углублённому изучению особенностей речевого развития дошкольников как к возможности проявления творчества в педагогической деятельности и реализации личностно-ориентированного принципа. Но были определены и основные затруднения педагогов:

- незнание теоретических основ и принципов деятельностного подхода к развитию речи дошкольников;
- недостаточность знаний об особенностях организации образовательной деятельности по речевому развитию детей.

В связи с этим, была определена проблема: несоответствие сложившейся профессиональной позиции, практического опыта педагогов и современных требований ФГОС ДО к речевому развитию детей дошкольного возраста.

Результаты мониторинга позволили внести изменения в план методической работы. Были определены основные направления формирования профессиональных компетенций:

- ознакомление педагогов с особенностями становления и развития речевой деятельности у детей дошкольного возраста.

– формирование практического опыта педагогов посредством коучинг-сессий, семинаров-практикумов, проведения открытых мероприятий образовательного характера, мастер-классов.

Реализуя данные направления, были организованы следующие управленческие действия:

– разработан организационно-управленческий план методического сопровождения педагогов;

– определены наставники малоопытным специалистам;

– организовано взаимопосещение образовательных занятий между воспитателями;

– разработан учебно-методический комплект: презентации, буклеты, интерактивные игры по развитию профессиональных компетенций, методические задания, анкеты, электронная библиотека, рекомендации, другие методические материалы.

Другим важным условием успешного методического сопровождения педагогов является научно-методическое обеспечение образовательного процесса. Для этого было организовано ознакомление с интернет-ресурсами, которые направлены на изучение методической литературы, научных исследований по развитию речи детей. Особое внимание уделялось изучению современной педагогической технологии деятельностного характера.

Для выявления уровня соответствия развивающей речевой предметно-пространственной среды в ДОУ было проведено самообследование и ряд смотров-конкурсов.

Самообследование развивающей предметно-пространственной среды проводилось в соответствии с критериями, разработанными с учетом требований ФГОС ДО: содержательная насыщенность, гибкость игрового пространства, полифункциональность среды и игровых материалов, вариативность материалов и

оборудования для свободного выбора детей, доступность игровых материалов и безопасность.

Анализ самообследования показал, что развивающая предметно-пространственная среда организована на достаточно высоком уровне, что способствует организации содержательной образовательной деятельности по речевому развитию каждого ребенка. При создании предметной среды учитывались особенности детей, посещающих ДООУ: возраст, уровень развития, индивидуальные особенности, интересы.

В процессе методического сопровождения по речевому развитию дошкольников особое внимание уделялось формированию информационно-образовательной среды в ДООУ. Обеспечивалось рациональное и эффективное использование современных ИКТ в образовательном пространстве, реализовывалась информационная интеграция детского сада с родителями и педагогической общественностью.

На основании организационно-управленческого плана были проведены методические мероприятия:

- мастер-класс «Активные формы взаимодействия педагога с детьми по развитию речи»;
- семинар-практикум «Речевое развитие дошкольников в процессе различных видов детской деятельности»;
- круглые столы «Современные требования ФГОС ДО к речевой развивающей пространственно-предметной среде», «Комплексно-тематический принцип планирования педагогической деятельности по речевому развитию детей дошкольного возраста», «Образовательные технологии, способствующие речевому развитию дошкольников»;
- открытые образовательные мероприятия во всех возрастных группах;
- смотры-конкурсы развивающей предметно-пространственной среды по организации речевого развития воспитанников.

Итоги были представлены и обсуждены на педагогическом совете «Организация профессиональной деятельности педагогов ДООУ по реализации образовательной области «Речевое развитие», в ходе которого педагоги отметили важность проведенной работы.

В итоге были разработаны:

- презентации для педагогов по различным направлениям речевого развития дошкольников;
- компьютерные развивающие игры (рекомендованы для использования родителям);
- созданы видеоочерки для родителей об итоговых мероприятиях по речевому развитию детей, например, научно-практическая конференция «Знайка!»;

Был проведен сравнительный мониторинг, в ходе которого были выявлены следующие результаты:

- у педагогов достаточно систематизированы профессиональные компетенции, необходимые для эффективного решения задач речевого развития детей дошкольного возраста;
- сформирована психологическая готовность к работе в новых условиях в соответствии с современными требованиями к образовательному процессу в ДООУ;
- сформирована мотивация воспитателей на внедрение современных методик и технологий речевого развития дошкольников;
- сформированы практические профессиональные действия по организации речевой деятельности воспитанников.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что проблемный анализ уровня профессиональной компетентности педагогов, создание психолого-педагогических условий для повышения активности и инициативы воспитателей, разработка методического комплекта и организация

комплекса управленческих мероприятий позволили сформировать профессиональные компетенции педагогов по речевому развитию детей дошкольного возраста.

Литература

1. Белая К.Ю. Методическая деятельность в ДОО в соответствии с ФГОС ДО. – Москва: ТЦ «Сфера», 2015.
2. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДО. – Москва: ТЦ «Сфера», 2012.
3. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А. А. Майер // Управление ДОУ. –2007. – № 1.
4. Тимофеева Л.Л. Повышение профессиональной компетентности педагога ДОУ: Учебно-методическое пособие. Выпуск 1. //Компетентностный подход в дошкольном образовании. – Москва: Педагогическое общество России, 2013.

Сулейманова А.Ф.

МАДОУ «Детский сад №7», г.Тобольск

УДК 373.24

ОРГАНИЗАЦИЯ И РУКОВОДСТВО ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ORGANIZING AND DIRECTING THE THEATRICAL ACTIVITIES OF THE PRESCHOOL CHILDREN IN ORDER TO DEVELOP COMMUNICATIVE SKILLS

Аннотация: использование театрализованной деятельности в целях развития коммуникативных умений становится эффективным средством воспитания детей, поможет становлению творческой активности ребенка.

Abstracts: the use of theatrical activities for development communication skills to become an effective means of raising children helps the emergence of creative activity of the child.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, коммуникативные умения.

Key words: theatrical activity, communication skills.

Коммуникативные умения развиваются в процессе театрализованной деятельности и подготовке к ней. Между детьми складываются отношения

сотрудничества, стремление к общению со сверстниками, что является необходимым условием успешного осуществления самой деятельности.

Одним из основных условий развития коммуникативных умений в театрализованной деятельности является развивающая среда. При этом предметно-пространственная среда должна не только обеспечивать совместную театрализованную деятельность у детей, но и являться основой формирования взаимоотношений между детьми.

Предметно-пространственная среда должна обеспечивать право и свободу выбора. Поэтому в зоне театрализованной деятельности должны быть разные виды кукольного театра и ширма для показа, детские рисунки. Кроме того, необходимо обновление материала, ориентированного на интересы разных детей. Это создаёт условие для персонифицированного общения воспитателя с каждым ребёнком [2, с.15].

Развитие любознательности и исследовательского интереса основано на создании возможности для моделирования и экспериментирования с различными материалами при подготовке атрибутов, декораций и костюмов к спектаклям – в зоне театрализованной игры необходимо иметь разнообразный природный и бросовый материал, ткани, костюмы для ряжения.

По нашему мнению, только разумная организация и руководство театрализованной игрой поможет эффективно воздействовать на ребёнка с целью развития коммуникативных умений. Методы руководства направлены на то, чтобы способствовать реализации новых форм общения с детьми, индивидуальному подходу к каждому ребёнку, нетрадиционных методов взаимодействия с семьёй.

В итоге, целостность педагогического процесса и форм его реализации, выступающих как единая продуманная система организации совместной жизни детей и взрослых [2, с.8].

В соответствии со склонностями и интересами детей может быть организована работа разнообразных студий («Кукольный театр – малышам», «Театральный салон», «В гостях у сказки» и др.). Полезно, когда результаты работы студий (ручного труда, изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности), в конечном итоге, объединяются в единый целостный продукт. Это может быть концерт, спектакль или какой-либо праздник, к которым готовятся участники всех студий дошкольного образовательного учреждения. В таких общих мероприятиях каждый ребёнок становится членом коллектива, объединенного единой целью.

Следует подчеркнуть, что занятия по театрализованной деятельности, выполняющие одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функцию, ни в кой мере не сводятся только к подготовке выступлений. Их содержание, формы и методы проведения должны преследовать одновременное выполнение трех основных целей:

- развитие речи и навыков театрально-исполнительской деятельности;
- создание атмосферы доброжелательности и получение радости от общения друг с другом;
- социально-эмоциональное развитие детей.

Как же развиваются коммуникативные умения в театрализованной игре?

Дети учатся воспринимать окружающих, присматриваются к людям в различных ситуациях, учатся понимать их настроение, характер. Всё это помогает найти правильный стиль и тон общения в той или иной ситуации.

Речь ребенка развивается постоянно в быту, на занятиях, в игре, в общении со сверстниками и взрослыми и сопровождает его в любой деятельности. Но как сделать так, чтобы обучение проходило легко и свободно, без строгих правил и навязчивости? Эти вопросы поможет решить использование в педагогическом процессе театрализованных игр. Театрализованные игры дают возможность

использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, ведь ребенок чувствует себя во время игры раскованно и свободно [3, с.1].

Подготовка к театрализованной деятельности должна проходить в несколько этапов.

Вначале воспитателю необходимо выразительно прочитать произведение, а затем провести по нему беседу, поясняющую и выясняющую понимание не только содержания, но и отдельных средств выразительности. С этой целью педагогу необходимо давать детям творческие задания:

- изменить сюжет концовки; образы героев;
- изобразить персонажей, звукоподражанием;
- разыграть по ролям не только персонажей, но и то, что их окружает.

Детям необходимо продумать поведение персонажей, их диалоги, реплики, а затем – проиграть. В другом случае, можно предложить выбрать по желанию любой понравившийся ребёнку эпизод и разыграть его молча. Задача зрителя – угадать эпизод, догадаться, о чём идёт речь.

Все эти приёмы стимулируют развитие мышления, фантазии, воображения, умения анализировать увиденное и прочитанное, умение переживать и сопереживать, обогащает детей художественными средствами передачи образа.

Следует подчеркнуть: чем полнее и эмоциональнее восприятие произведения, тем выше уровень организации театрализованных игр, поэтому при чтении необходимо широко использовать весь комплекс средств интонационной, лексической и синтаксической выразительности [1, с.22].

Следует отметить, что наибольшую ценность представляют, прежде всего, игры – импровизации по мотивам сказки. Именно в них дети проявляют самостоятельность в наибольшей мере.

Один и тот же текст может быть инсценирован разнообразными способами: при помощи игрушек, кукол, картинок, через собственные выразительные движения и речь. Использование различных видов театра, дают возможность

действовать самостоятельно рядом со сверстником, не принимая на себя определенной роли.

Совместное обсуждение постановки спектакля, коллективная работа по его воплощению, само проведение спектакля – все это сближает участников творческого процесса, делает их союзниками, коллегами в общем деле, партнерами. Детям интересно учиться у взрослых, а взрослым – видеть, как быстро развиваются способности ребят; как из достаточно разрозненной группы складывается крепкий коллектив, с которым легко не только вести работу по драматизации и проводить занятия, но и воплощать самые смелые, требующие высокой работоспособности, слаженности детского коллектива идеи. Дети становятся более дисциплинированными, умеют выражать свое мнение, чувствуют поддержку товарищей.

Таким образом, театрализованная деятельность, способствует тому, что у детей развивается умение строить диалог, пользуясь разнообразными средствами выразительности. Театрализованные игры, в которых дети принимают на себя роли, помогают пробудить речевую активность каждого ребенка, его умение вступать в разговор, поддерживать беседу, а также являются эффективным средством воспитания уверенности в себе у детей малоактивных в общении. Грамотно организованная театрализованная деятельность становится эффективным средством воспитания детей, помогает становлению творческой активности ребенка. Использование театрализованной деятельности в целях развития коммуникативных умений становится возможным при выполнении следующих педагогических условий: создании соответствующей предметно-развивающей среды; целенаправленном и разностороннем планировании разных видов театрализованной деятельности; учёте индивидуальных особенностей, уровня развития коммуникативных умений детей.

Литература

1. Артемьева Л.В. Театрализованные игры для школьников. – М.: 1991. – 302 с.
2. Дунаев Ю. Репертуар детского театра. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – С.121.
3. Калинин А.В., Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие игровой деятельности. – Москва: Айрис – пресс, 2004 – 112 с.

Суючева Х.Е.

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 49»,
г.Тобольск

УДК 373.24

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ VERBAL DEVELOPMENT OF CHILDREN BY MEANS OF PLAYING ACTIVITIES

Аннотация: в статье освещена актуальная в наше время проблема задержки речевого развития у дошкольников. В ней предложены некоторые варианты решения проблемы в процессе игровой деятельности детей. Речевое развитие является одним из главных компонентов готовности дошкольников к школьному обучению. Автор считает, что уровень развития речи существенно влияет на успешность обучения.

Abstracts: the article highlights the actual problem of speech development in preschoolers today. It offers some solutions to the problem in the process of children's play activity. Speech development is one of the main components of preschool school readiness. The author believes that the level of speech development significantly affects the success of learning.

Ключевые слова: дошкольник, речь, игра, развитие.

Key words: preschooler, speech, play, development.

В последние годы отмечается увеличение количества дошкольников, имеющих нарушение речи. В наш век компьютеризации эта проблема стала одной из важных. Все задачи развития речи детей дошкольного возраста (обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя речи, звуковая культура)

не достигнут своей цели, если не найдут завершающего выражения в развитии связной речи.

На сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. В речи ребят существует множество проблем: она односложная, состоящая лишь из простых предложений. Бедная диалогическая речь: ребенок не может грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ, построить монолог: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами.

Что значит для человека хорошее владение речью? Без него невозможно стать адвокатом или преподавателем, успешно сдать экзамен, пройти собеседование при приеме на работу, да и просто узнать, как пройти на ту или иную улицу.

В средней группе нашего детского сада есть дети, речь которых малопонятна для окружающих. В связи с этим нами была определена тема методической работы «Развитие речи дошкольников в процессе игровой деятельности». Речевые нарушения часто влекут за собой отставание в развитии. Данная проблема становится более актуальной при увеличении объема знаний и навыков, получаемых в процессе подготовки детей к школе. Как же помочь ребенку научиться ясно и грамотно излагать свои мысли? Нужно, прежде всего, организовать такую речевую среду, в которой ребенок будет стремиться высказывать свое мнение, полюбит родную речь, увидит ее красоту и возможности.

Для успешного речевого развития ребенка в процессе дошкольного обучения создаются следующие условия:

- наличие в группе культурной языковой среды;
- привитие интереса к чтению, потому что книга является не только источником знаний, но и образцом правильной речи;

– организация диалога, проведение дискуссий: дошкольники высказывают свое мнение о той или иной поставленной проблеме, прочитанном художественном произведении, просмотренном фильме;

– приучение дошкольников к контролю за своей речью (автоматизировать звуки);

– разучивание с детьми стихов, участие на утренниках, сочинение сказок.

На начало года было проведено диагностическое обследование детей по развитию речи. Оно показало, что больше 68% дошкольников с речевыми нарушениями. Была поставлена цель: способствовать развитию речи дошкольников в процессе игровой деятельности. Для её реализации были поставлены следующие задачи:

– обогащать и активизировать словарь, работать над пониманием значения и точностью словоупотребления в активной речи;

– формировать умение поддерживать беседу;

– совершенствовать восприятие речи, речевой слух, фонематическое восприятие;

– формировать грамматический строй речи;

– развивать способность к составлению описательных и повествовательных рассказов.

Для достижения положительных результатов в группе проводятся с детьми различные виды игр: дидактические («Назови ласково», «Какой, какая, какое», «Доскажи слово»), логоритмические («У старушки Маланьи», «Аты-баты», «Ёжик»), пальчиковые («Капустка», «Пальчик-мальчик», «Апельсин»), сюжетно-ролевые («Семья», «Поликлиника», «Пожарная часть», «Магазин»); дыхательные упражнения «Снегопад», «Бабочка»; организуется чтение художественной литературы, направленной на развитие речи; разучиваются чистоговорки, потешки.

В ходе образовательной деятельности применяется наглядный материал: иллюстрации, игрушки, картинки для фланелеграфа, сюжетные картинки, разные виды театров, книжный уголок, дидактические пособия. Главный принцип достижения эффективности в работе – индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его возрастные, психофизиологические и речевые возможности.

Работа по развитию речи с детьми направлена на тесное взаимодействие с семьей и с другими педагогами детского сада (логопед, музыкальный работник). Вместе с родителями были изготовлено дидактическое пособие «Времена года». Пособие привлекает детей яркостью, мобильностью, многофункциональностью, простотой в использовании, разнообразием содержания. Пособие «Времена года» может быть использовано в самостоятельной деятельности детей, в непосредственной образовательной деятельности, а также в совместной деятельности воспитателя с детьми. Данное дидактическое пособие состоит из круга, разделенного на четыре части: зима, весна, лето, осень. На каждой из частей изображены пейзажи времен года. К каждой части имеется набор картинок с признаками времен года, которые крепятся при помощи прищепок. Со временем можно добавлять новые признаки и приметы времен года для детей старшего дошкольного возраста. Прикрепляя прищепки к определенной картинке, дети не только развивают мелкую моторику, но и словесно обосновывают правильность своего выбора. По картинкам также можно составлять описательный рассказ о каждом времени года.

Большое внимание уделяется словесному творчеству, развитию у детей таких умений, как передавать основное содержание текста, пересказывать; составлять небольшие рассказы по мнемотаблице; учить наизусть стихотворения, используя мнемосхемы; участвовать в играх-драматизациях, словесных играх.

В ходе проведения повторной диагностики по развитию речи у дошкольников на конец года выявлены положительные результаты:

- прослеживается более тесное взаимодействие детей с родителями. Многие родители являются активными участниками и помощниками детей;
- ребята с большим интересом принимают участие на утренниках, читают стихи, обсуждают любимую сказку;
- дошкольники стали больше общаться, делиться своими впечатлениями в процессе игровой деятельности;
- стали составлять описательные рассказы (по игрушке);
- драматизируют с помощью взрослого небольшие сказки: «Репка», «Теремок», «Курилка-Ряба».

На среднем уровне развития 65% детей. На будущее планируется продолжить работу по развитию речи детей.

Литература

1. Гребенкина Н.В., Белькович В.Ю., Кильдышева И.А. Методические рекомендации к программе дошкольного образования «Мозаика». – Москва: Русское слово, 2018.
2. Лагздынь Г.Р. Логопедическая азбука. – Москва: Карапуз, 2016.
3. Соколова Ю.А. Риторика. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2017.
4. Ульева Е.А. Большая книга заданий по развитию речи. – Москва: Грамотей, 2016.

Тарханова Е.С.
МАДОУ «Детский сад № 1», г.Тобольск

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РОБОТОТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУКТОРА MY ROBOT TIME DEVELOPMENT OF DESIGN ABILITIES IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH ROBOTICS DESIGNER MY ROBOT TIME

Аннотация: развитие конструкторских способностей. Использование конструктора MY ROBOT TIME в образовательной деятельности.

Конструирование робототехнических моделей способствует формированию инженерного мышления у детей дошкольного возраста.

Abstract: development of design abilities. Using the MY ROBOT TIME constructor in educational activities. The construction of robotic models contributes to the formation of engineering thinking in preschool children.

Ключевые слова: конструкторские способности, техническое творчество, конструктор MY ROBOT TIME, интеграция видов деятельности детей, развитие познавательной активности дошкольников.

Key words: design skills, technical creativity, designer MYROBOT TIME, integration of activities of children, the development of cognitive activity of preschool children.

Сегодня дети живут в век активной информатизации, компьютеризации и роботостроения. Технические новинки проникают во все сферы человеческой жизни и вызывают интерес детей к современной технике. Детям с раннего возраста интересны двигательные игрушки. В дошкольном возрасте они пытаются понять, как они устроены. Благодаря разработкам компании HUNA на современном этапе появилась возможность уже в дошкольном возрасте знакомить детей с основами строения технических объектов. В детских садах опыт системной работы по развитию конструкторских способностей и технического творчества дошкольников посредством использования робототехнического конструктора недостаточен.

Конструирование роботов способствует развитию технических способностей детей и инженерного мышления. Интегрирует в себе элементы игры с экспериментированием, активизирует мыслительно-речевую деятельность дошкольников, воображение и навыки общения, способствует интерпретации и самовыражению, расширяет кругозор, позволяет поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности дошкольников, а это – одна из составляющих успешности их дальнейшего обучения в школе [5, с.18].

Использование конструктора MY ROBOT TIME в образовательной деятельности способствует интеллектуальному развитию дошкольников,

обеспечивает интеграцию различных видов деятельности и применение деятельностного подхода. Позволяет детям в форме познавательной деятельности раскрыть практическую целесообразность конструирования, развивать необходимые в дальнейшей жизни приобретенные умения и навыки. MY ROBOT TIME-конструктор открывает ребенку мир техники, предоставляет возможность в процессе конструирования формировать такие социальные качества, как любознательность, активность, самостоятельность, ответственность, взаимопонимание, навыки продуктивного сотрудничества, повышения самооценки через осознание «я умею, я могу», настрой на позитивный лад, снятия эмоционального и мышечного напряжения. Развивается умение пользоваться инструкциями и чертежами, схемами, формируется логическое, проектное мышление [5, с.31].

В работах отечественных психологов и педагогов установлено, что конструирование является продуктивной деятельностью, отвечающей интересам и потребностям дошкольников [4, с.12].

Термин «конструирование» произошел от латинского слова «construere», что означает создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов [3, с.138].

Многие отечественные ученые (Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер и др.) считают, что только к старшему дошкольному возрасту дети оказываются способными в своей деятельности идти от замысла к исполнению [1, с.33].

Целью нашей работы является развитие конструкторских способностей и технического творчества детей старшего дошкольного возраста посредством конструктора MY ROBOT TIME.

Для решения поставленной цели реализуем следующие задачи:

1. Познакомить с основными компонентами конструктора MY ROBOT TIME.

2. Научить использовать готовые инструкции – схемы и поэтапно собирать модель.

3. Научить подсоединять модель к электронным частям.

4. Формировать навыки сотрудничества: работа в коллективе, в команде, малой группе (в паре, тройке). Развивать лидерские качества и коммуникационные навыки в небольших группах.

5. Развивать творческие способности и логическое мышление детей.

6. Развивать мелкую моторику руки.

7. Формировать основы безопасности собственной жизнедеятельности и окружающего мира: формировать представление о правилах безопасного поведения при работе с конструкторскими элементами, необходимыми при конструировании робототехнических моделей.

8. Воспитывать ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам.

Преимуществом образовательных конструкторов MY ROBOT TIME перед большинством аналогичных конструкторов является отсутствие необходимости программировать поведение создаваемых конструкций, при этом наличие электронных элементов (датчиков, моторов) позволяют создавать разные движущиеся модели и изучать основы робототехники. Дети получают быстрый результат своей работы, не тратя время на разработку алгоритма и написание программы.

Для организации образовательной деятельности необходимы условия:

– создание предметно-пространственной развивающей среды в детском саду (конструкторы, схемы);

– разработка НОД по конструированию роботов;

– использование дополнительной методической литературы по организации конструирования робототехнических моделей в дошкольных образовательных учреждениях.

На занятиях используется структура деятельности, создающая условия для развития конструкторских способностей воспитанников, предусматривающая их дифференциацию по степени одаренности. Основные дидактические принципы: доступность и наглядность, последовательность и систематичность обучения и воспитания, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, от простого к сложному, возвращаясь к пройденному материалу на новом, более сложном творческом уровне.

Результаты занятий оцениваются исходя из того, насколько ребёнок успешно освоил практический материал. В связи с этим, два раза в год проводится диагностика уровня развития конструктивных способностей (входной контроль – в начале обучения; итоговый контроль – в конце года обучения). Применяются следующие формы контроля: контрольные задания, отчетная выставка, викторина, устный опрос, проведение открытого мероприятия, проведение мастер-класса среди педагогов и родителей, проектная деятельность, участие в конкурсах и выставках.

Развивая конструкторские способности и робототехническое творчество, дети становятся инженерами, строителями, архитекторами и творцами. Играя, они придумывают и воплощают в жизнь свои творческие идеи.

Литература

1. Венгер Л.А. Путь к развитию творчества // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 32-38.
2. Ишмакова М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС. Всероссийский учебно-методический центр образовательной робототехники. – Москва: Изд.-полиграф. Центр «Маска», 2013. – 156 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 2007. – 939 с.
4. Парамонова Л.А. Детское творческое конструирование – Москва: Издательский дом «Карпуз», 1999. – 86 с.
5. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей. – Санкт-Петербург: «Наука», 2010. – 126 с.

УДК 373.24

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: преодоление речевых проблем у детей дошкольного возраста является одной из актуальных тем современности. Использование дополнительных, нетрадиционных форм проведения артикуляционной гимнастики, помогут обеспечить и эффективно скорректировать речевые дефекты.

Abstracts: overcoming speech problems in preschool children is one of the topical issues of our time. The use of additional, non-traditional forms of articulation gymnastics will help to ensure and effectively correct speech defects.

Ключевые слова: нетрадиционные методы, артикуляция.

Key words: non-Traditional methods, articulation.

Для успешного обучения в школе в настоящее время необходима хорошо сформированная устная речь воспитанника. Наиболее типичными речевыми недостатками, с которыми всё чаще сталкиваются учителя-логопеды, – это нарушение звукопроизношения у детей. Эти нарушения, в свою очередь, могут явиться причиной отклонений в развитии психических процессов, могут привести к неуспеваемости, спровоцировать формирование комплекса неполноценности, выражающегося в трудности общения, которое будет иметь далеко идущие негативные последствия. Своевременное устранение недостатков в произношении поможет предотвратить трудности в овладении навыками чтения и письма.

Работа над формированием правильного звукопроизношения у детей – это очень сложный и продолжительный процесс, состоящий из нескольких этапов, основным из которых является артикуляционная гимнастика. По наблюдениям многих специалистов в области логопедии, использования традиционных приемов бывает недостаточно. Одним из наиболее эффективных средств коррекции, всё

чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимальных успехов в преодолении речевых нарушений у детей дошкольного возраста являются методы нетрадиционных технологий, которые носят игровой характер и вызывают положительные эмоции у детей. Безусловно, базовыми являются общепринятые, традиционные педагогические методы коррекции речи, но использование дополнительных, нетрадиционных методов поможет создать на логопедических занятиях условия для оптимального физического и нервно-психического развития, обеспечить надлежащий уровень здоровья детей и скорректировать дефекты речи без особых усилий.

Нетрадиционные методы воздействия в работе логопеда становятся современным перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, имеющими нарушения речи. Нетрадиционные технологии можно использовать не только в случаях необходимости коррекции, но и в качестве профилактики. Специалисты отмечают, что у большинства детей, в работе с которыми использовались нетрадиционные методы, нормализуется работа центральной нервной системы. Признаками этого являются: нормализация тонуса артикуляторных и мимических мышц, активизация тонких дифференцированных и формирование произвольно координированных движений органов артикуляции, частичное устранение патологической симптоматики.

Одна из нетрадиционных технологий, используемых в коррекционной работе с детьми – это биоэнергопластика. Биоэнергопластика – это новое интересное направление коррекции артикуляционного аппарата.

В своих работах Р.Г. Бушлякова, С.В. Коноваленко, О.В. Лазаренко, А.В. Ястребова отмечают взаимозависимость речевой и моторной деятельности, стимулирующую роль тренировки тонких движений пальцев и развитие кинестетических ощущений. Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки, имитирующими движения челюсти, языка, губ. В результате биоэнергопластических упражнений не только

улучшается речевая способность ребенка, но также развиваются психические процессы, такие, как память, внимание, мышление. Применение биоэнергопластики совместно с биоэнергетическими предметами эффективно ускоряет исправление дефектных звуков у детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, усиливая импульсы, идущие к коре головного мозга от языка, что значительно облегчает постановку и введение звуков в речь.

Веселые артикуляционные упражнения для детей с использованием разных вспомогательных предметов: сладостей, ватных палочек, трубочек, – это еще один вид нетрадиционных артикуляционных упражнений, которые дети выполняют с большим удовольствием. Высунуть язык и продержать на нем конфетку как можно дольше, сделать усатого капитана, удерживая соломинку губами, дотронуться языком или губами до чупа-чупса, когда он сбоку, сверху, снизу, тем самым усиленно тянуть кончик языка. Все эти упражнения очень интересны для детей, они выполняют их с удовольствием, не предполагая, что тем самым они разрабатывают мышцы язычка.

Интересен и самомассаж – это эффективное средство, совокупность поглаживаний, растираний, разминаний и вибраций, выполняемых самим ребёнком под контролем взрослого, стимуляции кинестетики и нормализации мышечного тонуса. При целенаправленном коррекционно-логопедическом воздействии самомассаж способствует нормализации произносительной стороны речи и эмоционального состояния детей, страдающих речевыми нарушениями. Проводится самомассаж, как правило, в игровой форме. Чаще всего упражнения по самомассажу сопровождаются стихами, так как стихи помогают запомнить последовательность движений, можно так же управлять темпом речи и ритмом самомассажа, что помогает возбуждённого ребёнка успокоить, а расслабленного – активизировать.

Детям с речевыми расстройствами нужно сочетать традиционную артикуляционную гимнастику и дыхательные упражнения с упражнениями на мячах, используя вибрационные свойства расслабления, пение и музыку.

Еще один вид нетрадиционной технологии – это сказкотерапия. Артикуляционная гимнастика в сказках – отличный вариант для детей, которые только начинают посещать детские сады и участвовать в групповых занятиях. Данная терапия подходит для детей любого возраста. В сказке предоставляется полная схема последовательных действий. Для правильного усвоения связи «причина – следствие» ему необходимо отслеживать действие от начала до конца.

В процессе игры ребенок оценивает поступки и действия персонажей. Часто примеряет на себя роли супергероев, волшебников и так далее.

Развитие речи запускает процесс формирования мышления. Закрепляются эталоны цвета, формы, величины. Развивается тактильное восприятие. Чаще всего используется сказка о веселом язычке, она относится к видам артикуляционной гимнастики. Родители, имея фантазию, могут рассказывать свои собственные сказки.

Таким образом, артикуляционные упражнения, преподносимые детям в нестандартном виде, становятся интересными, увлекательными, эмоциональными. Ребёнок не замечает, что его учат. А это значит, что процесс развития артикуляционной моторики и преодоление речевых трудностей протекает активнее, результативнее и интереснее для ребенка.

Литература

1. Афонькина Ю.А. Педагогический мониторинг в новом контексте образовательной деятельности. Изучение индивидуального развития детей. – Волгоград: Учитель, 2015.

2. Дьякова Е.А. Логопедический массаж при разных формах дизартрии: уч. пособие для студентов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Секачев, 2014.

3. Довгаль Н.В. Применение куклотерапии в логопедической практике / Н.В. Довгаль // Логопед. – 2009. – №3.

4. Бушлякова Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / под общ. Ред. Л.С. Вакуленко. – Санкт-Петербург: ООО «Издательство «Детство – Пресс», 2011.

5. Шинкаренко Л. Н. Подготовка артикуляционного аппарата для постановки звуков с использованием дидактической куклы / Л. Н. Шинкаренко // Логопед. – 2006. – № 6.

Шулякова Е.В.

МАДОУ «Детский сад № 7», г.Тобольск

УДК 373.24

**ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
PLAY AS A MEANS OF DEVELOPING THE ATTENTION OF PRESCHOOL
CHILDREN**

Аннотация: одним из основных психологических достижений ребенка 5-6 лет является развитие произвольного внимания; перед ним уже может быть поставлена цель, и он может сосредоточиться на какой-либо деятельности.

Abstracts: one of the main psychological achievements of a child 5-6 years of age is the development of arbitrary attention; it can already be set a goal, and it can focus on any activity.

Ключевые слова: внимание, игра, психические процессы.

Key words: attention, play, mental processes.

Дошкольное детство является периодом первоначального становления личности, периодом развития личностных механизмов поведения. Становление внутренней психической жизни и внутренней саморегуляции связано с целым рядом новообразований в психике и в сознании дошкольника. В старшем дошкольном возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований, происходит формирование целостности восприятия. К концу дошкольного возраста нового уровня достигают все психические процессы. Совершенствуется и внимание – направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или

идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида. Одним из основных психологических достижений ребенка 5-6 лет является развитие произвольного внимания; перед ним уже может быть поставлена цель, и он может сосредоточиться на какой-либо деятельности.

В то же время, ведущей деятельностью детей 5 лет является игра, которая представляет собой форму деятельности в условных ситуациях. В процессе игры происходит развитие всех психических процессов ребенка. Игровая деятельность вызывает у дошкольников повышенный интерес, от степени которого зависит и устойчивость внимания.

Изменяющийся в старшей, и особенно в подготовительной группе режим жизни детей, увеличивающийся «вес» непосредственной организованной образовательной деятельности, постепенно принимающей характер учебной, предъявляет новые, повышенные требования к вниманию детей.

Воспитатели в детском саду обращают внимание на уровень развития внимания дошкольников. Развитие внимания дошкольников может идти разными средствами. Однако игра – самое эффективное средство развития внимания. В игре дети вынуждены внимательно следить за своими действиями, чтобы соответствовать ее требованиям, а также наблюдать за игрой других детей. Без развития внимания ребенку трудно в игровой деятельности. Интерес, проявленный к игре, развивает все свойства внимания дошкольника.

Установлено, что старшие дошкольники способны активно и продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10-15 минут. Воспитателю важно учесть эти данные при планировании образовательной деятельности, продумывании методики, заданий и форм работы.

Оказывают влияние на характер внимания и индивидуальные особенности личности дошкольника. Их необходимо учитывать во избежание недоразумений. Так, пассивные, вялые флегматик и меланхолик кажутся невнимательными, но на

самом деле они сосредоточены на изучаемом предмете, о чем легко узнать, спросив их по теме. Непоседливый, излишне разговорчивый сангвиник кажется невнимательным, тем не менее, его ответы на вопросы воспитателя свидетельствуют о том, что он работает вместе со всеми. Конечно, есть дети просто невнимательные. Причины различны: леность мысли, повышенная возбудимость центральной нервной системы и т.д. Педагог, развивая у детей внимание, воспитывает внимательность как черту характера у всех детей.

Литература

1. Деркунская В.А. Воспитание, обучение, развитие дошкольников в игре. – Москва: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
2. Дормашев Ю.Б., Романова В.Я. Психология внимания. – Москва: МПСИ, 2007. – 195 с.
3. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Как развивается дошкольник? О чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям.– Москва: Чистые пруды, 2007. – 266 с.

Сведения об авторах

Алферова Елена Ивановна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии
Андреева Екатерина Евгеньевна	Уральский государственный педагогический университет, г.Екатеринбург, ассистент кафедры педагогики
Бостанджиева Татьяна Михайловна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии
Балина Ольга Геннадьевна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд. пед. наук, преподаватель кафедры педагогического и специального образования
Боброва Анастасия Алексеевна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, преподаватель кафедры педагогического и специального образования
Бордачева Анна Сергеевна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, студент
Бражник Евгения Ивановна	Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г.Санкт-Петербург, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой социальной педагогики и социальной работы
Болгарова Мария Андреевна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогического и специального образования
Бушуева Екатерина Анатольевна	МАОУ «Лицей», г.Тобольск, учитель биологии
Буслова Надежда Сергеевна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. пед. наук, доцент кафедры физики, математики, информатики и методик преподавания
Валова Венера Ахьядовна	МАДОУ «Детский сад № 1», г.Тобольск, воспитатель
Вартанян Арам Саркисович	Сургутский государственный педагогический университет, канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры педагогического и специального образования
Власенко Василий Васильевич	Тобольская духовная семинария, г.Тобольск, магистрант
Гагай Валентина Васильевна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, д-р психол. наук, профессор, профессор кафедры психологии
Гринько Светлана Геннадьевна	МАОУ СОШ №16 имени В.П. Неймышева, г. Тобольск, учитель
Егорычева Надежда Михайловна	МАДОУ «Детский сад № 1», г. Тобольск, воспитатель
Зарипова Лариса Фаукатовна	КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г.Нефтеюганск, учитель
Иванова Марина Евгеньевна	Московский государственный областной университет, г. Москва, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры

Избенко Григорий Валерьевич	педагогика
Каверзина Диана Ринатовна	ООО «Полиглот», директор
Кашаева Валентина Николаевна	МАДОУ «Детский сад № 1», г. Тобольск, воспитатель
Кириллина Дария Ильинична	МАОУ СОШ №2 (Структурное подразделение Детский сад), г. Тобольск, воспитатель
Клименко Елена Васильевна	ГБОУ РС (Я) «ЯКШИ», г. Якутск, учитель
Клокова Дарья Александровна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. пед. наук, доцент кафедры физики, математики, информатики и методик преподавания
Койнова-Цельнер Юлия	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, студент
Колычева Зоя Ивановна	Institut für Erziehungswissenschaft Fakultät für Erziehungswissenschaften, TU Dresden, доктор философии (PhD)
Королькова Вера Павловна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, д-р пед наук, доцент, профессор кафедры естественнонаучных дисциплин и методик преподавания
Коротовских Татьяна Владимировна	МАДОУ «Детский сад № 1», г. Тобольск, воспитатель
Костецкая Светлана Михайловна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогического и специального образования
Ляполова Лилия Сергеевна	МАОУ «Гимназия им.Д.И.Лицмана», учитель истории и обществознания.
Маркина Светлана Аркадьевна	МАОУ СОШ№17, г.Тобольск, учитель
Медведева Ирина Александровна	МАОУ СОШ №2 (Структурное подразделение Детский сад), г. Тобольск, воспитатель
Мукменова Оксана Ильясовна,	Уральский государственный педагогический университет, г.Екатеринбург, студент
Мухамадеева Галина Владимировна	МАДОУ «Детский сад № 49», г.Тобольск, воспитатель 1 квалификационной категории
Незнаева Юлия Юрьевна	МАОУВ(С)ОШ №2 г.Тюмени, учитель математики
Никитина Галина Викторовна	Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут, канд.пед.наук, старший преподаватель кафедры социально-художественного образования
Ниязова Амина Абтрахмановна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры теории и методики начального и дошкольного обучения
	Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, канд. пед. наук, доцент, зав.кафедрой педагогического и специального

Нуйкина Елизавета Петровна	образования Сургутский государственный педагогический университет, г.Сургут,
Першина Наталья Валентиновна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г.Тобольск, канд. эконом. наук, доцент, преподаватель, имеющий ученую степень
Ростовщиков Дмитрий Александрович	МБОУ СОШ «Гимназия №5», г. Екатеринбург, учитель иностранных языков
Потрепалова Евгения Сергеевна	МАДОУ «Детский сад № 49» ,г.Тобольск, воспитатель
Пушкина Елена Николаевна	МАДОУ «Детский сад № 49», г.Тобольск, воспитатель
Созонова Светлана Дмитриевна	МАОУ СОШ №17, г.Тобольск, учитель начальных классов
Сулейманова Алсу Филюсьевна	МАДОУ «Детский сад № 7», г. Тобольск, воспитатель
Суючева Хадича Есажановна	МАДОУ «Детский сад № 49», г.Тобольск, воспитатель
Тарханова Елена Сергеевна	МАДОУ «Детский сад № 1», г. Тобольск, воспитатель
Фаизова Лилия Харисовна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного обучения
Черкасова Ирина Ивановна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования
Шахматова Лидия Васильевна	МАО СОШ №6, структурное подразделение детский сад, г.Тобольск, учитель-логопед, высшая категория
Шихова Альбина Тимергазиевна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, аспирант
Шулякова Елена Викторовна	МАДОУ «Детский сад № 7», г.Тобольск
Юань Фаньфань	Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г.Санкт-Петербург, аспирант
Ярков Владимир Георгиевич	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физики, математики, информатики и методик преподавания
Яркова Татьяна Анатольевна	Тюменский государственный университет, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, г. Тобольск, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и социального образования
Summers Yuliya	TexTESOL IV, Houston, Texas, president

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Материалы
XII международной научно-практической конференции,
посвященной Нине Васильевне Промоторовой

(29-30 марта 2019 года)

Ответственный редактор: Т.А. Яркова
Компьютерная верстка: Т.П. Патрушева