

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 7.6 (111.6) / 2016

СПЕЦВЫПУСК

Межвузовская научно-практическая конференция

«Реформы Российского образования и перспективы инновационных образовательных технологий»

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 140 экз. Дата выхода в свет: 1.05.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Александр Николаевич Скрябин (1871–1915) — русский композитор, пианист, педагог, один из крупнейших представителей художественной культуры конца XIX — начала XX вв.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

Аболенина Т. И. Тайм-менеджмент в самовоспитании младшего школьника	3
Агеева А. Н. Использование технологий социальной работы с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации	5
Алешина Т. Н. Когнитивные технологии обучения подростков математике.....	7
Анисимова Л. А. Воспитание эстетической культуры у младших школьников на основе соотношения модели и оригинала	10
Антипова К. А. Развитие культуры речи младшего школьника с использованием информационно- коммуникативных технологий (на примере выпуска классной газеты)	11
Антонова А. В. Семейный отдых и построение образовательного маршрута ребенка.....	14
Антонова Е. В. Эффективный контракт как инструмент развития профессиональной культуры преподавателя высшей школы.....	16
Анчакова Е. С. Особенности восприятия подростком окружающего мира.....	19
Арзуманян Г. М. Использование дидактического потенциала виртуальной образовательной среды для организации самостоятельной работы студентов вуза	20
Артамонова Г. В. Организационно-психологическое сопровождение развития исследовательской компетентности педагога современной школы	22
Бауэр Е. А. Некоторые аспекты индивидуально- психологических особенностей в овладении иностранном языком.....	26
Бизяева Н. Д. Применение метода экспертных оценок для выявления лидерских качеств младших школьников.....	28
Бизяева Н. В. Организационно-методическое сопровождение социализации младших школьников средствами проектно-исследовательской деятельности	31
Болотова Н. П. Системный подход в психолого-педагогическом сопровождении семьи, с использованием технологии «Мозарт».....	32
Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста.....	35
Борисова А. И. Обучение изобразительному искусству подростков с опорой на доминирующее полушарие мозга.....	38
Бородина О. В. Формирование семейных традиций как профилактика семейного неблагополучия в рамках курса повышения родительской компетенции	42
Бурова О. Г. Ключевые позиции маркетинга в образовательных организациях.....	44

Буянов В. И. Визуализация учебного материала в ходе преподавания психологических и управленческих дисциплин.....	46	Горбачева А. В. Успеваемость школьников как критерий диагностики детско-родительских взаимоотношений	68
Веретенникова Л. К., Выгонская Г. М., Остапенко М. Ю. Компетентностный и деятельный подход в подготовке специалистов в образовательной сфере для начальной школы	50	Григорьев И. С. Игровые технологии в дополнительном образовании	70
Виноградова А. М. Роль музыкальных предпочтений в процессе социализации старшеклассников	53	Гусева И. А. Интерактивное взаимодействие с дошкольниками в триаде «ребёнок — родитель — педагог» как необходимое условие социализации воспитанников	72
Волкова Н. А. Специфические приемы логоритмики в работе с детьми (в том числе детей с ОВЗ) первой ступени образования в условиях внедрения ФГОС ДО	55	Егорова Л. В. Организация сетевого социально- психологического взаимодействия в современной школе	75
Вялых Э. В. Исследование процесса адаптации к учебной деятельности у обучающихся начальных классов	57	Жданова М. Ю. Формирование лидерских качеств подростка в процессе организации досуговой деятельности	77
Гаврюшин А. В. Реформация технологий преподавания на примере финской системы образования	59	Жуковина Ю. В. Специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.....	78
Гайфутдинова А. В. Особенности коррекционно-восстановительного обучения больных с очаговыми поражениями мозга	62	Завражин А. В. Реализация деятельностного подхода в интерактивном обучении	80
Глушач Н. Н. Интернет-фестиваль как игровая образовательная технология развития креативности студенческой молодежи	63	Злобина С. Н. Опыт внедрения профориентационных образовательных курсов в систему дополнительного профессионального образования в процессе модернизации русского образования	83
Гокарева Т. Б. Работа с интерактивной доской, как одна из нестандартных форм развития и обучения детей в свете ФГОС дошкольного образования	66	Иванникова С. Ю. Пути формирования личностных УУД у младших школьников	86
		Илюхина Т. Г. Роль семейных традиций в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста	88



ДОРОГИЕ ДРУЗЬЯ!

Стало доброй традицией каждую весну организовывать и проводить межвузовскую научно-практическую конференцию, посвященную реформам российского образования и перспективам инновационных образовательных технологий, с участием видных ученых отечественной системы образования, преподавателей вузов и ссузов, руководителей образовательных организаций, опытных педагогов-практиков, начинающих исследователей (аспирантов, магистрантов, студентов).

В этом году конференция состоялась на базе кафедры управления образовательными системами Института социально-гуманитарного образования Московского государственного педагогического университета, в которой приняло очное участие более 350 человек, что подтверждает актуальность, значимость и успешность проведения данного мероприятия.

В состав организационного комитета вошли вузы Москвы и Московской области: Московский городской педагогический университет, Московский городской психолого-педагогический университет, Академия социального управления Московской области, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Московский институт экономики, политики и права, которым мы очень благодарны за совместную работу.

Цель конференции заключалась в обмене профессиональным опытом, научными и практическими результатами образовательной деятельности, исследованием взаимосвязи инновационных технологий и управленческих решений в условиях модернизации российского образования.

Научно-практическая конференция не только способствует повышению деловой активности всех ее участников, она также создает условия для конструктивного диалога и обмена накопленным опытом между специалистами разного уровня образования, начиная с дошкольного и заканчивая дополнительным.

В качестве предмета обсуждения на конференции были рассмотрены следующие взаимосвязанные аспекты. С одной стороны — пути выработки и реализации управленческих решений, выражающиеся в реформировании системы образования. С другой — развитие инновационных технологий в образовании и в более широком контексте: как в гуманитарной, так и естественнонаучной сфере.

Система российского образования переходит на новый уровень развития. Повышается качество образования, продолжается вхождение России в мировое образовательное пространство.

Реформа образования в России — это комплекс мероприятий, проводимых Правительством РФ по модернизации системы отечественного образования.

В рамках конференции основным спектром вопросов были: проблемы реформирования системы образования: управление педагогическим процессом в образовательной организации по формированию личности современного ребенка; инновационные технологии управления развитием образовательной среды и условия эффективного сопровождения современных воспитанников и учащихся как ответ на вызовы времени; проблемы духовно-нравственного развития в современном образовании. Рассмотрены современные практико-ориентированные направления, подходы, технологии, методы и методики. Педагоги, психологи, специалисты в области психолого-педагогической деятельности обсуждали новые реалии и новые возможности, многоаспектность и вариативность практической деятельности для качественного решения конкретных ситуаций и поставленных задач.

В ходе работы секций по 11 направлениям обсуждался комплекс вопросов, касающихся современных подходов к развитию детей дошкольного возраста, младшего школьного, партнерского взаимодействия педагога с современным ребенком, направленных на формирование у него активности в познании окружающей действительности и раскрытию его неповторимой индивидуальности и т. д.

Учеными были проанализированы основные проблемы реализации **компетентного подхода к развитию и формированию личностно-творческого потенциала обучающихся, их психолого-педагогического сопровождения** в образовательной организации, а также особенности личности современного ребенка.

Проблемами содержания и развития ценностного аспекта в современном образовании, использовании инновационных образовательных и организационно-управленческих технологий по обеспечению эффективности и качества образовательной деятельности с обучающимися, такие как кейс-технологии, технология проблемного обучения, игровые технологии, образовательная кинестетика, форсайт-технологии поделились опытные педагоги-практики.

Преподаватели вузов, начинающие исследователи раскрыли основные проблемы преподавания учебных дисциплин в высших образовательных организациях. Рассмотрели исторические аспекты теории деятельности, актуальность ее практического значения в современном образовании и воспитании подрастающего поколения, обозначили сущность деятельностного подхода в интерактивном обучении, а также определили ведущую роль педагога, о его совершенствовании и развитии как личности

и профессионала, о важности его роли в современном социокультурном пространстве. Особое внимание было уделено введению эффективного контракта в образовательных организациях как одной из государственных мер, направленных на совершенствование условий оплаты труда, показателей и критериев эффективности деятельности преподавателей.

Состоялось активное обсуждение различных инструментов виртуальной образовательной среды (геймификация, информационные потоки, медиаресурсы, перевёрнутый класс, технологии работы с текстом и другие) для организации самостоятельной работы студентов вуза.

В ходе работы одной из секций, которая была посвящена важнейшему аспекту социальной жизни нашего общества — формированию и развитию родительской компетентности, обсуждался ряд следующих вопросов: формирование различных видов родительской компетентности в условиях ФГОС; современные практики и перспективы взаимодействия образовательных организаций с семьями воспитанников; современные инновационные образовательные технологии организации работы с родителями как мотивация к повышению родительской компетентности; родительское образование — условие для саморазвития и выполнения социальной функции семьянина и родителя; профессия — родитель, возвращение к традиционным семейным ценностям; изменение парадигмы подготовки педагогических кадров к взаимодействию с родителями в современных условиях, в работу которой включена творческая группа «Компетентные родители» в составе 10 человек. Это семейные пары, воспитывающие двух и более детей. В совместной работе с педагогами ро-

дители попробовали ответить на вопросы: «Считают ли они себя компетентными родителями?», «Какие компетенции сегодня нужны родителям для успешного воспитания и обучения детей?», «Готовы ли родители получать «Образование для родителей?»»

На одной из секций активно обсуждались вопросы вновь создаваемой отрасли нейропедагогики, а также новые открытия в области нейропедагогики, ведущие к теории и практике воспитания и обучения молодёжи и взрослых.

В связи с вышеизложенным, хочется процитировать слова великого ученого, академика Виталия Александровича Слостёнина ЛЮБОВЬ К ЧЕЛОВЕКУ: «Высшее для меня счастье, когда кому-то удастся сделать добро, помочь найти место в жизни, выпрямиться духовно — это движет всеми моими поступками и помыслами».

Проведение научно-практической конференции и подготовка специального выпуска материалов к печати безусловно станет данью уважения к таланту ученых, педагогов, признанию их заслуг в развитии российского образования.

Все докладчики конференции выразили свое неравнодушное, чуткое, трепетное отношение к своей профессиональной деятельности, проблемам воспитания и обучения подрастающего поколения.

Благодарю еще раз всех участников конференции за конструктивную работу и надеюсь на дальнейшее плодотворное сотрудничество.

Отдельное спасибо хочу выразить редакционной коллегии журнала «Молодой ученый» за предоставленную возможность напечатать материалы конференции в журнале.

С уважением,

Козилова Лидия Васильевна,

*зам. председателя оргкомитета конференции, доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры управления образовательными системами ИСГО МПГУ,
чл.-корр. Международной академии наук педагогического образования,
гл. редактор электронного Народного педагогического журнала*

Тайм-менеджмент в самовоспитании младшего школьника

Аболенина Татьяна Ивановна, студент

Московский педагогический государственный университет

В современном мире большую роль играет самовоспитание и саморазвитие личности. Именно самовоспитание является важным условием совершенствования личности. Многие педагоги прошлого и современности уделяли большое значение самовоспитанию. Так Блонский П.П. писал: «Мы должны воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению. Воспитываться — значит самоопределяться, и воспитание будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация самовоспитания его». Именно поэтому в современном образовании самовоспитанию уделяется значительная роль.

Одной из современных технологий в образовании, является тайм-менеджмент. В тайм-менеджменте самовоспитание имеет первостепенное значение. Без старания и стремления все изменить у самого ребенка результата не добиться. В этом помогут такие приемы самовоспитания как самопринуждение, самоприказ, самовнушение, самоконтроль, самокорректировка, саморегуляция, самостимуляция, самоодобрение, самоощереение и самонаказание. В тайм-менеджменте можно применить все эти приемы.

Тайм-менеджмент — технология, с помощью которой можно распланировать свое время, найти недостаточные ресурсы времени, расставить приоритеты и контролировать выполнение плана [1]. Основанием тайм-менеджмента являются план на день, режим дня и целеполагание. При правильном использовании данной технологии младшие школьники смогут воспитать у себя такие качества, как целеустремленность, организованность, пунктуальность, точность, собранность. В этом детям помогает детский тайм-менеджмент.

Для эффективного изучения тайм-менеджмента необходимо стремление ребенка. Именно поэтому начинать обучение и самовоспитание необходимо уже в дошкольном возрасте. Методика и технология изучения тайм-менеджмента зависит от возраста ребенка. На каждом этапе жизни ребенок должен изучать определенные понятия.

Сознательно изучать время можно уже с 1,5 лет. В это время детям необходимо объяснить различия в смене дня и ночи. Затем можно перейти постепенно к изучению времени года, дней недели, понятий вчера-сегодня-завтра.

К 2,5-3 годам дети начинают понимать, что значит «потом» и с ними становится легче договориться. Это хороший период, когда можно начать учить чувствовать время. В этом помогут — будильники, таймеры, различные часы. Таймер и будильник можно использовать как напоминание о начале какого-то дела или процесса, а также сообщение об истечении времени. Например, прозвеневший будильник гораздо эффективнее даст по-

нять, что пора заканчивать играть в компьютер, чем фраза «Давай, заканчивай!»

В 4-5 лет уже можно помочь ребенку в изучении часов. Для этого можно использовать специальные пособия с движущимися стрелками. В это же время уже можно начать приучать ребенка выполнять работу за отведенное время и тогда, когда в школе будут задавать домашнее задание, его выполнение не займет много времени. Он будет за определенное время выполнять задания быстро и качественно, конечно сначала будет много ошибок, но со временем их количество будет уменьшаться.

К 6-7 годам ребенок должен иметь представление об основных временных понятиях, знать, что такое расписание дня и зачем он нужен. Далее продолжают формироваться основные временные понятия, ведь они сформировались не до конца.

К 7-8 годам у ребенка начинают складываться представления о текущем времени. Ребенок плохо ориентируется во времени, путается в нем. Когда младший школьник приходит в школу у него меняется привычный уклад жизни, изменяется распорядок дня, появляются жесткие границы времени и правила. Все это сказывается на представлении о текущем времени. В школе больше факторов, которые влияют на осознание времени, и они помогут быстрее осознать и почувствовать время. Именно в 7-8 лет ребенку можно уже показать ежедневник взрослого и объяснить, зачем он нужен, тогда это будет мотивацией к дальнейшему изучению тайм-менеджмента самостоятельно. В этот период необходимо начать знакомство с планированием и научиться определять цели для эффективного планирования.

Современный школьник имеет три проблемы:

1. Непонимание своих целей по жизни и неумение организовать работу по их достижению
2. Неумение правильно спланировать свое время, много задач, которые надо выполнять не только по школе, но и по дому, а также отдых и прогулка
3. Неумение бороться с поглотителями времени, такие поглотители, как беспорядок на столе из-за которого не найти нужную тетрадь, а так же лень, телевизор и компьютер и другие.

Со всеми этими проблемами поможет бороться тайм-менеджмент.

Младший школьный возраст — благоприятное время для изучения основ тайм-менеджмента. Задача взрослых подтолкнуть к изучению тайм-менеджмента, а далее заинтересованный ребенок будет все делать самостоятельно уже без помощи взрослых.

Хронометраж — важный элемент тайм-менеджмента, который помогает анализировать количество потерянного

времени. В начальной школе не надо проводить его часто достаточно нескольких раз в неделю.

Хронометраж труден для выполнения и его не рекомендуется выполнять более одного-двух раз. Лучше фиксировать два дня — рабочий и выходной, так как они по содержанию отличаются друг от друга.

Данный прием поможет школьнику лучше организовать свое время, и в дальнейшем он будет тратить время на нужные дела, и не будет тратить впустую. Эффективность такого метода проявится уже через 2-3 недели использования, но при условии, что будут подводиться итоги каждую неделю.

План на день — еще один прием тайм-менеджмента, который должен знать младший школьник. День ребенка насыщен различными делами, которые он может забыть, не сделать, потому что не успел или откладывал до последнего. Именно поэтому необходимо планировать дела. Сначала пусть школьник сам запишет все дела, которые ему предстоит сделать завтра, а потом вместе с родителями пусть распределит по времени. Позже он сможет все это проделывать один, достаточно два-три раза показать и объяснить ребенку. Дела можно фиксировать в обычной рабочей тетради. Для детей младшего школьного возраста можно сопровождать картинками, так им будет интересней все это выполнять. Иллюстрируя дела, ребенок развивает у себя фантазию и творческие способности.

Планирование научит ребенка следующему:

- Планировать время и разумно управлять им
- Оценивать и контролировать итоги
- Делать анализ происходящего, выбирать наиболее важные дела и планировать время для их осуществления
- Выполнять необходимую, но не всегда интересную работу

Всему этому он сможет научиться, если будет самостоятельно, постоянно и правильно планировать свой день.

План на следующий день всегда составляется вечером. В младшем школьном возрасте можно планировать не каждый свой день, а только загруженные дни. В остальных случаях можно просто написать список дел.

Управление временем играет важную роль при выполнении домашнего задания. Ребенка должен научить сложные задания разбивать на пункты, планировать последовательность выполнения по предметам, кроме всего прочего распределять задания по сложности и по количеству требуемого внимания. Эти меры по выполнению домашнего задания не дают развиваться одной очень важной проблеме **перегрузки**.

Для предотвращения перегрузки необходимо выделить обязательное время, когда ребенок будет делать все, что хочет, остальное время планировать. Такое время должно быть каждый день. Жестких дел должно быть как можно меньше. Ребенок не должен никуда бежать. Время на домашнее задание должно быть строго ограничено, так будет проще и школьнику и родителям. Сначала делаются письменные задания потом устные, начинать надо с легких заданий, постепенно усложняя. После 20-25 минут делания домашнего задания должен быть небольшой перерыв, который будет в виде смены деятельности, например, сделать зарядку, сходить на кухню попить сок. Правильно организованный отдых снизит риск перегрузки.

Постановка **цели** — одна из основ тайм-менеджмента. Определиться чего хочет ребенок, и поставить цель очень важно. Тайм-менеджмент может только помочь в достижении цели. Именно поэтому умение ставить цели и их достигать играет очень важную роль. Ребенок должен самостоятельно определить все свои цели. Пусть он представит себе будущую жизнь и тогда ему станет понятно к чему стремиться.

Режим дня младшего школьника — одна из основ тайм-менеджмента.

Можно самому составить режим дня или взять из интернета готовый. Он должен быть описан в красочной форме и висеть на видном месте. Ребенок сам без напоминания должен следовать ему. Если действовать соблюдая правила тайм-менеджмента, то школьник самостоятельно будет все соблюдать. Для большего эффекта можно использовать самоощущение и самонаказание и даже самоприказ, если ребенку сначала будет трудно.

Литература:

1. Бизнес-словарь с сайта www.businessvoc.ru
2. Блонский П. П. Избр. пед. и психол. соч.: В 2 т. М., 1979. Т. 1. с. 42.
3. Болсуновская Н. Тайм-менеджмент для школьников: методы, приемы, инструменты — 2008 г.
4. Лукашенко М. А. «Тайм-менеджмент в начальной школе — кому это нужно?» статья в журнале «Начальная школа» № 7, 2013 г.
5. Лукашенко М. А. «Тайм-менеджмент для детей: книга продвинутых родителей» — М.: Альпина Паблишер, 2012 — с. 297
6. Федеральный закон «Об образовании в РФ» — Москва: Проспект, 2014-160 с.
7. ФГОС НОО — Москва: Просвещение, 2011 — 33 с.

Использование технологий социальной работы с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации

Агеева Анастасия Николаевна, студент
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

Сегодня, в эпоху экономического кризиса, к сожалению, существует большое количество подростков, которые оказались в трудной жизненной ситуации и не могут из неё выйти без помощи профессионалов. Социальный работник, осуществляя профессиональную деятельность, контактирует с разным контингентом клиентов и должен уметь найти индивидуальный подход к личности клиента, построить стратегию работы с ним, опираясь на психологические особенности личности, свои знания, опыт, особую социальную ситуацию и необходимые технологии социальной работы.

К социально незащищённым слоям населения принято относить: социальных сирот — это дети и подростки, родители которых умерли, лишены родительских прав, ограничены в родительских правах, признаны недееспособными, больны, длительно отсутствуют, уклоняются от воспитания или защиты прав и интересов своих детей, в том числе отказываются взять их из воспитательных, лечебных или иных учреждений. Ещё одна достаточно большая группа социально незащищённых подростков — молодые инвалиды. Это лица, которые имеют нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеванием, последствием травм или дефектами, приводящие к ограниченной жизнедеятельности и вызывающие необходимость его в социальной защите [2, с. 29]. Безнадзорные — отсутствие или недостаточность контроля за поведением, и занятиями подростков, воспитательного влияния на них со стороны родителей или заменяющих их лиц. Безнадзорность выражается в отчуждении самих подростков от семьи, коллектива и одновременно — в безразличии родителей, воспитателей к ним [2, с. 36].

Характеристика безнадзорных детей и подростков, причин и факторов этой безнадзорности, а также, что важно в контексте нашего исследования, специфики социальной работы специалиста с различными категориями безнадзорных детей и подростков, сущность интегративной подготовки специалиста в вузе к социальной работе с безнадзорными несовершеннолетними содержательно характеризуется в исследовании к. п. н. А. Д. Абашиной [1], чье мнение мы разделяем.

Рассматриваем трудную жизненную ситуацию, как ситуацию, объективно нарушающую жизнедеятельность гражданина (инвалидность, неспособность к самообслуживанию, безнадзорность, малообеспеченность, безработица, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и т. п.), который не может преодолеть ее самостоятельно (Е. И. Холостова).

Данная проблема широко и подробно раскрывается, анализируется и решается в исследованиях, имеющих отношение к социальной педагогике, социально-педагогической деятельности специалистов разного профиля, социальной работе: И. В. Астэр; Н. Ф. Басова; Ю. В. Васильковой; Т. А. Васильковой; Н. В. Высоцкой; М. А. Галагузовой; А. В. Мудрика, Г. Ф. Нестеровой; П. Д. Павленка; М. Я. Рудневой; Н. С. Толстоуховой; Т. А. Фалькович; М. В. Фирсова; Е. И. Холостовой и др.

Они обращают особое внимание на виды кризисных ситуаций, конфликты в семье, проблемы в общении со сверстниками; методы и формы психолого-педагогической помощи подросткам с девиантным и аддиктивным поведением; профилактические и тренинговые мероприятия; психолого-педагогическое консультирование подростков; индивидуальные и групповые формы работы; технологический подход в социальной работе; классификацию технологий социальной работы; направления технологий социальной работы; виды технологий социальной работы и др. Авторы, раскрывают такие нюансы использования технологий социальной работы с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации как, социальная помощь подросткам; дифференциация и классификация технологий социальной работы по направлениям, видам, целям, задачам, методам работы с ними и т. п. Опираясь на данные психолого-педагогических и социологических исследований, авторы показывают отражение социального неблагополучия подростков, оказавшихся в ТЖС и анализируют возможные варианты использования технологий социальной работы с ними.

По направлениям социальной работы, конкретизирующим ее основные цели и задачи, различают: индивидуальную социальную работу (она заключается в коррекции поведения индивида); групповую социальную работу (заключается в коррекции поведения представителей различных социальных групп); практическую социальную работу; макросоциальную работу; разрешение социальных конфликтов [3, с. 21].

Виды технологий социальной работы в теории, науке и практике дифференцируются по оперативным целям и задачам, по основным методам и характеру терапевтической работы (И. В. Астэр; Г. Ф. Нестерова): социальная профилактика, социальная абилитация, социальная реабилитация, социальное консультирование, социальная диспансеризация, сопровождение и патронаж.

В нашем исследовании мы уделили особое внимание социальной реабилитации подростков, оказавшихся в ТЖС.

В качестве базы исследования рассмотрели опыт работы Областного казённого учреждения «Елецкий социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Ковчег» (ОКУ «Елецкий СРЦ» — далее Центр), где мы проходили свою производственную практику. Центр учрежден Постановлением главы администрации Елецкого муниципального района № 454 от 05.12.2000 г. Открыт одним из первых в Липецкой области, в ноябре 2003 года, как составная часть системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на территории Елецкого района. Стратегические направления деятельности учреждения — социальная помощь и реабилитация несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации. Директор центра — М.Н. Гридчина. В структуре учреждения функционируют: приемное отделение; отделение диагностики социальной дезадаптации; отделение реализации программ социальной реабилитации (стационарное отделение); линия экстренной психолого-педагогической помощи «Телефон Доверия»; кризисная служба для женщин. Педагогическое кредо сотрудников Центра: «Понять, чтобы помочь». Приоритетные направления деятельности: разработка, апробирование и внедрение в практику реабилитационной работы авторских программ и инновационных методик и технологий; индивидуальная работа с семьей; организация и проведение на базе учреждения семинаров, заседаний круглых столов и социально-значимых мероприятий; информационно-рекламная деятельность.

На базе Центра оказываются комплексные услуги по социальной помощи и реабилитации несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Для этого проводятся мероприятия, направленные на обеспечение временного проживания (содержания) несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних; на оказание помощи в восстановлении социального статуса несовершеннолетних в коллективах сверстников по месту учебы, жительства, содействие возвращению несовершеннолетних в семьи; на оказание социальной, психологической и иной помощи несовершеннолетним, их родителям (законным представителям) в ликвидации трудной жизненной ситуации; на разработку и реализацию программы социальной реабилитации несовершеннолетних, направленных на выход из трудной жизненной ситуации; на защиту прав и законных интересов несовершеннолетних; на организацию медицинского обслуживания и обучения несовершеннолетних, содействия их профессиональной ориентации и получения ими специальности; на содействие органам опеки и попечительства в устройстве несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей и т. д.

Кроме того, оказываются социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-экономические, социально-правовые услуги. Потребителями услуг являются:

несовершеннолетние, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, в возрасте от 3 до 18 лет независимо от места жительства: оставшиеся без попечения родителей или законных представителей; проживающие в семьях, находящихся в социально опасном положении; заблудившиеся или подкинутые; самовольно покинувшие семью, самовольно ушедшие из образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, или других детских учреждений, за исключением лиц, самовольно ушедших из специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа; не имеющие места жительства, места пребывания и (или) средств к существованию; оказавшиеся в иной трудной жизненной ситуации и нуждающиеся в социальной помощи (или) реабилитации, и не имеющие противопоказаний, определенных Постановлением от 27.11.2000 г. № 896 «Об утверждении примерных положений о специализированных учреждениях для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» клиенты. Следовательно, и технологии социальной работы, используемые специалистами Центра так же различны. Чаще это частные технологии социальной работы.

Такие технологии принято классифицировать по объектам — категориям населения, имеющим общие проблемы. Наиболее актуальны в современной социальной работе технологии профессиональной помощи семье; дезадаптированным детям и подросткам; зависимым людям; пожилым людям; инвалидам; безработным; бездомным; мигрантам и беженцам. В нашем исследовании мы проанализировали технологии профессиональной помощи семье; дезадаптированным детям и подросткам, а также подросткам, оказавшимся в ТЖС. Нами был разработан социальный проект: «Я и мой мир». Цель проекта: выявить у воспитанников Центра наличие трудной жизненной ситуации и оказать профессиональное сопровождение развития их личности с использованием технологий социальной работы. К важнейшим задачам, которые мы решали, отнесли следующие: определить, нуждаются ли воспитанники в психолого-педагогической поддержке и сопровождении; создать условия с использованием технологий социальной работы для развития и социальной реабилитации личности воспитанников Центра; сформировать качества адекватного переживания трудных жизненных ситуаций у подростков. Наш проект включает тренинговые занятия с подростками (от 11 до 16 лет). Все занятия разбиты на блоки: 1 блок: «Я и Мир»; 2 блок: «Я и мой мир»; 3 блок: «Я и мои жизненные цели». По результатам проведенных занятий в рамках тренинга, мы убедились, что эффективность их и то, как быстро подросток начнет внедрять полученный опыт в жизнь, во многом зависит от так называемых «стартовых» факторов, т. е. от того, с каким багажом подросток пришел на занятия: его отношений со сверстниками; самооценки и уровня притязаний; течения подросткового кризиса; наличие психосоматических заболеваний; модели семейного воспитания; семейной ситуации и стиля семейного взаи-

модействия; наличия острых проблем (развод родителей; тяжелая болезнь или потеря одного из близких родственников; школьная травля) и т. д.

Таким образом, отметим, что на сегодняшний день возможно в силу экономических изменений, социальных, духовно — нравственных обстоятельств, значительно уве-

личилось количество семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Соответственно изменилась и жизнь подростков, воспитывающихся в этих семьях. Социальный работник должен быть готов к оказанию профессиональной помощи данной категории клиентов средствами технологий социальной работы.

Литература:

1. Абашина, А.Д. Интегративная подготовка студентов к социальной работе с безнадзорными несовершеннолетними/А.Д. Абашина // Отечественный журнал социальной работы. — 2013. — № 2. — с. 183-194.
2. Василькова, Ю. В., Василькова, Т.А. Социальная педагогика: Учебное пособие/Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. — М., 2007-448 с.
3. Нестерова, Г.Ф. Технология и методика социальной работы: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования/Г.Ф. Нестерова, И.В. Астэр. — М.: Издательский центр «Академия», 2011. — 208 с.

Когнитивные технологии обучения подростков математике

Алешина Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, учитель математики
ЧОУ СОШ «Ступени» (г. Солнечногорск, Московская обл.)

Государством и обществом сделан запрос на социально активную творческую личность. В связи с переходом на профильное обучение, новые федеральные государственные образовательные стандарты педагоги должны быть подготовлены для работы с учащимися, имеющими различные способы приема и переработки информации (право — и левополушарный). В этом случае осуществляется эффективный учет индивидуально-типологических особенностей, что, безусловно, ведет к развитию личности учащегося.

Одной из актуальных задач, стоящих перед учителем в современной школе, является развитие творческого мышления учащихся в процессе изучения ими математики. Важным принципом развития творческого мышления является специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приёмов умственной деятельности.

Мы рассматриваем проблему творчества не только на основе особенностей функциональной деятельности отдельных полушарий, но с учетом комплиментарного взаимодействия их при обучении математике.

Несмотря на то, что восприятие и мышление — это самостоятельные психические функции, они находятся во взаимосвязи и взаимовлиянии по причине целостности нашей психики. Следовательно, необходимо изучение проблемы взаимосвязи перцептивной и мыслительной деятельности, её роли в обучении математике.

Проведенное в 2001-2006 годах исследование было посвящено изучению особенностей творческого мышления подростков на уроках математики с учетом функциональной межполушарной асимметрии мозга.

По функциональной организации полушарий мозга людей, условно, можно разделить на три типа: «лево-

полушарные» — доминирование левого полушария над правым (выражается в склонности к словесно-логическому стилю познания, абстрагированию и обобщению); «правополушарные» — доминирование правого полушария над левым (проявляется в форме конкретно-образного мышления, наличие развитого воображения); «равнополушарные» или смешанный тип — отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий.

В процессе обучения «левополушарные» люди стремятся строго упорядочить информацию, а «правополушарная» стратегия познания состоит в способности улавливать множество связей и создавать целостное видение учебного материала (гештальта). В настоящее время обучение ориентировано на «левополушарных» учеников: текст дают последовательно, небольшими фрагментами, идет детализация учебного материала, используется абстрактно-линейный стиль изложения, что ведет к излишней вербализации.

В ходе проведенного исследования, мы установили, каким способом приема и переработки информации пользуется каждый испытуемый, также выяснили уровень развития творческого мышления и обученности учащихся, рассмотрели взаимосвязь всех этих показателей. Далее в течение трех лет на уроках математики мы развивали творческое мышление подростков экспериментальной группы, используя приемы для развития правополушарного способа приема и переработки информации, то есть для развития угадывающего восприятия.

Развитие творческого мышления проходило с использованием традиционных и новых методик: решение нестандартных задач на уроках математики, использование нестандартных способов объяснения, закрепления и

обобщения программного и дополнительного материала. В контрольной группе изучение математики проходило по традиционной программе. По окончании развивающего эксперимента мы провели повторное констатирующее исследование уровня творческого мышления и обученности подростков контрольной и экспериментальной групп, для того, чтобы проследить изменения уровня творческого мышления и обученности учащихся экспериментальной группы до и после развивающего эксперимента, а также

сравнили уровень творческого мышления и обученности подростков экспериментальной и контрольной групп.

В результате использования методики Степанова В.Г. (постепенного уточнения расфокусированного изображения объекта) у испытуемых обеих групп были обнаружены детализирующий, угадывающий, смешанный типы.

При анализе рассказов испытуемых мы отмечаем особенности приёма и обработки информации, характерные для обоих полушарий.

Правое (угадывание)	Левое (детализирование)
1. Быстрое завершение синтетических операций	1. Вычленение аналитических операций
2. Конкретность наблюдения	2. Абстрактность наблюдения
3. Симультанность	3. Сукцессивность
4. Малая вербализованность	4. Большая вербализованность
5. Интуитивность	5. Рационализм
6. Направленность на отражение естественных форм (люди, животные и т. д.)	6. Направленность на отражение искусственных форм (геометрические фигуры, символы, знаки и т. д.)

Развитие творческого мышления подразумевает обязательное развитие правополушарного способа приема и переработки информации, поэтому мы старались больше активизировать наглядно-образное мышление, образную память, творческое воображение. Для развития угадывания нами использовались упражнения, которые развивали целостность восприятия; для повышения точности и быстроты перцепции — упражнения, которые обучают школьников воспринимать объекты по интегральным признакам. Однако, научить подростков решению нестандартных задач, то есть развить, таким образом, их творческое мышление необходимо по-разному, опираясь на их способ приема и переработки информации: лево или правополушарный, или смешанный.

Было доказано, эффективное развитие творческого мышления возможно при использовании приемов, направленных на усовершенствование правополушарного способа переработки информации, которые не исключают, а предполагают развитие комплиментарно с ним взаимодействующего левополушарного способа. Ведь преподавание школьного курса математики в большей степени опирается на развитие левого полушария. Для успешного обучения необходимо обеспечить эффективную взаимосвязь приемов, направленных на развитие обоих способов, то есть развитие и правополушарного, и левополушарного способов приема и переработки информации, но учитывать, прежде всего, особенности ведущего стиля и обеспечивать его преимущественное развитие.

На основании теоретического анализа и результатов экспериментального исследования были сделаны следующие выводы:

— для развития творческого мышления и степени обученности необходимо учитывать индивидуально-типологические особенности подростков, связанные с межполушарной асимметрией мозга;

— у подростков отмечаются в наличии все три способа зрительного восприятия (детализирующий, угадывающий, смешанный);

— исследование уровня творческого мышления подростков показало, что испытуемые с угадывающим типом восприятия показали значимо более высокий уровень творческого мышления, затем идут испытуемые с детализирующим и смешанным типом зрительного восприятия;

— после использования приемов, направленных на развитие правополушарного способа переработки информации, испытуемые с угадывающим и смешанным типом восприятия достигли более высокого уровня творческого мышления, затем идут испытуемые с детализирующим типом зрительного восприятия;

— исследование уровня обученности по математике подростков показало, что испытуемые с детализирующим типом восприятия показали значимо более высокий уровень обученности, затем идут испытуемые с угадывающим и смешанным типом зрительного восприятия;

— после использования приемов, направленных на развитие правополушарного способа переработки информации, испытуемые со смешанным типом зрительного восприятия достигли более высокого уровня обученности по математике, затем идут испытуемые с детализирующим и угадывающим типом восприятия;

— учащиеся с высоким уровнем творческого мышления показывают уровень обученности по математике выше;

— применение приемов, связанных с развитием правополушарного способа приема и переработки информации, способствует развитию творческого мышления учащихся, имеющих различные индивидуально-типологические особенности, но более эффективно для учащихся-подростков со смешанным типом восприятия.

— для эффективного обучения математике необходимо развитие не только левополушарного, но и правополушарного способа приема и переработки информации;

— необходимым условием эффективности процесса обучения наряду с индивидуально-типологическими особенностями подростков является учет индивидуального стиля деятельности и возможностей педагога в процессе обучения.

Результаты исследования, выраженные в сформулированных выше выводах, а также в частном выводе о том, что учет индивидуально-типологических особенностей зрительного восприятия делает возможным достижение более высоких результатов в обучении математике, позволили предложить психолого-педагогические рекомендации учителям, способствующие более эффективному обучению и развитию творческого мышления учащихся.

Успешнее усваивают учебный материал те школьники, у которых достаточно хорошо развиты оба способа приема и переработки информации, то есть, которые относятся смешанному типу. Это следует из того, что некоторые задачи проще решаются с помощью алгебраической символики, анализирования, а другие — с помощью графиков, чертежей, рисунков, схем.

Последовательность изложения учебного материала не должна быть одинаковой для учащихся с разной функциональной асимметрией. «Правополушарным» учащимся лучше давать вначале схемы, а затем текст, «левополушарным» наоборот, так как первым нужно иметь целостное представление, а вторым — дискретное.

Немаловажно использование красочных запоминающихся схем, рисунков, структурирование материала, использование математических дидактических сказок, а также эмоциональное прочтение и объяснение новой темы, характерные жесты, язык телодвижений. Целесообразно не только использовать свои сказки, но и предлагать школьникам сочинять самим. Сказки займут немного времени от урока, но помогут творчески отнестись к сложным математическим понятиям, правилам.

Чтобы проиллюстрировать характерные свойства функций можно обратиться к пословицам.

Учащимся с правополушарным способом переработки информации будет проще понять и усвоить материал, если учитель умело использует образное сравнение. Например, или в решении линейных уравнений смену знака при переносе через равно сравнить со сменой паспорта при переходе границы.

Для учеников с доминирующим левым полушарием лучше использовать темный фон доски и светлый мел, рабочая часть доски — правая. Для учеников с доминирующим правым полушарием — наоборот (светлый фон доски и темный мел, рабочая часть доски — левая).

Учителю рекомендуется знакомить школьников с характеристиками обоих способов зрительного восприятия и видами их взаимодействия, в связи с направленностью на гармоничное развитие личности.

Для развития детализирования, то есть усовершенствования левополушарного способа приема и переработки информации необходимо развивать ощущения, словесно-логическую память, словесно-логическое мышление.

Для развития угадывающего восприятия, то есть для усовершенствования правополушарного способа приема и переработки информации необходимо развивать образную память, наглядно-образное мышление, воображение.

Для учащихся с ориентацией на правополушарный способ переработки информации рекомендуется организовать углубленное преподавание гуманитарных предметов, а ученикам со склонностью к левополушарному (детализирующему) способу — рекомендовать углубленное изучение предметов естественно-научного цикла.

При обучении школьников по программе, построенной, в первую очередь, на развитии детализирования, необходимо уделять особое внимание развитию угадывающего способа восприятия, так как недостаточное использование образной сферы препятствует раскрытию творческих способностей учащихся. Полученные результаты подтвердили, что данные технологии позволили улучшить эффективное развитие когнитивных способностей подростков и их креативность.

Однако не стоит ориентироваться только на доминирующее полушарие, необходимо «подтягивать» и развивать функции субдоминантного полушария, улучшая функциональное взаимодействие полушарий. Например, «правополушарных» учащихся нужно учить наблюдать, фиксировать внимание на отдельных деталях, а «левополушарным» учащимся помогать развивать целостность восприятия.

Отметим, важен не только доминирующий способ приема и переработки информации, а важно их взаимодействие и усовершенствование.

Воспитание эстетической культуры у младших школьников на основе соотношения модели и оригинала

Анисимова Лидия Анатольевна, студент
Елецкий государственный университет им. Бунина

Приобщение подрастающего поколения к эстетической культуре в соответствии с ФГОС нового поколения даёт возможность сформировать высокий потенциал развития личности. В создавшихся условиях актуальным становится переосмысление духовного становления личности на основе развития эстетического видения окружающего мира, его эмоционально-образного постижения.

В условиях современности, стремительно нарастающего ритма жизни и научно-технического прогресса дети нередко испытывают дефицит общения с природой, что сказывается на их здоровье, миропонимании и смысле существования. Понимание красоты природы пробуждает в ребёнке возвышенные чувства, что является частным признаком эмоционально-образного воздействия на него. А общим признаком — является гармония, то есть созвучие, выражающееся в соразмерности форм, средств и способов влияния на личность младшего школьника.

Воздействие природы на формирование эстетической культуры, было замечено еще в глубокой древности. Так в позднеантичных философских текстах Порфирий отмечал: «Можно говорить и о гармонии природы, поскольку все рождается в определенном природном отношении одного к другому. Как художник действует в соответствии с искусством..., ведь искусство есть логос и идея того, что возникло, как равно и природа» [1, с. 3-6].

Понятия, «искусство» и «природа» легли в основу понимания понятия «эстетическая культура», не случайно. В конкретно-историческом аспекте изучения данного феномена лежат теоретико-методические представления о содержании, форме воздействия прекрасных и выразительных объектов природы и их отражения в произведениях искусства. Этот процесс рассматривается «с позиций Истины, Красоты и Добра». [5, 255] Эстетическая культура содержит в себе глубокое познавательное и нравственное начало, связанное с духовным и интеллектуальным развитием личности. Поэтому важным является приобщение младших школьников к основам эстетической культуры средствами природы.

По мнению Г. Гегеля, «красота природы наиболее полно раскрывается в искусстве, которое обращено к созерцанию, переживанию и воображению личности». Оно затрагивает внутренний мир младшего школьника, наполняет смыслом его жизненные установки. Искусство, передает красоту природы в конкретных видах: в архитектуре, литературе, киноискусстве, музыке, живописи, декоративно-прикладном искусстве, скульптуре, фотоискусстве. И каждый вид по-своему передает красоту природы, раскрывая всё её эстетическое богатство и многообразие через культурные традиции, художественные

средства выразительности технические возможности искусства. В этой связи формирование эстетической культуры средствами природы в искусстве выступает как процесс формирования сложного интегративного качества, выражающегося в способности и умении эмоционально воспринимать, осознавать и оценивать явления природы в искусстве, прекрасные или безобразные, возвышенные или низменные, трагические или комические, а также преобразовывать природу «по законам красоты». Она формируется в процессе взаимодействия педагога и школьника. [2, с. 86]

Формирование основ эстетической культуры у младших школьников средствами природы протекает в двух направлениях: 1) развития эстетического сознания, 2) организации эстетической деятельности на уроке и во внеурочной деятельности.

Развитие эстетического сознания средствами природы осуществляется через чувственно-эмоциональное и интеллектуальное воздействие природы на младшего школьника. Поэтому важно организовать эстетическое восприятие природы, его эмоционально-образного воздействия на основе личностного опыта ребенка и осмысления образов природы в искусстве на основе модели и оригинала. Так при реализации первого направления на уроке педагога высшей категории в д/о Гришиной Н.М. Педагог предлагает детям такое задание: нарисовать узор «цветочный» или «ягодный». С этой целью проводится беседа. Детям предлагаются следующие вопросы:

- Назовите, какие растения растут на полянке летом?
- Какие цветочки, ягодки?
- вспомните, какие они на ощупь, какими красками наделила их природа?

Дети вспоминают преобладающие краски и растительность, делятся своим жизненным опытом. Затем педагог предлагает отгадать загадки:

- Я капелька лета на тоненькой ножке,
Кладут меня в кузовки и лукошки.
Кто любит меня, тот и рад поклониться.
А имя дала мне родная земляца.

Ответ: Земляника

На слайде учитель выводит картинки землянички. Дети, рассматривая фотографии оригинала, вспоминают, что бывают белые цветочки, как растёт земляничка и т. д., описывают какие у растения.

- Колокол колыхится,
А звона не слышится.
Похож на музыкальный инструмент,
Но звука музыкального в нём нет.
Не зовёт на перемену

И обратно на урок,
Потому что это просто
Голубой лесной цветок.
Ответ: Колокольчик

Аналогичная беседа проводится и о колокольчике, учитель демонстрирует картинки оригинала.

Так на основе систематизации чувственного опыта ребёнка создаётся тенденция к запоминанию объективного мира. Ученик представляет изучаемое явление на основе оригинала или модели, а совокупность чувственных образов позволяет расширить его представления об изучаемом объекте, следовательно расширяется и представление о самом объекте в реальных условиях бытия. Это положение играет главную роль в процессе осуществления творческой, проектной деятельности детей, связанной с пониманием и осмыслением художественных образов.

Итак, детям предлагается создать узор. Для будущего узора, дети выбирают понравившейся объект: ягодки или цветочки, учитель объясняет им, что основным источником узоров является природа, на крыльях птиц и бабочек, на растениях и плодах природа «нарисовала чудесные узоры», от крив человека бесконечное множество орнаментальных форм, цветовых оттенков, красоту и богат-

ство их сочетаний, цельность и строгую соподчинённость всех элементов. Нина Михайловна обращает внимание на то, что в одном узоре могут присутствовать разные элементы, например, ягодки, цветочки, листочки, стебельки. После беседы дети приступают к выполнению задания. На этом этапе осуществляется второе направление формирования основ эстетической культуры — эстетическая деятельность на уроке. Младший школьник актуализирует свои способности, интерес становится для него эстетически значимым. «Эстетическая деятельность опирается на четыре элемента образования, разработанных И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным: знания, опыт практической деятельности, опыт эмоциональной деятельности и опыт творческой деятельности» [6, 24].

Эстетическая художественная деятельность связана с различными видами деятельности: репродуктивной, исследовательской, проектной, творческой. Представленный выше пример иллюстрирует вид творческо-репродуктивной деятельности в дополнительном образовании.

Таким образом, формирование эстетической культуры у младших школьников средствами природы в искусстве открывает огромные возможности для их эстетического, нравственного, художественного развития.

Литература:

1. Философский энциклопедический словарь/Под ред. — М.: Сов. энциклопедия, 1983.
2. Философия искусства. [Текст]/Банфи А. — М.: Искусство, 1989.
3. Валери П. Об искусстве. — М.: Ибрис, 1993.
4. Изобразительная деятельность и художественное развитие младших школьников/Казакова Т. Г. — М.: Педагогика, 1983.
5. Баранов С. П.-Б Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. высш. учеб. заведений (бакалавриат)/ [Текст]/С. П. Баранов, Л. И. Бурова, А. Ж. Овчинникова; под ред. С. П. Баранова. — М.: Издательский центр «Академия», 2014.
6. Взаимодействие видов искусства как фактор эстетического развития младших школьников: второе издание измененное и дополненное. [Текст]/Овчинникова А. Ж., Нехлопочина А. Н — Елец, 2014
7. Загадки для урока: <http://zagadochki.ru/zagadki-pro-kolokolchiki-s-otvetami.html>

Развитие культуры речи младшего школьника с использованием информационно-коммуникативных технологий (на примере выпуска классной газеты)

Антипова Кира Анатольевна, учитель начальных классов
ГБОУ «Школа № 810» (г. Москва)

В статье рассматриваются вопросы развития культуры речи младших школьников средствами ИКТ.

Использование технологий на этапе развития речи младшего школьника даёт уникальные возможности нового прочтения текстовой информации и способов ее передачи. Формирование медийной и информационной грамотности признано одной из ключевых компетенций в системе образования.

Информационно-коммуникативные технологии позволяют влиять на развитие речи младшего школьника. Такое обучение способствует выработке системы электронных и сетевых ресурсов, которые непосредственно направлены на развитие речи младших школьников, что даёт возможность преподавателю ориентироваться в предметных

средствах ИКТ, используя их, основываясь на свой опыт и психологические особенности класса, а также, глубокому пониманию методики применения ИКТ на уроке русского языка и внеурочных занятиях, где учитель, основываясь на свой опыт, широко применяет возможности использования ИКТ при планировании урока, при активизации работы учащихся с лингвистическими базами данных в онлайн режиме, при выявлении наиболее значимого места мультимедийной презентации на различных этапах урока для активного формирования сознательного чтения.

Газета как средство эффективного развития речи позволяет обобщать, анализировать, систематизировать информацию по интересующей теме, находить информацию в различных источниках, доказывать, говорить, мыслить, работать в группе, что в конечном итоге повышает интерес к обучению, дает возможность осознания полезности получаемых знаний и умений.

Мы учитываем возможности и интересы младших школьников при формировании навыков медийной грамотности, то есть персонифицируем коммуникативную среду. Только основываясь на интересах учащихся, когда каждый ребенок знает, чего он хочет, что ему интересно, можно повысить интерес к событиям, происходящим в жизни класса, активизировать воспитание информационной культуры школьников, повысить интерес к изучению предметов, необходимых для создания газеты.

Развитие культуры речи школьника, создание благоприятных условий для формирования медийной грамотности, сгенерирование сообщества детей, родителей, учителя — вот задачи, которые решаются на этапе развития речи, в процессе создания классной газеты.

Основными педагогическими принципами, которыми мы руководствуемся в работе, это — личностно-ориентированный подход, учитывающий особенности учащихся, способствующий обучению свободно и творчески мыслить; деятельностный характер обучения позволяет работать индивидуально, в парах, группах; взаимосвязанное обучение написанию заметок и статей, подготовке постоянных рубрик, разделов, тематических выпусков газет; поэтапность обучения от простого к сложному способствует свободному владению письменной речью при создании заметок, статей.

Деятельность, направленная на развитие речи школьников не ограничена выпуском бумажного варианта газеты. Газета выходит и в электронном виде, что дает возможность привлечь внимание других ребят, заинтересовать, «заставить» задуматься. Каждый из школьников, приходя в редакцию газеты после ознакомления с нашей работой способен ответить на 3 вопроса:

«Что я здесь делаю?»

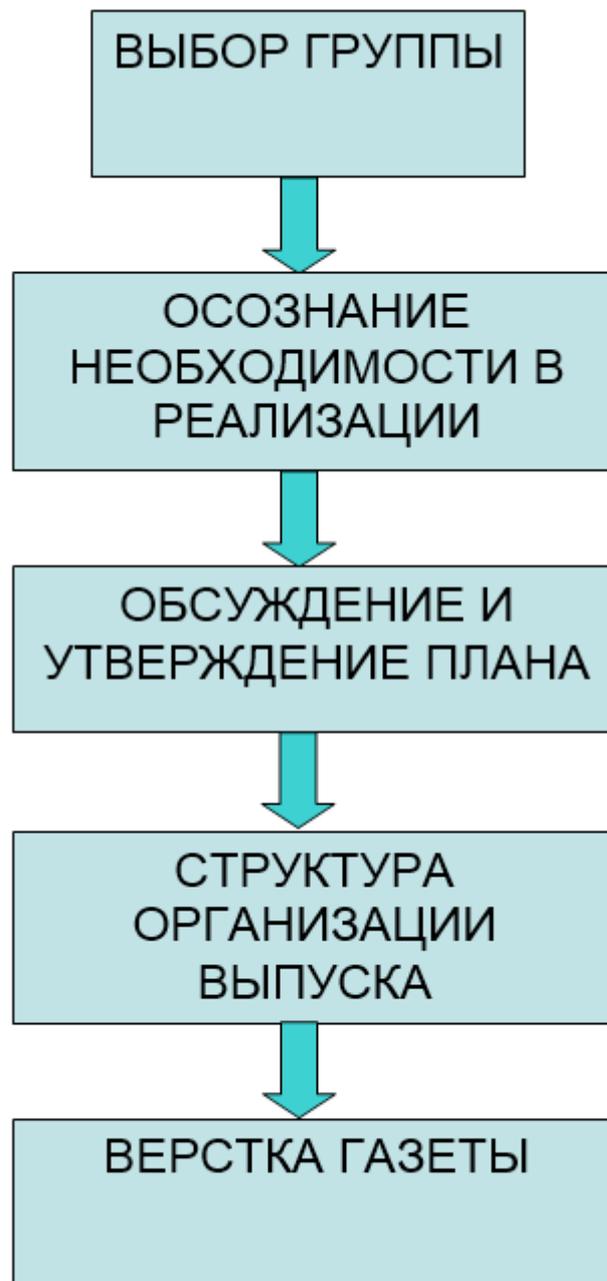
«Хочу ли я прийти ещё раз?»

«Что бы я мог выполнять в редакции без подготовки? Прямо сейчас»

Следовательно, с первого же знакомства предлагаем задуматься, используя внутреннюю речь, высказать свое

мнение, и оставить свой отзыв — ответ в электронной книге посетителей.

Работа начинается с создания редколлегии. На данном этапе много шума и дискуссий, но в этих спорах можно многое увидеть и понять: интересы детей, их совместимость, наличие навыков совместной работы.



Выбор рубрик не менее важен. На данном этапе работы вновь мы отталкиваемся от желания, интересов и возможностей детей, предлагая им свои рубрики, заменяя и дополняя предложенными ими.

1. Достижения в спорте.
2. Срочно в номер.
3. Путешествия.
4. Мои размышления (литературная страничка).
5. Информационные новости.
6. Исторические даты.
7. Размышления на тему...
8. Сегодня к нам в гости....

После долгой работы, обсуждения, выбор первой темы, как оказалось общей: «Наш дружный класс».

О результативности можно судить по первому выпуску бумажного и электронного вариантов газеты.

ВТОРОЙ КЛАСС "Г"

Январь 2014 г. № 1

2 «Г» класс

*Это первый выпуск нашей газеты.
Представляем Вам наши сочинения-рассуждения на тему*

«Наш дружный класс».

Дружба — это когда не предаешь, не позоришь своего друга.

Наш класс очень дружный. Даже когда ссоримся, то потом понимаем, что не правы и миримся в ту же минуту. Мы бываем вместе в Политехническом музее, в парке Кусково, в кинотеатре, в библиотеке, празднуем Дни рождения. *Балаян Софья*

Дружба — это когда друг не бросит в беде.

Мы всегда дружны в классе и помогаем товарищам в учёбе и в жизни. Классом ездим в музеи и в разные интересные места. *Миронов Матвей*

Дружба — это когда друга или подругу не предадут, не ссорятся, когда в трудные минуты помогают друг другу. Дружбу надо заслужить.

Мы бываем в Кусковском парке, в библиотеке и на кондитерской фабрике. *Митяева Дарья*

Дружба — это когда ты поддерживаешь подругу или друга. Другу можно рассказать любой секрет.

Наш класс дружный, весёлый. Мы бываем в парке, на экскурсиях в музеях. Мне нравится мой класс.

Коваленко Варвара

Дружба — это не разлей вода, когда друг тебя не предаст, не подведёт.

Наш класс дружный. Мы ходим на экскурсии в музеи, отмечаем Дни рождения. *Греков Глеб*

Дружба — это когда не ссорятся, когда любят друг друга, приходят на помощь.

Наш класс очень трудолюбивый. Мы много путешествуем вместе: в музеи, в библиотеку, в парк.

Люткова Александра

Дружба — это когда не ссорятся, когда победа друзей, твоя победа, когда друг познаётся в беде.

Мой класс дружный и радостный. Мы бываем на тренировках с ребятами, на Днях рождения в кафе, в парке. *Белокуров Валентин*

Дружба, по моему мнению, это редкое явление, которое можно встретить. Друг — это тот, кто тебя не предаст, и тот, кто поддержит в трудную минуту.

Наш класс очень дружный. Мы не разлей вода.

Лапшин Иван

Дружба — это не предавать друг друга, не ссориться по пустякам, помогать в трудной ситуации.

Наш класс умный, трудолюбивый, дружный, много взаимопонимания. Мы бываем в парке осенью и зимой, а ещё в музеях. *Иодковская Ольга*

Дружба — это такое чувство, когда человек хочет помочь и не боится поделиться своими секретами.

С нашим классом мы бываем на разных экскурсиях и фабриках. Наш класс очень добрый и милосердный.

Сипапин Максим

Дружба — это очень большая связь двух и более друзей.

Наш класс очень дружный и мы помогаем Кире Анатольевне. Вместе мы бываем в музее, кондитерской фабрике, парке Кусково. *Казимова Анна*

Дружба — это когда друг друга не предаёшь, помогаешь и никогда не бросаешь.

Мой класс дружный, трудолюбивый, сильный и умный. Мы бываем в разных местах, нам всегда интересно. *Анашкин Иван*

Таким образом, выпуск классной газеты даёт исключительную возможность использования технологий на этапе развития речи младшего школьника.

Литература:

1. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. — М., 2007.
2. Бобровская Г. В. Активизация словаря младшего школьника // Начальная школа// — 2003. — № 4.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М., 1991.
4. Гальперин П. Я., Запорожец А. В., Эльконин Д. Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе// Вопросы психологии. — 2003. — № 5
5. Головин Б. Н. Основы культуры речи: учебное пособие. //Б. Н. Головин// — М., 1991.
6. Катанова Е. М. Развитие языковой и речевой способности младших школьников. // Е. М. Катанова// Печатковая школа. — 2004. — № 6.

7. Кукушкина О.И. Компьютерные технологии в контексте профессии: обучение студентов. //Журнал «Дефектология»// — М., 2001. — № 3.
8. Ладыженская Н.В. Риторика с применением компьютерных технологий// Начальная школа: плюс-минус. 1999. — № 4.
9. Торжинская О.Ю. Использование информационных технологий в начальной школе. festival. 1september.ru, 2010.
10. «Обучение для будущего» (при поддержке Microsoft): Учебное пособие. — 4-е изд., испр. — М.: Издательско-торговый дом «Русская редакция», 2004.

Семейный отдых и построение образовательного маршрута ребенка

Антонова Анна Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Московский педагогический государственный университет

Рассматриваются вопросы организации семейного отдыха и построение образовательного маршрута ребенка родителями.

Ключевые слова: образовательный маршрут, семей отдых, водный туризм.

Современная педагогика раскрывает новые подходы к организации воспитания и образования ребенка. Образование и воспитание требует сегодня интересных, оригинальных, нестандартных подходов. Огромные резервы лежат в организации семейного отдыха.

Выросло несколько поколений детей и родителей, которые отдыхали за рубежом, но не были на отдыхе в России. У родителей наблюдается недостаточный уровень знания истории и культуры, низкая информированность о возможностях семейного отдыха в России. Некоторые дети и их родители не были в театре, музеях. Отдых родителями рассматривается как средство отдохнуть от детей, проблем, накопившихся за год, а ведь отдых — это средство образования детей, продолжение их развития и воспитания, но только в новых условиях. Родители не готовы принять, что отдых — это образование ребенка.

Образовательный маршрут — это возможность построить траекторию развития личности.

Маршрут — направление движения, относительно определённых ориентиров, с указанием основных пунктов. Маршрут в установленном порядке подразумевает начальный пункт (начало следования) и его конечной остановки, промежуточные точки.

Образовательный маршрут — подбор содержания знаний по пунктам маршрута.

Образовательный маршрут — это разработка образовательной программы. Она должна иметь цель, задачи, опирается возраст ребенка и его интересы, физические и интеллектуальные способности, учитывает сезон и место проведения маршрута.

Родители заранее изучают маршрут своего отдыха, отмечают интересные для семьи и ребенка места, определяют обязательные экскурсии по программе отдыха (круиза) и дополнительные для семьи, выделяют инте-

рактивные программы для детей по следованию теплохода. Кроме того, выделяют место и роль детского клуба для ребенка, а также определяют примерные конкурсы, в которых будут участвовать отдельно дети, родители, совместные конкурсы с детьми. Затем вносят изменения и дополнения по мере продвижения по маршруту теплохода. Необходимо учитывать и изменения погоды

Образовательный маршрут может использоваться и в отдельном населенном пункте. Например, в Санкт-Петербурге на период каникул школьников составляют образовательные маршруты, которые включают музеи, выставки, концерты. Такие маршруты для семьи или индивидуального развития ребенка есть во всех крупных городах, местах массового туризма. Родители могут составлять маршруты самостоятельно, на основе афиш и анонса интерактивных программ, как это было сделано на празднике «Московское варенье», «Путешествие в Рождество» и др.

Таким образом, образовательный маршрут может разрабатываться родителями или составляться ребенком самостоятельно. Он обеспечивает выбор, разработку и реализацию задуманного по заранее составленного самим или предложенному маршруту.

Образовательный маршрут способствует активизации познавательного, творческого потенциала ребенка и родителей. Это персональный путь личностного роста, раскрытия потенциала личности.

Водный туризм — особый вид туризма, который привлекает своей простотой. Возможностью за короткий отрезок времени побывать в разных регионах, постоянно перемещаться на комфортабельном теплоходе по рекам, озерам и морям, его называют неспешный отдых. Путешествие на теплоходе — прекрасное время для отдыха, оздоровления, расширения кругозора. Современные маршруты по России позволяют побывать в разных регионах

Ребенок может непосредственно наблюдать родителей и членов семьи в естественной обстановке, видеть их поступки, вместе с ними обсуждать увиденное и услышанное на экскурсиях, участвовать в мероприятиях. Это способствует развитию преемственности поколений, ценностей и традиций, а возможно появлению новых семейных традиций.

На теплоходах созданы отличные условия для проживания в каютах, организовано качественное питание в ресторане, где можно заказать блюда по выбору и с учетом состояния здоровья и других предпочтений. В период круиза работает библиотека, аниматоры, предлагаются разнообразные мастер классы для взрослых и детей, развлекательные программы, можно укрепить здоровье в зале тренажеров, на утренней гимнастике и зеленых стоянках. Особо следует выделить наличие детских клубов, где подготовленный специалист-аниматор работает с детьми разного возраста в течение всего дня. Методист дает интересную и полезную путевую информацию, которая расширяется и дополняется на экскурсиях во время стоянок.

Организация семейного отдыха становится осуществимой мечтой, т. к. есть скидки на маршруты для пенсионеров, школьников, постоянных клиентов, бесплатное детское место. Каждый турист, купивший путевку на теплоход, может выиграть бесплатную путевку на следующий сезон активно участвуя в жизни теплохода в рейсе и получая «шансы», как постоянный клиент данной компании, подтверждаю возможность такого выигрыша, а сезонные скидки не только экономят семейный бюджет, но и позволяют приобрести лишнюю путевку.

Водный туризм — уникальная возможность получить от отдыха всё самое лучшее: новые впечатления и интересные знакомства.

Путешествие на теплоходе дает заряд бодрости, хорошего настроения на весь год, оно позволяет быть вместе папам и мамам с детьми разного возраста, даже до 1 года, дедушкам и бабушкам с внуками.

Белоснежный теплоход, стоящий у причала или идущий по бескрайним речным просторам нашей Родины — это удивительное, завораживающее зрелище. Когда Вы поднимаетесь на борт, всё уже готово для отдыха, и праздник начнется буквально с первой минуты круиза.

Ребенок попадает в новую среду, видит новых людей, к нему предъявляются новые требования по поведению на борту теплохода, соблюдение режима, а, главное, новые лица детей, взрослых, с которыми нужно найти контакт и интересно провести время в детском клубе и в путешествии.

Вместе с родителями ребенок участвует в различных мероприятиях, например, при отходе от причала все традиционно запускают воздушные шары, загадывают желания, а они, как оказалось всегда осуществляются, затем ребенок непосредственно знакомится с экипажем корабля (видит капитана в форме), дирекцией круиза и персоналом.

В ходе самого круиза туристов ждет насыщенная развлекательная программа, составленная таким образом, что каждый найдет себе развлечение по душе, откроет скрытые способности, сможет реализовать их. Это программа для детей и взрослых, учитывает особенности контингента каждого рейса. Ведь постоянная информация в доступной форме, идут специальные детские радиопрограммы, звучат мелодии, которые Вам нравятся — это особая форма работы компании по привлечению туристов, а если у Вас день рождения — Вы получите поздравление и пирог в подарок. Это можно сделать хорошей семейной традицией — встречать день рождения на борту теплохода.

Во время стоянок, дети совершают вместе со взрослыми увлекательные экскурсии, на «зеленых стоянках» (Мандроги, Сосенки, Хвойный бор и прочих) — купание, подвижные игры и конкурсы. Следует отметить, что сегодня разработаны интерактивные программы как для взрослых, так и для детей. Например, в г. Костроме можно посетить терем Снегурочки, г. Мышкине Дворец мыши, в г. Калязине Дом Бабы-Яги, а на о. Кижы, Валаам и других совершить экологический маршрут,

Каждое утро на теплоходе — это начало еще одного прекрасного и беззаботного дня. В течение дня запланированы различные соревнования, викторины, турниры, танцклассы, мастер-классы от метрдотеля и шеф-повара, на которые приглашают как взрослых, так и детей. Проводятся непосредственно для детей: конкурс-эстафеты, мастер-классы по раскраске, досок, матрешек, конкурс чтецов, рисунков и т. п. Это помогает развивать общение, умение работать в команде, развивает положительные эмоции, помогает выстраивать свою деятельность, и развивает способности детей в разных видах деятельности.

Дети вместе со взрослыми посещают концерты классической и жанровой музыки в исполнении профессиональных музыкантов. Участвуют в проведении прощального концерта, в котором принимает участие вся команда и туристы — это настоящий конкурс «Алло, мы ищем таланты». Дети и взрослые, папы и мамы, бабушки и дедушки, любой турист может раскрыть свои таланты, а для любителей кино организована программа видео-показа, в которую будут включены разные фильмы.

Мама и папа имеют много времени для совместного отдыха с детьми, не отвлекаясь на бытовые вопросы. Это дает возможность лучше понять ребенка, а ребенку увидеть родителей с новой стороны.

Таким образом, социализация ребенка-дошкольника возможно через организацию целенаправленного семейного отдыха, в частности, водного туризма, через продуманную работу с семьей, через пропаганду здорового образа жизни — интересного, познавательного и развлекательного круизного отдыха всей семьей. Годы проходят, впечатления остаются, как и остаются ценности, которые приобретает человек путешествуя.

Литература:

1. Антонова А. В. Новые подходы к содержанию педагогического образования в вузе Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции. 2013. Т. 12. № 1. с. 54-56
2. Антонова А. В. Виштак Н. М. Инновационные технологии как базовый компонент инноваций в образовании Журнал «Преподаватель XXI век
3. Антонова А. В. К вопросу о формировании семейных традиций Материалы межвузовской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, педагогов-практиков, студентов. — РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2014, с. 74-77
4. Семенова Т. А. Духовность как философско-педагогическая проблема. // Духовные ценности в воспитании и образовании детей и молодежи: Материалы городской научно-практической конференции (11 апреля 2013 г.) / Отв. ред. Т. А. Семенова. — М.: Издательство «Спутник+», 2013. — с. 9-12.

Эффективный контракт как инструмент развития профессиональной культуры преподавателя высшей школы

Антонова Елена Витальевна, старший преподаватель
Академия социального управления (г. Москва)

Осуществляемая в стране государственная политика в сфере высшего образования является продолжением намеченного в конце прошлого столетия курса на обновление её содержания и поиска новых подходов к повышению качества образования. Проблема совершенствования, развития преподавателя как личности и профессионала, его влияние на современную молодежь и социальные и политические процессы в настоящее время для общества является очевидным и государство, одним из мер поддержки преподавателей, предлагает заключение с начала 2017 года во всех организациях высшего образования, подведомственных ему, эффективных контрактов (трудовых договоров).

Ключевые слова: профессиональная культура преподавателя, эффективный контракт в образовании, развитие.

Необходимым условием формирования инновационной экономики страны в XXI веке является модернизация системы образования, позволяющая в условиях мировой глобальной конкуренции осуществлять качественную подготовку подрастающего поколения к будущей профессиональной деятельности, формировать систему непрерывного образования, отвечающую запросам государства и населения.

За весь новейший период своего существования Россия не раз предпринимала попытки институциональных изменений системы высшего образования. Происходящие в 90-е годы прошлого столетия социально-политические и экономические преобразования коснулись не только реформирования власти, экономики и общественного строя, но и оказали влияние на социокультурную ситуацию, включая гражданское самосознание, отношение людей к обществу, государству, закону и труду, друг к другу.

Изменение принципов внешней политики страны, стремление войти в единое Европейское пространство в качестве полноценного и равноправного партнера повлияло на реализуемую в стране образовательную политику, в том числе и высшей школы. И хотя в программных документах государство наметило принципиальные уста-

новки на гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, свободное развитие личности в едином культурном и образовательном пространстве, воспитание гражданственности, трудолюбия, любви к окружающей природе, семье, Родине и т. д., в реальности не достаточно было ресурсов для их обеспечения, так как в стране отмечался спад экономического развития и как следствие — обнищание народа, не было единой выстроенной воспитательной системы, в вузах была не достаточно материально-техническая база, происходил отток преподавательских кадров за рубеж, преподаватели переходили в другие сферы труда, работали в нескольких вузах, что сказывалось на уровне их профессиональной подготовки, отношении к труду, друг к другу.

Сложившаяся в стране ситуация, связанная со сменой социальных институтов общества, разрушением традиций, мировоззренческих конструктов, десятилетиями складывающихся у различных поколений людей, их замена новыми установками и сценариями, которые необходимо адаптировать к стремительно изменяющимся социокультурным условиям привела к обострению экзистенциальных проблем развития личности преподавателя вуза. Эти проблемы связаны с осознанием личной свободы

выбора действий и поступков, принятием на себя ответственности за собственную жизнь и профессиональную самореализацию, проявление самостоятельности в принятии решений, устойчивой мотивации в постоянном развитии и профессиональном росте, стремлении к самоактуализации и выступают основными причинами психических расстройств людей, неустойчивости личностно-профессионального развития человека и его функционирования как субъекта труда.

В первом десятилетии XXI века, как отмечается в Указе Президента «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года», Россия преодолела последствия системного политического и социально-экономического кризиса XX века, остановила падение уровня и качества жизни российских граждан, восстановила возможности по наращиванию своей конкурентоспособности и отстаиванию национальных интересов». [3] Тем не менее, последствия этого системного кризиса, его проявления, в том числе в социальной сфере и образовательной среде высшей школы, ощущаются по настоящее время. Правительством страны многое сделано для повышения конкурентоспособности российских вузов: поддерживаются программы выявления и развития одаренной молодежи, выделяются гранты для научных разработок, заработная плата преподавателей установлена выше средней по регионам и т. д.

Осуществляемая в стране государственная политика в сфере высшего образования является продолжением намеченного в конце прошлого столетия курса на обновление её содержания и поиска новых подходов к повышению качества образования. Она определяется основными направлениями, обозначенными в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, а также задачами, поставленными Президентом Российской Федерации в указах от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» и № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», других документах. [1, 2, 4, 5]

Как отмечается в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, необходимым условием для развития современного российского общества, формирования инновационной экономики XXI века, является модернизация системы отечественного образования, позволяющая в условиях мировой глобальной конкуренции, осуществлять качественную подготовку подрастающего поколения. [6] Таким образом, обозначается ключевая идея высшего образования — востребованность результатов образования в мире профессионального труда.

Для реализации этой важной стратегии, обозначенной в Концепции важно иметь подготовленные кадры, обладающие, как субъекты труда, высоким уровнем профессиональной культуры, позволяющей осуществлять свою

успешную профессиональную деятельность. Одним из важных документов, направленных на повышение профессионализма преподавателей, стал профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (2015), в котором через характеристики обобщенных трудовых функций, определяются требования к трудовым действиям, необходимым умениям и навыкам, в совокупности отражающих уровень подготовленности преподавателя к осуществлению своей деятельности в вузе.

Модернизация высшего образования невозможна без качественного обновления преподавательского корпуса. Преподаватели вузов — это не только субъекты профессиональной деятельности, ответственные за подготовку компетентных и востребованных на рынке специалистов, но и одна из важнейших социально-профессиональных групп, активных участников происходящих в стране политических, экономических, социокультурных, научных процессов [8]. Поэтому проблема совершенствования, развития преподавателя как личности и профессионала в современном социуме, его влияние на современную молодежь и социальные и политические процессы в настоящее время для общества является очевидным и государство, одним из мер поддержки преподавателей, предлагает заключение с начала 2017 года во всех организациях высшего образования, подведомственных ему, эффективных контрактов (трудовых договоров), позволяющих существенным образом конкретизировать их должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности преподавателей для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества образовательных услуг, а также меры социальной поддержки [7]. Это позволит оценивать деятельность каждого преподавателя с точки зрения его профессионального мастерства, уровня сформированности профессиональной культуры, включенности в социальные и общественные процессы, его вклада в научные разработки и исследования, будет способствовать мотивации в постоянном развитии и профессиональном росте, стремлении к самоактуализации. Тем самым будет создана основа для развития профессиональной культуры преподавателей вузов на качественно новой основе.

Профессиональная культура преподавателя не создается сама по себе — она проявляется как высшая степень развития профессиональной компетентности, сложное системное образование, представляющее совокупность общечеловеческих ценностей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и технологий педагогической деятельности и выступающее инструментом в руках специалиста для его всестороннего развития. [9]

В современных условиях профессиональная культура преподавателя выступает системообразующим элементом и в то же время критерием развития высшего учеб-

ного заведения, так как качественное развитие высшей школы невозможно без осознания огромной роли личностно-творческой самореализации преподавателя и студента, превращения её в институт создания и воспроизводства культуры. Какие бы изменения ни происходили в высшей школе, они обязательно касаются преподавателя вуза как носителя научного знания, культурно-педагогического опыта общества.

В своем историческом развитии проблема профессиональной культуры преподавателей рассматривалась различными учеными. Все они пытались выделить ее общие и особенные стороны, проследить становление и развитие с учетом социальной действительности. Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам сделать вывод, что развитие профессиональной культуры преподавателя необходимо рассматривать с точки зрения интегративного субъектно-деятельностного подхода, который позволяет исследовать личность с точки зрения её социальной активности, включенности во все виды профессиональной деятельности, с целью преобразования себя и других. Как отмечает В.И. Слободчиков это может происходить при развитии личности в профессии, что дает возможность человеку развиваться гармонично и самореализовываться как индивид, личность, субъект труда и индивидуальность. При этом развивающийся человек способен изменить свой труд [10].

Все эти обстоятельства выступают актуальной методологической предпосылкой для развития его профессиональной культуры, которая напрямую связана с возможностью разрешения как личностных, так и организационно-педагогических и других противоречий.

Актуализация стратегии и практики развития профессиональной культуры преподавателей высшей школы

определяет выделение существенных противоречий, нуждающихся в научном и практическом решении. Основные такие противоречия проявляются между: новыми требованиями государства и общества к преподавателю и несоответствующим данным требованиям уровнем развития его профессиональной культуры; потребностью в развитии профессиональной культуры преподавателя и отсутствием научных и технологических оснований для достижения этой цели; необходимостью в создании эффективной системы развития профессиональной культуры преподавателей в системе высшего образования и недостаточными научными разработками в данной области; сложившимися стереотипами в развитии профессиональной культуры преподавателей и необходимостью поиска и внедрения инновационных моделей, алгоритмов и технологий развития профессиональной культуры преподавателей; их потребностью в творческом развитии и недостаточностью для этого необходимых психологических и других условий; модусом жизнедеятельности, основу которого составляют трудовые образования, детерминирующие характер труда, профессиональную культуру преподавателя и недостаточным соответствием уровня развития профессиональной культуры преподавателя в вузе требованиям трудовых мер.

Острота противоречий в организации и функционировании сложившейся системы развития профессиональной культуры преподавателей в вузах обуславливает низкий уровень реализации их творческого потенциала, что определяет актуальность и приоритетность одного из направлений фундаментальных и прикладных исследований, связанного с созданием инновационной системы развития профессиональной культуры преподавателей высшей школы на качественно новой основе.

Литература:

1. Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=129346> (дата обращения: 01.03.2016)
2. Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=129346> (дата обращения: 01.03.2016)
3. Указ Президента РФ от 12.05.2009 № 537 (ред. от 01.07.2014) «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=165072> (дата обращения: 01.03.2016)
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. № 2148-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=138166> (дата обращения: 01.03.2016)
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21.12.2012 № 273-ФЗ URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=191690> (дата обращения: 01.03.2016)
6. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=90601> (дата обращения: 01.03.2016)
7. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=162182> (дата обращения: 01.03.2016)

8. Антонова Е. В. К вопросу «об акторности» профессиональной культуры преподавателей вузов [Текст]/Е. В. Антонова //Историческая и социально-образовательная мысль. — 2015. — Том 7 № 6 Часть 2. — с. 232-235
9. Антонова Е. В. Профессиональная культура преподавателя вуза как социокультурный феномен [Текст]/Е. В. Антонова //Историческая и социально-образовательная мысль. — 2016. — Том 8 № 1. — с. 119-122
10. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии, психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

Особенности восприятия подростком окружающего мира

Анчакова Елизавета Сергеевна, студент

Научный руководитель: Фролова С. В., кандидат психологических наук, доцент
Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова

В настоящее время существует множество подходов в сфере образования: от традиционного до программизированного обучения. Очевидно, та среда, в которой обучается ребенок, несомненно влияет на его развитие, самоактуализацию и частично на самооценку. Вопрос заключается в том, стоит ли в подходе к обучению принимать во внимание тип восприятия ребенка.

К тому же, немаловажную роль в гармоничном развитии ребенка играет атмосфера, господствующая в семье. Так, ребенок из семьи, где все решают родители, вряд ли сможет выбрать себе направление и полноценно реализоваться в той сфере, которая ему действительно интересна и в которой у него проявляются способности.

Поэтому целью исследования стало изучение влияния типа восприятия подростка на его отношение к миру, коррелируя с самоактуализацией и детско-родительскими отношениями.

В основу данной работы легло предположение, что имеется явно выраженная зависимость между типом восприятия подростка, отношениями в семье и его самоактуализацией.

В эксперименте приняли участие учащиеся 9 класса средней образовательной школы: 24 человека в возрасте 14-16 лет. Им было предложено заполнить опросники, содержащие 3 методики:

1. Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева, определяющая ведущий тип восприятия;

2. Опросник личностных ориентаций Э. Шострома (POI);

3. ADOR («Подростки о родителях»), Шафер.

На основании полученных данных испытуемые были поделены на десять групп, согласно их типам восприятия (данные получены по методике С. Ефремцева — «Диагностика доминирующей перцептивной модальности»):

- I. Аудиалы с сильно выраженной степенью признака.
- II. Аудиалы со средне выраженной степенью признака.
- III. Аудиалы со слабо выраженной степенью признака.
- IV. Визуалы с сильно выраженной степенью признака.
- V. Визуалы со средне выраженной степенью признака.

VI. Визуалы со слабо выраженной степенью признака.

VII. Кинестетики с сильно выраженной степенью признака.

VIII. Кинестетики со средне выраженной степенью признака.

IX. Кинестетики со слабо выраженной степенью признака.

X. Смешанный тип.

В полученных группах были проанализированы детско-родительские отношения (методика Шафер); построены графики, иллюстрирующие зависимость подростково-материнских отношений от типа восприятия и подростково-отцовских отношений от типа восприятия (на основании полученных графиков).

У всех испытуемых, кроме визуалов (2,6/2,5 ПоР), в среднем, фактор критики выше фактора близости во взаимоотношениях с матерью. У смешанного же типа восприятия фактор критики (2,3) значительно уступает фактору близости (4) во взаимоотношениях с матерью. Наиболее нейтральны взаимоотношения с матерью у визуалов: средняя площадь криволинейной трапеции фактора критики более всего совпадает со средней площадью криволинейной трапеции фактора близости.

У всех испытуемых, в среднем, фактор критики много выше фактора близости во взаимоотношениях с отцом (в среднем на 1,5-2 единицы). Наиболее напряженные взаимоотношения с отцами у визуалов (2,7) и аудиалов (2,5).

По результатам исследования, в первом случае, зависимость отношений подростка с матерью по фактору близости от типа восприятия почти не наблюдается, за исключением смешанного типа. По фактору критики также никакой ярко выраженной зависимости от типа восприятия нет.

В случае с подростково-отцовскими отношениями зависимость выражена ярче. Причем зависимость по фактору критики параллельна зависимости по фактору близости.

Также на графиках видна довольно выраженная разница между принятием подростка и его восприятием критики. Наибольшие результаты показали по шкалам

критики в отношениях как с матерями, так и с отцами, показали визуалы, а наименьшие кинестетики.

Соответственно, получая хорошо выраженный уровень критики в семье, ребенок стремится показать свою самостоятельность, независимость. Давление родителей в целях усмирить своего ребенка вызывает результат, противоположный ожидаемому: подросток начинает вырываться в поисках «зоны комфорта». Следовательно, ему необходима поддержка окружающих, которую он может найти в коллективе сверстников, в котором часто пытается само реализовать.

В этом возрасте повышается уровень самосознания, формируется уровень притязаний, и самооценка начинает принимать более-менее нормальный вид, свойственный взрослому человеку (хотя зачастую присутствует излишняя самокритичность). Что наглядно видно по результатам САТ (Опросник личностных ориентаций Э. Шострома (РОИ)). Почти у всех подростков уровень принятия и временной модальности находятся в зоне нормы.

Литература:

1. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. 1979
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. — 2-е изд., перераб. — СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. — 379 с.

Таким образом, в подростковом возрасте отношения с родителями носят довольно сложный характер, с одной стороны большинство подростков очень привязаны к своим родителям, но с другой, они хотят отстоять свою независимость и самостоятельность, так сказать само реализовать. На этой почве возникают детско-родительские конфликты. Подростки очень резко принимают любую информацию, так как ранимы к мнению окружающих и многое воспринимают как агрессию, из-за чего почти у всех напряженные отношения с родителями. А тип восприятия носит закономерный характер на восприятие мира. С матерями отношения лучше, особенно ярко это выражено у смешанного типа, а с отцами фактор критики имеет закономерно более высокий коэффициент, нежели фактор близости. Тесты же на самоактуализацию дали средние результаты: дети не переоценивают свои возможности, и в то же время почти все хорошо дифференцируют прошлое, настоящее и будущее, что является показателем нормального развития своего уровня притязаний.

Использование дидактического потенциала виртуальной образовательной среды для организации самостоятельной работы студентов вуза

Арзумянн Грач Мартынович, преподаватель высшей категории
Московский педагогический государственный университет

В тезисах представлено краткое обоснование необходимости создания виртуальной образовательной среды вуза для организации самостоятельной работы студентов. Создание такой среды обусловлено перечнем обязательных федеральных требований, предъявляемых к уровню подготовки будущих специалистов. В тексте представлено определение виртуальной образовательной среды, названы ее существенные черты, перечислены дидактические условия для ее создания, обозначена роль преподавателя во взаимодействии со студентами.

Согласно требованиям ФГОС ВПО III поколения доля самостоятельной работы студентов вуза должна составлять до 50% от общего количества учебной нагрузки. Обучающимся необходимо не только осваивать обозначенный преподавателем объем информации (например, лекции), но и уметь осуществлять поиск, систематизацию и анализ дополнительного материала. Все это обусловлено новой целью образовательного процесса, направленного на воспитание личности, профессиональные компетенции которой позволят ей решать типичные и нестандартные задачи, исходя из приобретенного опыта. В этой связи становится актуальным обращение к вопросу об организации самостоятельной работы студентов.

Современная молодежь, по данным социологических исследований, проводит во Всемирной сети значительное количество времени. Более 50% юношей и девушек отметили, что в их гаджетах (телефонах, планшетах, ноутбуках) Интернет работает круглосуточно; практически каждый третий пользователь проводит в Сети свыше пяти часов, каждый пятый — до трех часов [4, с. 24]. Приведенная статистика позволяет сделать вывод о том, что для молодежи Интернет-среда является тем пространством, которое формирует их мировоззрение, интересы, стиль жизни. Следовательно, обучение студенческой молодежи с помощью ресурсов, размещенных в Интернете, является наиболее органичным.

В современных психолого-педагогических исследованиях описан определенный опыт использования дидактического потенциала виртуальной образовательной среды, о чем свидетельствуют работы А. А. Андреева, М. Е. Вайндорф-Сысоевой, В. П. Тихомирова, А. В. Хуторского, И. В. Холодковой, А. В. Хуторского и др. В учебном пособии М. Е. Вайндорф-Сысоевой «Виртуальная образовательная среда» интерпретация искомого понятия представлена в трех аспектах — технологическом, организационно-коммуникативном, образовательном. Акцентируя внимание исключительно на последнем, отметим, что под виртуальной образовательной средой понимается «многоуровневая и многоуровневая система», включающая современные программные средства, инновационные и традиционные технологии, информационные ресурсы [1, с. 6].

Сущностными чертами виртуальной образовательной среды являются: а) двусторонняя связь, обеспечивающая интерактивность; б) многообразие возможностей для осуществления обратного отклика; в) персональная направленность; г) языковое многообразие. Преимущества виртуальной образовательной среды заключаются в ее гибкости (работа с информацией в удобное для себя время), экономической эффективности (снижение затрат на обучение за счет отсутствия необходимости ежедневного посещения учебного заведения), модульность (разработка курсов-модулей, отвечающих групповым или индивидуальным потребностям обучающихся).

Несмотря на то что взаимодействие преподавателя и студента в виртуальной образовательной среде происходит опосредованно, педагог, тем не менее, продолжает решать множество учебных ситуаций, сходных с теми, что возникают в повседневных условиях обучения. Например, ситуации коммуникативного или этического характера. Кроме того, профессиональная задача преподавателя также связана с созданием и поддержанием благоприятного климата с целью установления делового сотрудничества с обучающимися. В целом же усилия педагога направлены на развитие самореализации студентов в процессе выполнения ими самостоятельной работы.

Для этого виртуальная образовательная среда должна соответствовать ряду требований, как-то: стабильность, устойчивость, техническая оснащенность, сопровождение [2, с. 14]. Однако наличие перечисленных компонентов вовсе не обеспечивает успешность автоматического выполнения самостоятельной работы, поскольку студенты должны владеть умением рационально организовывать свой труд. Стало быть, преподавателю необходимо напомнить обучающимся приемы моделирования учебной

деятельности: структурирование учебного времени, последовательную обработку учебных материалов, рациональные приемы усвоения учебного материала [3, с. 55].

Вполне очевидно, что одной из характерных черт виртуальной образовательной среды является избыточность. Другими словами, количество тех или иных ресурсов должно быть разнообразным, а информация, содержащаяся в них, разносторонней. Из этого следует, что для организации самостоятельной работы студентов в виртуальной образовательной среде преподавателю необходимо подготовить целый пакет документов. Речь идет об учебно-методическом комплексе, включающем конспекты лекционных занятий, электронные версии учебников и учебных пособий, методические рекомендации по изучению курса, практические и лабораторные занятия.

Туда же должны войти учебные видеofilмы, аудио материалы, презентации, глоссарии по учебной дисциплине, дополнительные ресурсы: справочные системы, словари, хрестоматии, отраслевые и периодические издания, ссылки на сторонние сайты. Поскольку изучение дисциплины завершается проведением зачета либо экзамена, важно предусмотреть, чтобы студенты имели возможность ознакомиться с содержанием тестового материала, ситуационных учебных задач, примерных вопросов по курсу, а также определиться с темой рефератов.

Самостоятельная работа обучающихся в виртуальной среде, несмотря на дистанционный характер учебной деятельности, предполагает обратную связь. С этой целью преподаватель отслеживает эффективность усвоения учебных тем, поэтому ему необходимо продумать, как будет осуществляться отчет студента. Это может быть прохождение теста за оговоренный отрезок времени, коллективное обсуждение научной проблемы на форумах и чатах, участие в вебинарах, индивидуальное общение с помощью системы быстрых сообщений или с использованием программы Skype. О результатах отчета студента по изученному курсу студент может узнать здесь же, на сайте учебного заведения.

На основании сказанного сделаем вывод о том, что виртуальная образовательная среда вуза, характеризующаяся высокой технической оснащенностью, стабильностью, информационной избыточностью, обладает значительным дидактическим потенциалом. Самостоятельная работа студентов в условиях виртуальной образовательной среды является не только основой для их самообразования, но и системой мероприятий, обеспечивающих целенаправленную деятельность, направленную на овладение учебной дисциплиной.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева М. Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: Учебное пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоев. — М.: МГОУ, 2010. — 102 с.
2. Носкова Т. Н. Новое измерение информационно-образовательного пространства современного университета / Т. Н. Носкова // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцина. — 2005. № 9. — с. 9-17.

3. Сидоркина Е.В. Организация самостоятельной работы студентов в виртуальной образовательной среде вуза/Е.В. Сидоркина // Педагогическое образование в России. — 2013. № 1. — с. 53-57.
4. Чупров В.И. Отношение к социальной реальности в российском обществе: социокультурный механизм формирования и воспроизводства: монография/В.И. Чупров, Ю.А. Зубок, Н.А. Романович. — М.: Норма, НИЦ ИНФРА-М, 2014. — 352 с.

Организационно-психологическое сопровождение развития исследовательской компетентности педагога современной школы

Артамонова Галина Владимировна, учитель
ГБОУ города Москвы «Школа № 2005»

Актуальность проблемы развития исследовательской компетентности учителей обусловлена новыми потребностями общественного развития, тенденциями и изменениями, происходящими в образовании, что требует от учителя постоянного совершенствования своих знаний, внесение элементов творчества, осуществления исследовательского подхода к решению педагогических задач по подготовке выпускников, способных к жизни в новых социально-экономических условиях. С одной стороны, потребность в качественных исследовательских умениях обусловлена природой педагогической деятельности, ее наукоемкостью, современной парадигмой образования, с другой, — инновационными процессами в образовании, связанными с реализацией положений гуманистической парадигмы. В этих условиях современному педагогу необходимо осмысливать собственную деятельность с научных позиций, владеть навыками исследовательской работы как первоосновы педагогической компетентности и культуры. Вместе с тем, педагогическая практика свидетельствует, что не только молодые педагоги, но и состоявшиеся учителя недостаточно владеют исследовательскими умениями для развития своей деятельности, для модернизации образовательных систем.

К настоящему времени выполнен значительный ряд научных исследований по проблеме подготовки учителя к исследовательской деятельности (В.С. Бурунова, З.И. Васильева, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, А.Е. Марон, Г.С. Сухобская и др.), анализ которых свидетельствует о различных направлениях в ее изучении. Однако в работах названных авторов отсутствует разработка теоретических вопросов развития исследовательской компетентности учителей в современных образовательных учреждениях. Опыт работы с педагогическими кадрами в методической работе в школе показывает недостаточный уровень готовности учителей к исследовательской деятельности. Это порождает противоречия:

— между потребностью всей системы образования в педагоге-исследователе и не сформированностью у педа-

гога исследовательских умений, которые проявляются в деятельности;

— между мотивационной готовностью у определенной части педагогов к развитию исследовательской компетентности и отсутствием в системе современного образовательного учреждения обоснованных организационно-психологических условий развития исследовательской компетентности, одним из которых выступает организационно-психологическое сопровождение;

— между потребностью школы в организационно-психологическом сопровождении и отсутствии в системе образования специалиста — организационного, который профессионально осуществлял сопровождение развития исследовательской компетентности.

Данные противоречия обуславливают обращение к проблеме развития исследовательской компетентности педагога современной школы, ее компонентов в современной школе и определяют выбор темы исследования: «Организационно-психологическое сопровождение развития исследовательской компетентности педагога современной школы».

Цель исследования: теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка системы организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога современной школы.

Объект исследования: процесс развития исследовательской компетентности педагога современной школы.

Предмет исследования: система организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога современной школы в деятельности организационного психолога.

Гипотеза исследования основана на предположении: если деятельность организационного психолога по развитию исследовательской компетентности педагога современной школы представлена системой и отражается:

— в организационно-психологическом содержании деятельности на трех уровнях сопровождения (организационном, коллективном и личностном);

— в исследовательском характере;

- в управленческом механизме;
- в саморазвивающейся направленности;
- и реализуется технологично через этапы:

1 этап — знакомство; 2 этап — диагностика; 3 этап — планирование действий; 4 этап — внедрение; 5 этап — завершение,

то развитие исследовательской компетентности педагога проявится через переход на качественно новый уровень (эмпирический — продуктивный — творческий).

Для достижения цели и проверки исходной гипотезы определены следующие задачи исследования:

- на основе теоретического анализа источников выявить и обосновать содержание, структуру и возможности развития исследовательской компетентности педагогов;
- осуществить подбор диагностических методик уровня развития исследовательской компетентности;
- разработать систему организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога и реализовать ее технологично в деятельности организационного психолога образовательного учреждения;
- экспериментально проверить эффективность системы организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога современной школы;

Исследовательская компетентность педагога — это целостная интегративная способность педагога к исследовательской деятельности, содержанием которой является выявление эффективных способов и условий решения проблем, обнаруженных в образовательной практике общеобразовательной школы. Исследовательская компетентность представлена взаимосвязанными и взаимообусловленными структурными компонентами:

- Личностный компонент.
- Операциональный компонент (исследовательской деятельности).
- Коммуникативный компонент.

Компетентностный подход к развитию исследовательской компетентности включает разработку системы разноуровневой научно-методической работы, предполагающую включение педагога в разнообразные формы и методы педагогической, проектной, опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности на основе учета потребностей педагога современной школы.

Процесс развития исследовательской компетентности становится эффективным с включением механизмов рефлексии, которые характеризуют самосознание педагога, осмысление им оснований собственной педагогической деятельности.

Развитие исследовательской компетентности — это управляемый и самоуправляемый процесс, поэтапного движения от педагога-наблюдателя к педагогу-исследователю.

Теоретический анализ позволяет сказать, что процесс развития исследовательской компетентности требует системной организации исследовательской работы администрации в школе.

Организационно-психологическое сопровождение как возможность развития исследовательской компетентности педагога.

Сопровождение — это новое направление в педагогической науке и практике. Оно основано на гуманизации взаимоотношений в социуме. Гуманизация — это ключевой элемент нового педагогического мышления. Она требует пересмотра, переоценки всех компонентов педагогического процесса, ставя в его центр, прежде всего ребенка. Основным смыслом педагогического процесса становится развитие ученика, мера этого развития выступает как мера качества работы учителя, школы, всей системы образования.

Для осуществления развития исследовательской компетентности необходимо организационно-психологическое сопровождение, которое рассматривается как вид профессиональной деятельности организационного психолога по осуществлению организационного консультирования, как изменений, так и развития в целом организации, его организационной культуры, коллектива и личности персонала.

В связи с этим необходимо выделить еще один вид сопровождения — организационно-психологическое сопровождение, которое отражает взаимодействие руководителя, менеджеров разного уровня в организации (образовательного учреждения), в целом персонала (педагогов) и организационного психолога.

Под организационно-психологическим сопровождением, будем понимать систему профессиональной деятельности организационного психолога по осуществлению организационного консультирования, как по вопросам изменений в организации, так и развития в целом организации, его организационной культуры, коллектива и личности персонала.

Таким образом, для осуществления организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности необходимо наличие организационного психолога в образовательном учреждении или приглашение такого специалиста на договорной основе.

До сегодняшнего дня профессия «организационного психолога» не описана ни в одном российском классификаторе профессий или тарифно-квалификационном справочнике. Поскольку, нет описания профессии, то нет и требований, предъявляемых к образованию и квалификации психолога.

Цель деятельности организационного психолога — организация, способная успешно развиваться в условиях динамичного (непрерывно меняющегося) окружающего мира.

Объекты деятельности — организация, персонал, управленческий состав, отдельные подразделения или работники организации.

Продукты деятельности психолога могут быть самыми разнообразными, в зависимости от характера деятельности. Психолог организует процесс деятельности, его задача состоит в том, чтобы этот процесс был результативным. Организацию можно рассматривать как систему.

Система организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога современной школы

Разработана система организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога современной школы, учитывающая основные тенденции компетентностного образования и специфику исследовательской деятельности в современной школе.

Система организационно-психологического сопровождения развитием исследовательской компетентности педагогов современной школы отражает взаимодействие субъектов управления, реализующееся технологично в деятельности организационного психолога. Данная система включает в себя:

- цель сопровождения — развитие целостной и интегративной способности педагога к исследовательской деятельности; методологически обоснованные,
- уровни сопровождения организационного психолога (организационный, коллективный и личностный);
- содержание организационно-психологического сопровождения
- технологический алгоритм реализации организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога;
- результат сопровождения — проявление педагогом способности к исследовательской деятельности на эмпирическом, продуктивном, творческом уровнях.

Выделенные организационно-педагогические условия направлены на формирование во взаимосвязи личностного, деятельностного и коммуникативного компонентов исследовательской компетентности педагога современной школы.

Технологический алгоритм организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности характеризуется следующими признаками:

- направленность на развитие исследовательской компетентности;
- следование основным положениям теории педагогического проектирования (принципам непрерывности, постепенности, интегративности, преемственности, самообразования);
- непрерывность и этапность;
- органическая взаимосвязь содержания дидактической, психолого-педагогической, методологической и методической подготовки педагога;
- комплексное использование форм и методов;
- дифференцированный, личностно-ориентированный подход к развитию исследовательской компетентности педагога в современной школе.

Особенностью предлагаемого технологического алгоритма является то, что педагог на каждом этапе включается в решение всего комплекса исследовательских задач, т. е. востребованными оказываются все его профессионально-педагогические возможности, весь наличный уровень исследовательской компетентности.

Реализация системы организационно-психологического сопровождения осуществлялась на формирующем этапе ОЭР через технологический алгоритм:

1 этап — знакомство. Организационный психолог начинает работу с руководителем образовательного учреждения: обсуждение проблемы и изменения в образовательном учреждении, наметились варианты помощи организационного психолога, уточнились роли руководителя и психолога. Далее проводились переговоры, и заключался контракт на оказание организационно-психологических услуг.

Проблема, которая была заявлена руководителем общеобразовательной школы на основе социального заказа и внутренней потребности педагогического коллектива необходимо развитие исследовательской компетентности педагога современной школы. Какие условия необходимо создать для того, чтобы осуществить процесс развития исследовательской компетентности эффективно?

2 этап — диагностика. Второй шаг позволяет провести тщательную диагностику проблемы: руководитель и психолог выявляли причины проблемы.

Уровень развития исследовательской компетентности педагогов современной школы определялся с помощью методов социально-педагогической и психологической диагностики. Выделенные компоненты исследовательской компетентности позволили определить состояние и тенденции их развития в трех составляющих: личности педагога, характеристик исследовательской деятельности, отношений в деятельности.

3 этап — предполагал планирование действий. Нацеленность на поиск путей решения проблемы, этот шаг включает проработку альтернативных решений, оценку возможных вариантов, тщательную разработку плана проведения изменений и представление предложений руководителю для принятия им решения.

Планирование всех действий осуществляется на трех уровнях организационном, групповом и личностном.

На организационном уровне разрабатывается концепция развития исследовательской компетентности педагога современной школы. На этом уровне определяется структура исследовательской компетентности, определяется система оценки исследовательской компетентности. В образовательном учреждении проводятся педагогические советы, круглые столы, деловые игры, определяющие зоны значимости проводимой работы, мотивирующие мероприятие на активное участие педагогов в исследовательской деятельности. Нами был запланирован тренинг развития ресурсов образовательного учреждения.

На коллективном уровне или точнее сказать командном уровне, осуществляется объединение педагогов в творческие, проектные группы. Здесь организационный психолог проводит необходимые мероприятия по командообразованию.

4 этап — предполагал внедрение. Внедрение запланированных изменений — серьезное испытание предло-

Таблица 1. Система организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности педагога в современной школе

Уровни сопровождения	Цель — развитие целостной и интегративной способности педагога к исследовательской деятельности				Процесс деятельности организационного психолога
	Объект и предмет сопровождения	Задачи сопровождения	Содержание сопровождения	Условия сопровождения	
Сопровождение на уровне организации	Образовательное учреждение как организация исследовательская культура ОУ	<ul style="list-style-type: none"> Создание условий для развития исследовательской компетентности педагога Разработка концепции развития исследовательской компетентности педагога в современной школе 	Тренинг «Развитие исследовательских ресурсов педагога»	Формирование у педагогов ценностного отношения к педагогической деятельности и ее результатам, внутренних профессиональных мотивов к постоянному научно-педагогическому самосовершенствованию как основы его профессиональной творческой самореализации;	Технологический алгоритм 1 этап Знакомство ↓ 2 этап Диагностика ↓ 3 этап
Сопровождение на уровне коллектива	Творческие группы педагогов-исследователей совместная исследовательская деятельность (командная работа)	<ul style="list-style-type: none"> Организация исследовательской деятельности творческих групп на основе психологических механизмов командообразования; Выбор руководителя творческого проекта 	Тренинг командообразования для развития исследовательской деятельности	Организация субъект-субъектного диалогового взаимодействия в системе «учитель-учитель», «учитель-ученик» на основе личностно-ориентированной технологии развития исследовательской компетентности педагога;	Планирование действий ↓ 4 этап Внедрение ↓ 5 этап
Сопровождение на уровне личности	Педагог от наблюдателя к исследователю исследовательская компетентность	<ul style="list-style-type: none"> Определение личного исследовательского потенциала и исследовательских возможностей педагога. Выбор темы исследования в рамках проекта 	Тренинг «Развитие исследовательской компетентности педагога»	Использование педагогической рефлексии как фактора развития исследовательской компетентности педагога.	Завершение
Результат — качественно новый уровень развития исследовательской компетентности педагога современной школы					

жений, разработанных совместными усилиями психолога и руководителя, на адекватность и жизнеспособность.

На этапе внедрения предлагаемые изменения постепенно становятся реальностью. Однако по многим причинам результаты процесса внедрения часто отличаются от планируемых.

5 этап — завершение. На заключительном этапе руководитель оценивает работу психолога, представляются и обсуждаются итоговые отчеты и урегулируются взаимные обязательства. Если существует заинтересованность в продолжении сотрудничества, то на завершающем этапе ведутся переговоры о будущих проектах. По окончании этих действий консультационный проект считается завершенным, и психолог покидает образовательное учреждение.

Литература:

1. М. М. Амренова, Проблемно-ориентированное управление развитием исследовательской деятельности педагогов средней профессиональной школы [Текст]: Автореферат... канд. пед. Наук. — Омск. 2007
2. Б. Г. Ананьев, Человек как предмет познания [Текст]./Б. Г. Ананьев, Изд-во ЛГУ, 1968. — 339 с.
3. А. М. Битянова, Школьный психолог: идея психолого-педагогического сопровождения [Текст]./А. М. Битянова, //Директор школы. — 1997, № 3. с. 4-12.
4. М. Р. Битянова, Организация психологической работы в школе [Текст]./М. Р. Битянова, — М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
5. В. А. Болотов Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст]./В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. с. 8-14.
6. Е. Володарская Управление научной деятельностью [Текст]/Е. Володарская, С. Лебедев // Высшее образование в России: 2001. № 1. с. 85-94.
7. Л. А. Голубь Через исследовательскую деятельность — к качеству образовательного результата [Текст]./Л. А. Голубь //Традиции и инновации в образовании. — Ижевск: изд-во ИПК и ПРО УР, 2006. — с. 9-13.

Некоторые аспекты индивидуально-психологических особенностей в овладении иностранным языком

Бауэр Елена Анатольевна, доктор психологических наук, профессор
Московская гуманитарно-техническая академия

На фоне повышающихся требований к использованию иностранного языка до сих пор не решено существующее противоречие между устойчивыми индивидуально-типическими особенностями учащихся в овладении иностранным языком и односторонним применением обучающих технологий. В связи с этим возникает необходимость дополнения теоретических построений в области преподавания иностранного языка и потребность в использовании новых методов и методик, имеющих более широкие возможности и больший эффект обучающего воздействия.

На современном этапе научных исследований индивидуализация и дифференциация обучения в общеобразовательной школе предполагает учет обусловленных

Особенностью предлагаемой системы организационно-психологического сопровождения является то, что педагог на каждом этапе включается в решение всего комплекса педагогических и исследовательских задач, т. е. востребованными оказываются все его профессионально-педагогические возможности, весь наличный уровень исследовательской компетентности.

Заключение

Полученные результаты доказывают эффективность разработанной системы организационно-психологического сопровождения развития исследовательской компетентности и открывают перспективы дальнейших исследований по разработке технологии деятельности организационного психолога по развитию исследовательской компетентности педагога в современной школе.

Согласно современным представлениям, сложившимся в «науках о мозге» (neurosciences), закономерности межполушарного взаимодействия и межполушарной асимметрии как частного случая взаимодействия относятся к важнейшим, фундаментальным закономерностям работы мозга как парного органа. Они характеризуют интегративные особенности работы мозга как единой системы, единого мозгового субстрата психических процессов. Накоплен огромный эмпирический материал по изучению межполушарной асимметрии головного мозга. Обобщая имеющиеся в научной литературе факты, дадим характеристику лево-правополушарных стратегий переработки информации.

Для левого полушария коры головного мозга человека характерны аналитический, рационально-логический характер психической деятельности, сукцессивная организация протекания различных психических процессов. Информация обрабатывается небольшими порциями, последовательно. Вид информации, которой оперирует полушарие: слово и другие условные знаки. Характерна направленность на отражение искусственных форм (символов, знаков). Данное полушарие осуществляет абстрагирование, вырабатывает понятия, суждения, придает информации смысл и значение. Вырабатывает и хранит рациональные, в том числе логические правила. Логико-знаковое мышление формирует модель мира, удобную для анализа, но в чем-то условную и ограниченную. В левом полушарии головного мозга сконцентрированы механизмы абстрактного мышления, выполняется схематическое распознавание отдельных объектов. Данному полушарию присуща большая вербализованность. В нем осуществляются собственно языковые (грамматические в самом широком смысле слова) операции над текстом. В этом полушарии находятся те обусловленные культурно-исторические программы поведения, которые общество присваивает человеку.

Для правого полушария коры головного мозга характерны синтетичность, доминирование интуиции, произвольные формы реализации психических процессов, симультанная обработка больших объемов информации. Вид информации, которой оперирует полушарие: образы и другие невербальные сигналы, направленность на отражение естественных форм, в частности, лиц людей. Правое полушарие перерабатывает и хранит информацию, ведущую к созданию чувственных образов. В нем сконцентрированы механизмы конкретного, образного мышления, которое создает живой и естественный образ мира. Здесь находится основная зрительная память с «зафиксированными» для каждого класса объектов реализациями (ображениями конкретно виденных представителей данного класса). Малая вербализованность и художественное видение мира также связаны с правым полушарием (Степанов, 1989).

Психологические особенности функционирования полушарий мозга проявляются в когнитивном стиле личности, следовательно, межполушарная асимметрия яв-

ляется основой индивидуально-типических особенностей личности, проявляемых в познавательной деятельности.

Как известно, обучение иностранному языку является одновременно и обучением деятельности и обучением общению (Леонтьев А. А., 1997, 220). При этом большую роль при разработке методики преподавания играют проблема индивидуально-типического в овладении ИЯ и вопрос о влиянии особенностей изучаемого языка на характер функциональной специализации полушарий человеческого мозга.

Проблема влияния особенностей изучаемого языка на характер функциональной специализации полушарий человеческого мозга и, следовательно, на характер усвоения ИЯ недостаточно изучена в психологической и методической литературе. Нами было проведено исследование особенностей усвоения ИЯ студентами языкового факультета на примере китайского (восточного) языка, чтобы проследить взаимодействие индивидуальных стратегий усвоения языка студентами и применявшейся методики обучения (Смирнова-Бауэр, 2007). В эксперименте участвовали студенты лингвистического факультета МПУ в возрасте 17-20 лет.

В результате нами были выделены три типа овладения ИЯ, описанных Кабардовым М. К. (Кабардов М. К., 1989):

1. Коммуникативно-речевой тип: угадывающий способ восприятия, доминирование правополушарных признаков асимметрии, значительное преобладание невербального интеллекта.

2. Когнитивно-лингвистический тип: угадывающий способ восприятия, доминирование левополушарных признаков асимметрии, преобладание вербального интеллекта, угадывающий способ восприятия, доминирование левополушарных признаков асимметрии, преобладание вербального интеллекта.

3. Смешанный тип: он сочетает в себе компоненты двух крайних типов овладения ИЯ.

Языковые задания, выполняемые испытуемыми, были направлены на оценку сформированности речевой и языковой компетенции.

Обобщая полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:

— Анализ успеваемости по китайскому и европейским языкам, позволяет сделать вывод о существовании значимой корреляции между успеваемостью по китайскому и европейским языкам у представителей всех выделенных типов овладения ИЯ: «коммуникаторы» лидируют в усвоении китайского языка, «лингвисты» и представители смешанного типа — в усвоении европейских языков.

— Существует также разница и в показателях коммуникативной активности на занятиях и при общении с носителями китайского языка. Наиболее «коммуникативно активными» оказываются представители коммуникативно-речевого типа.

— Различия между выделенными типами овладения ИЯ затрагивают и такую важную сферу, как мотивация изучения языка. Если представители когнитивно-линг-

вистического и смешанного типов руководствуются ображениями престижа, материальной выгоды и т. д., то представителями коммуникативно-речевого типа движет желание понять образный строй китайского языка, познаться с совершенно другим способом постижения действительности — с культурой и традициями Востока.

— Сама специфика китайского языка «сгладила» направленность традиционной методики на левополушарных студентов — представителей когнитивно-лингвистического типа. Китайский язык кроме образности имеет и другие особенности, в частности, слоговый, изолирующий характер с тенденцией к агглютинации, а четыре ос-

новных тона обладают смысловозначительной функцией. Это значит, что правильное восприятие и воспроизведение китайских слов неизбежно связано с функционированием правого полушария, а именно оно и является доминирующим у представителей коммуникативно-речевого типа. Левополушарные учащиеся, как правило, даже в условиях традиционной методики не могут достичь высоких результатов в усвоении китайского языка. Успешность в овладении этим языком, тем не менее, зависит от целой группы факторов, что представляет значительный интерес для дальнейших исследований.

Литература:

1. Кабардов М. К. Коммуникативно-речевые и когнитивно-лингвистические способности. В кн.: Способности и склонности: комплексные исследования. М., Педагогика, 1989.
2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. — М., 1997. — с. 220.
3. Смирнова-Бауэр Е. А. Межполушарная асимметрия мозга и технологии обучения иностранному языку. Монография//МГОУ, 2007. — 155 с.
4. Степанов В. Г. Психологические особенности перцептивной деятельности школьников и учет их в учебно-воспитательной работе. Учебное пособие. — М., 1989.

Применение метода экспертных оценок для выявления лидерских качеств младших школьников

Бизяева Наталья Дмитриевна, учитель информационных технологий
ГБОУ Школа № 2097 г. Москвы

Процедура вхождения ребёнка в социальное пространство сложна и противоречива. С одной стороны, требования социума к тому, какой должна быть личность в прогрессивной социокультурной экономической ситуации, с другой, каков человек есть с собственными совершенствами и изъянами. Также с одной стороны — активное стремление быть общественно нужным, полезным, с другой, что потребности формируются и складываются в социальной деятельности. То есть вследствие этого существенно важно активизировать механизмы индивидуального развития, позволяющие сделать его наиболее продуктивным, обеспечивающим благополучие персоны в общественной деятельности. Начальное образование закладывает основы будущей учебной деятельности и формирования личности. Особенности воспитания и обучения данного этапа заключается в том, что они осуществляются, как правило, одним учителем. Исследования показывают, что социально-психологический климат класса, по сути, полностью определяется учителем и в значительной степени оказывается независимым от особенностей межличностных отношений самих учащихся, от их симпатий и антипатий.

Проведённые исследования развития ученика-лидера Тихомировой Е. И. демонстрируют, что есть различные линии осуществлению данного процесса [1, с. 36]. Одному из них условно дано название «просветительский». Это линия, при которой проистекает целенаправленное информационное обучение учеников начальной школы способам освоения лидерской роли, открывается сущность определения «лидер». В данном случае ребёнок приобретает сведения, получая багаж знаний о способах исполнения лидерской роли. Для этого рекомендуется применять тренинги, время занимательного общения на темы «Лидеры. Кто они?», «Знакомьтесь — это Я», «Взглянем на себя со стороны», «Я — лидер» и т. д., практикумы сообразно исследованию индивидуальности ребёнка, способности малыша самореализоваться в роли лидера. Потому что быть успешным ведущим легче, если знаешь содержание работы, инструкции для её организации и способы оценивания, а также персональные особенности.

Вторая линия развития лидерского стремления в ребёнке названа деятельностно-практической. В данном случае ученик самолично подсоединяется к выполнению роли лидера, получая полезный опыт прохождения данной роли. Время от времени подобная линия называется путём

проб и ошибок. Третья линия символически названа интегрированной. Она соединяет в себе особую теоретическую подготовку и практическое действие. Есть ещё 1 путь, который позволительно установить как путь подражания эталону, когда на основании воспроизведения образца происходит развитие ребёнка лидера.

Процесс воспитания активности и подготовки лидеров должен строиться на основе сотрудничества, взаимного уважения, доверия взрослых и детей. Только тогда закладывается фундамент социальной инициативы и потребность работы с человеком и для человека.

Внутренняя готовность лидера может быть заблокирована отсутствием ситуации, позволяющей реализовать эту готовность. Создание педагогами ситуации (внешней и внутренней — своеобразного «поля лидерства») стимулирует проявление лидерского потенциала школьников.

В этой связи А.Л. Уманский [2] установил, что конструирование поля лидерства предполагает:

1. построение оптимального стиля взаимоотношений в группе в целом и группы с лидером;
2. организацию ситуаций жизнедеятельности группы, которые способствуют максимальному проявлению лидерского потенциала у большинства учеников;
3. создание в коллективе класса атмосферы сотрудничества, сотворчества (В. И. Андреев);
4. позиция педагога — «рядом и впереди» (И. П. Иванов);
5. использование вариантов и элементов технологии коллективных творческих дел (КТД) и деловых игр.

Необходимо обратить внимание на то, что реализация данных подходов должна осуществляться при выполнении совместной деятельности всеми членами коллектива, а значит и развитие лидерских качеств младших школьников должно проходить в коллективной деятельности.

Лидерство как качество личности формируется, развивается и совершенствуется в коллективе. Именно в

данной среде закладывается фундамент качеств лидера как личности — желание бескорыстно помогать окружающим, ответственность, трудолюбие, коллективизм и др., которые являются основополагающими лидерства.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены лидерские качества, для оценки которых были приглашены эксперты (учителя начальных классов одной из школ Москвы). Педагоги из 35 возможных качеств лидера младшего школьного возраста выделили 8 наиболее значимых.

Эти данные мы использовали далее для создания бланка методики экспертной оценки, позволяющего оценить каждого учащегося класса по шкале от 1 до 5 по критерию развитости того, или иного лидерского качества. Экспертами в нашем исследовании выступали классные руководители и учителя-предметники экспериментальных классов.

Выбор в пользу педагогов был сделан исходя из социальной ситуации развития детей младшего школьного возраста, поскольку в начальной школе личность учителя является авторитетом для учащихся. Центром жизни младшего школьника становится система «ребёнок — учитель», определяющая отношения ребёнка к родителям и к сверстникам.

Средний балл для каждого ученика по качествам рассчитывался как среднее арифметическое оценок трёх учителей в классе.

Для определения закона распределения внутри выборок был использован одновыборочный критерий Колмагорова-Смирнова. Результаты показали, что выборки имеют ненормальное распределение. Так, мы определили, что вся наша выборка непараметрическая. Поэтому для оценки различий между группами мы применили критерий Крускала-Уоллиса. Он позволяет выявить различия, когда в каждой выборке не менее трех наблюдений.

Таблица 1. Экспертная оценка уровня развитости лидерских качеств у лидеров и аутсайдеров

Лидерские качества	Лидеры	Аутсайдеры	Значимость по Крускалу-Уоллису
Наличие организаторских навыков	3,529411765	2,476190476	0,018
Способность выслушать чужое мнение	4,078431373	2,642857143	0
Способность влиять на поведение окружающих	3,549019608	2,642857143	0,049
Способность структурировать социальные взаимоотношения	3,62745098	2,333333333	0
Сильное стремление к ответственности и завершению дела	4,254901961	2,571428571	0
Стрессоустойчивость	3,803921569	2,666666667	0
Креативность	3,470588235	2,452380952	0,005
Справедливость и беспристрастность	3,980392157	2,928571429	0

Учителя, работающие во 2 «А», 2 «Б» и 2 «Г» классе отметили, что все заявленные качества у оцениваемых лидеров развиты на уровне выше среднего (Таблица 1). Среди лидеров на высоком уровне (4<) развиты качества «Спо-

собность выслушать чужое мнение» (4,078431373 из 5) и «Сильное стремление к завершению дела» (4,254901961 из 5).

Качество «Способность влиять на поведение окружающих» по критерию Крускала-Уоллиса является менее значимым по сравнению с остальными.

У аутсайдеров развитие лидерских качеств находится на уровне ниже среднего. Хуже всего у изгоев развито ка-

чество «Способность структурировать социальные взаимоотношения» (2,333333333 из 5).

Полученные данные мы использовали в дальнейшем для поиска корреляций между шкалами.

Таблица 2. Исследование взаимосвязи лидерских качеств и статусной позиции в группе

Лидерские качества	Пол	Деловой лидер	Эмоциональный лидер
Наличие организаторских навыков	-,182	,351**	,236*
Способность выслушать чужое мнение	-,354**	,591**	,520**
Способность влиять на поведение окружающих	-,159	,325**	,214
Способность структурировать социальные взаимоотношения	-,162	,515**	,466**
Сильное стремление к ответственности и завершению дела	-,323**	,565**	,486**
Стрессоустойчивость	-,350**	,544**	,536**
Креативность	-,235*	,462**	,392**
Справедливость и беспристрастность	-,116	,484**	,380**

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Исходя из результатов исследования взаимосвязи лидерских качеств и статусной позиции в группе (Таблица 2) мы выделили следующие закономерности:

— все лидерские качества, которые выбрали эксперты являются значимыми для деловых лидеров;

— такие качества как способность выслушать чужое мнение, сильное стремление к ответственности и завершению дела;

— стрессоустойчивость и креативность в большей степени являются характеристиками девочек;

— для эмоционального лидера в начальной школе способность влиять на поведение окружающих не является значимым лидерским качеством.

Подлинное лидерство — это искусство, в котором от личности требуются огромные эмоциональные, умственные и творческие усилия для того, чтобы стать

таким ярким эмоциональным лидером, какие затребованы в каждом конкретном условиях вечно меняющегося мира. Такая личность должна обладать силой и упорством, а также способностью адекватно оценивать прошлое и предвидеть будущее, ясно представлять себе все последствия своих действий. Это — задача непростая. Суть лидерства — суметь принять тот вызов, который жизнь бросает лично тебе, семье, коллективу. Суть лидерства — достойно встретить этот вызов, суметь преодолеть все трудности, учиться, расти и идти вперед.

Таким образом, основная идея большинства форм педагогической активности есть создание условий для развития энергичной деятельностной позиции ребёнка, актуализация роли лидера, формирование лидерского опыта детей в совместно организованной социально значимой деятельности.

Литература:

1. Тихомирова Е.И. Самореализация школьников в коллективе: Учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений/Е.И. Тихомирова.-М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 144 с.
2. Уманский А.Л. Игровое педагогическое сопровождение детского лидерства// Ярославский педагогический вестник. — 2004. — № 3.

Организационно-методическое сопровождение социализации младших школьников средствами проектно-исследовательской деятельности

Бизяева Наталья Владимировна, учитель начальных классов
ГБОУ Школа № 2097 г. Москвы

ФГОС предъявляет обществу новые требования к результатам реализации образовательных программ в школе: личностные, предметные и метапредметные. Перед каждым педагогом возникает вопрос, какими средствами возможно достичь результатов, описанных во ФГОС, а также подготовить к жизни ту личность, которая будет успешна и востребована в современном обществе.

Конечный результат освоения образовательной программы позволяет говорить о поисках технологий, основанных на моделировании и проектировании социального взаимодействия в микросоциуме и создания комфортных условий для учебно-воспитательного процесса, направ-

ленных на социализацию младших школьников как в урочное, так и во внеурочное время. Исходя из этого возникает необходимость введения в образовательный процесс образовательных учреждений методов и технологий на основе проектно-исследовательской деятельности обучающихся. В основе метода проектов лежит развитие когнитивных (познавательных) и творческих умений учащихся, а также умений самостоятельно конструировать свои знания, что опять же соответствует понятию «социализация». [1, с. 15]

Прежде всего успешность социализации обучающегося зависит от той среды, которая его окружает.



Рис. 1. Среда ребёнка

Сопровождение социализации младших школьников средствами проектно-исследовательской деятельности должно учитывать все представленные на схеме 1 правила:

- подходить к организации этой деятельности творчески;
- не сдерживать инициативу обучающихся;
- поощрять самостоятельность;
- не выполнять работу за обучающегося, направлять его;
- не выполнять работу за обучающегося, направлять его;
- не спешить с оценочными суждениями;
- при оценивании больше хвалить ребенка;

- не забывать о воспитании;
- формировать УУД.

Учитывая данные правила, в первую очередь возникает вопрос о выборе формы организации проектно-исследовательской деятельности. Существуют следующие формы организации проектно-исследовательской деятельности с обучающимися, группой обучающихся: (индивидуальные, коллективные, массовые), формы работы с родителями (консультации, беседы, сопровождение, поддержка) и др.

Также успешной социализации личности учащихся начальной школы способствуют правильно подобранные формы учебной работы (различные виды самостоятельной работы и др.) так и внеурочной (кружковая работа, участие в детских творческих объединениях, концертах, драмати-

зациях). Индивидуальные формы создают психологически комфортные условия для обучающегося, предоставляют свободу выбора деятельности, определению своей роли, своего поручения, активизируют потенциал школьника на осмыслении своих действий, своего способа действия.

Успех выбранной формы работы во многом зависит от того содержания, каким она наполнена. Содержательный компонент позволяет решить задачи социализации: формирование базовых ценностей, составляющих содержание нравственной культуры, раскрытие индивидуальных возможностей младших школьников, формирование мотивационной основы социального поведения и творческой активности, формирование умений наблюдать, видеть проблемы и самостоятельно принимать решения в организации своей жизни.

Известно, что успех деятельности во многом зависит от четкой организации. Под руководством педагога разрабатывается план-график проекта или исследования: определяются временные рамки, объем работы и этапы ее дальнейшего выполнения. Необходимо всегда планировать риски в работе. В процессе работы у обучающихся возникают трудности: выявление проблемы исследования; постановка цели и задач, определение объекта и предмета исследования; выдвижение гипотезы; правильный выбор методов исследования; проведение эксперимента; отбор и структурирование материала; соответствие собранного материала теме и целям исследования.

Управление проектно-исследовательской деятельностью осуществляется на всех этапах работы, но наиболее значительно оно, как уже было отмечено, на этапе формулирования темы, целей, исходных положений, а также при анализе выполнения проекта (предварительном, уточняющем и, наконец, окончательном). Одним из важных этапов работы является разработка индивидуальных планов исследований. При этом необходимо учитывать возрастные особенности обучающегося, его способности, степень подготовленности, интерес и склонность к определенной теме исследования.

Литература:

1. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. — М., 2004.

Проектно-исследовательская деятельность предполагает расширение поля ребенка, т. е. работа с источниками литературой по теме исследования, которая способствует формированию библиотечно-поисковых навыков, таких как работа с энциклопедиями, книжными изданиями, газетами, журналами, специализированными словарями, справочниками, Интернет сайтами. Самая сложная и ответственная часть работы при этом, — изучение материалов, систематизация результатов исследования, составление таблиц, схем и графиков. Именно по ней судят о степени самостоятельности, оригинальности и новизны темы работы.

Последнее время наиболее популярными становятся сетевые проекты. При запуске таких проектов педагог разрабатывает каждый этап проектно — исследовательской работы. Обычно совместная работа в сетевых проектах выстраивается для групповой работы. Участникам сетевого проекта необходимо объединиться в группы и выбрать командира. Участники группы обычно ребята из разных уголков России. Уже на первом этапе объединения в группы можно говорить о социально зрелой личности младшего школьника. Умение договориться и прислушаться к товарищу, сплоченно работать в команде на получение конечного результата. Конечный результат во многом зависит от того смогут ли участники группы самостоятельно решать различные проблемы, рассматривать их с различных позиций, размышлять и аргументировать свои высказывания и делать выводы. Регулярная практическая деятельность совместной деятельности формирует не только самостоятельность и ответственность за собственную работу, но и работу всей группы. В таких условиях обучающиеся выполняют различные социальные роли (лидера, организатора совместной деятельности, генератора идей и т. д.)

Таким образом, организационно — методическое сопровождение социализации младших школьников средствами проектно-исследовательской деятельности является одним из условий реализации ФГОС.

Системный подход в психолого-педагогическом сопровождении семьи, с использованием технологии «Мозарт»

Болотова Наталья Петровна, кандидат психологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Психолого-педагогическое воздействие в современных условиях требует оптимизации, которая невозможна без знания и учета обстоятельств семьи ребенка.

Практический опыт показывает, что возможность использования *системного подхода* в психолого-педагогическом сопровождении семей, с использованием ин-

новационных технологий, позволяет вывести самого ребенка и его семью из социально-психологической дезадаптации.

В настоящее время:

- 60-т процентов всех семей, составляют неполные семьи;
- 95 процентов семей имеют материальные и жилищные проблемы;
- 16 процентов семей проживают с лицами, имеющими ограниченные возможностями здоровья;
- 30 процентов семей — многодетные;
- 67 процентов семей — страдающие алкоголизмом;
- в 12-ти процентах семей — родители являются наркопотребителями;
- 60 процентов детей подвержены жестокому обращению, семейному насилию (физическое, психологическое, экономическое);
- 24 процента детей — социальные сироты (дети с ключом на шее);
- 25 процентов детей с низкой самооценкой;
- 15 процентов детей депрессивные (склонны к суициду, который помолодел, зафиксированы случаи детей от 8 лет);
- Снижается образовательный уровень;
- Лишь 5 процентов из 20 процентов одаренных детей, остаются замеченными родителями и педагогами, как нуждающиеся в развитии способностей;
- Тенденция к увеличению количества родителей лишенных прав;
- Из 10 рожденных детей — 8 вне брака;
- Растет детское материнство: каждая 10 роженица, это девочка-подросток; каждый 5-й рожденный ребенок — рожденный у несовершеннолетней матери;
- Рост детей с эмоциональными и поведенческими нарушениями на фоне педагогической запущенности;
- Увеличение количества детей с астеноневротическим синдромом;
- 52% подростков желают познать эффект наркотиков.

Системный подход в психолого-педагогической работе с семьей предполагает признание семьи как единой системы целого, единого психологического и биологического организма, признание всеобщих семейных взаимосвязей. *Системный подход* — направление психологической помощи, в основе которого лежит рассмотрение объекта как целостного множества элементов, в совокупности отношений и связей между ними.

Семейная система бывает:

- нуклеарная (ядерная) с подсистемами;
- расширенная, с подструктурами.

Нуклеарная — семейная система, состоит из родителей и детей, находящихся на иждивении.

Расширенная семья — семейная структура, включающая кроме нуклеарной семьи (супругов и их детей) дедушку, бабушку, дядю, тетю, внуков, двоюродных братьев и сестер.

Семья представляет собой социальную, открытую и самоорганизующуюся систему.

Социальная система, так как находится в динамических связях и отношениях друг с другом; открытая система потому, что взаимодействует с окружающей средой; самоорганизующаяся система, так как источник ресурсов находится в ней самой.

Семейная система живет по 2 законам, которые находятся в противоречии друг с другом и создают конфликт внутри семьи:

- Закон гомеостаза — каждая система стремится к сохранению положения, каким бы оно не было.
- Закон развития — каждая система должна пройти жизненный цикл.

Мы рассматриваем семью, как живую систему, стремящуюся к своему развитию, в которой происходит взаимодействие между всеми членами семьи и влияние их друг на друга. Считаем, что для оптимизации развития психических процессов и функций обучающегося, для гармонизации развития ребенка, наиболее эффективной является системная работа, нежели консультативная, проводимая индивидуально с матерью или отдельно с каждым его родителем или прародителем. Подобная работа предполагает, что специалист владеет не только методами консультирования, диагностики и коррекции, но и системным анализом, анализом взаимоотношений членов семьи, пониманием причин противоречий и конфликтных ситуаций, умением оказать квалифицированную помощь в их решении с тщательным дифференцированным подходом к дисфункциям семьи, а также к проблемам каждого отдельного ее члена.

Для благополучного развития ребенка родителям необходимо осознать родительско-детские, детско-родительские, супружеские и межпоколенные дисфункции, а грамотно подобранные методы, методики и техники психокоррекционной работы по устранению дисфункций в системе семьи позволят детям гармонично формироваться и развиваться.

Существуют *правила работы* в системном семейном подходе:

- индивидуальная работа с семьей, как с единицей, как с единым целым;
- проведение коррекционной работы с системой семьи с обязательным участием в ней каждого ее члена:
 - со всем составом семьи одновременно, в триаде, в диаде;
 - с детьми, с детьми и родителями, с родителями, с супругами, с прародителями;
 - установление контакта с каждым членом семьи;
 - сбор информации о проблеме семьи у каждого из членов семьи с использованием косвенных вопросов, циркулярного интервью и других методов системного подхода;
 - уточнение и установление проблемы семьи, выявление ее ресурса и ресурса каждого отдельного члена семьи.

Интегративный характер психокоррекционных мероприятий, позволяет осуществлять одновременно диагностическую и психокоррекционную работу, использовать психокоррекционные технологии в работе с каждой семьей, в зависимости от дисфункций.

Возможность использования *системного подхода* в психолого-педагогическом сопровождении семей, с использованием *инновационной методике «Мозарт — семейный ресурс» технологии «МОЗАРТ»*, позволяет успешно выявлять семейные дисфункции, ресурсы семьи и эффективно формировать гармонизацию внутрисемейных взаимоотношений, а также дает возможность вывести самого ребенка и его семью из социально-психологической дезадаптации.

Игро-арт пособия технологии «МОЗАРТ» состоят из игрового поля и карточек с изображением фрагментов и мотивов полотен отечественных и зарубежных художников. С помощью специально разработанной методологии проведения коррекционной работы психологом и обобщенных образов природы *игро-арт пособий*, расширяется внутреннее психологическое пространство членов семьи, что позволяет снять психологические реакции на ограничение их поведенческой активности и выражения потребностей в семейной системе.

Игро-арт методика «Мозарт-семейный ресурс» создает оптимальные условия для воспроизведения в аллегорической форме как скрытых, так и открытых вну-

трисемейных конфликтов, позволяет проигрывать стрессовые ситуации, моделировать новые, вовлекать семью в социальные формы взаимодействия, расширять спектр их общения, повышать социальную активность. Методика позволяет акцентировать внимание членов семьи на их ощущениях и чувствах, корректировать психологические негативные проявления, негативное поведение, вредные привычки, сформировать представление о функциональной семье.

«Мозарт-семейный ресурс»:

- способствует вербализации членам семьи подавленных мыслей и чувств;
- позволяет найти социально приемлемый выход негативным чувствам;
- дает возможность снять накопившееся напряжение;
- сформировать качественно гармоничные отношения в семье;
- выработать новые формы взаимодействия семьи с ее окружением.

Технологии «МОЗАРТ» и ее трем методикам «Мозарт-развитие», «Мозарт-терапия» и «Мозарт-семейный ресурс»:

- студенты обучаются на лекциях, семинарах, мастер-классах высших учебных заведениях;
- специалисты применяют в области психологии, педагогики и социальной сферы в различных городах РФ.

Литература:

1. Болотова Н. П. Современная технология «Мозарт» в системной семейной психотерапии. Сборник международной науч-практической конференции «Проблемное поле современной семьи» М. 2015 (0,40)
2. Болотова Н. П. Мозарт-семейный ресурс» в психокоррекции детско-родительских отношений. Сборник науч-практической конференции «Психолого-педагогическая поддержка детей с ОВЗ» МГПУ. М. 2015 (0,40)
3. Болотова Н. П. Психолого-педагогическая работа ДОУ с семьей, как фактор здоровья эмоциональной сферы ребенка. Сборник науч. трудов Конференция с международным участием «Современный ребенок: Какой он? Шадринск. 2015. (0,2)
4. Болотова Н. П. Технология «Мозарт» и ее семейный ресурс/Н. П. Болотова/Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Матер. науч. прак. конф. М. 2011. (0,2)
5. Болотова Н. П. Мозарт — терапия в практической деятельности/Н. П. Болотова// Прикладная психология и психоанализ. Изд-во МПА-Пресс, — М. — 2007. — № 3-4. — с. 19-30. (1 п. л.)
6. psychology-corner.ru

Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста

Болотова Ирина Олеговна, магистрант
Московский педагогический государственный университет

В статье рассматривается вопрос развития связной речи детей путем применения разнообразных педагогических методов и технологий.

Ключевые слова: развитие речи, мнемотехники, синквейн, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии.

Одна из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста — развитие речи. По средствам речевого общения ребенок делится своими переживаниями, выражает чувства, взаимодействует с окружающими людьми, получает знания из словесных объяснений взрослого.

В настоящее время достаточно часто в высказываниях детей мы можем наблюдать такие характерные особенности нарушения связной речи как, отсутствие последовательности, при изложении своих мыслей, использование преимущественно коротких фраз, нарушение грамматического строя в предложениях. Если говорить о детях старшего дошкольного возраста, это может препятствовать обучению ребенка в школе и его социальной адаптации (неуверенность в себе, сложность в общении со сверстниками).

Поэтому, крайне важно для ребенка дошкольного возраста научиться говорить содержательно, последовательно, ясно, иными словами связно.

В задачи обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста входит формирование таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов, рассказов из опыта, высказываний типа рассуждений. Применение *мнемотехники, синквейна, игровых и здоровьесберегающих технологий* делает обучение интересным, занимательным, развивающим.

Мнемотехника — система методов и приемов, обеспечивающих эффективное сохранение и воспроизведение информации.

В мнемотехнике информация, которая трудно запоминается, переводится в зрительные образы, которые легко запоминаются нашим мозгом, создается ассоциативная связь и в таком виде информация запоминается надолго.

Дидактическим материалом служат:

— *Мнемоквадраты* — изображения, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение.

— *Мнемодорожки* — состоят из 3-4 символов, по которым можно составить небольшой рассказ в 2-3 предложения.

— *Мнемотаблицы* — представляют собой изображения основных звеньев, в том числе схематические, по

которым можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или даже стихотворение.

Важно передать условно-наглядную схему, изобразив таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям.

В дошкольной педагогике мнемотаблицы могут быть представлены в виде:

— *Сенсорно-графических схем (автор Воробьева В.К.)*

Данные схемы помогают детям ознакомиться:

— с логической структурой мысли отдельного предложения (вычленение предмета сообщения и того, что сообщается о предмете);

— с правилами смысловой связи предложений (выявлению того, как сообщается, рассказывается о предмете или событии, закреплению у детей представления о том, что рассказ состоит из нескольких предложений);

— с правилами строения рассказа [2].

При создании схемы повествовательного рассказа, в сознании детей постепенно закрепляется представление о его структуре, которая требует определенной последовательности, то есть передачи мысли от предложения к предложению линейно, по цепочке и не допускает перестановки.

Заполнение частей графической схемы осуществляется настоящими изображениями предметов, что способствует развитию возможности нагляднообразного представления содержания рассказа.

Для воспроизведения описательного рассказа применяются сенсорно-графические схемы, которые привлекают внимание детей к признакам предмета, наглядно показывают детям, что от перестановки порядка признаков последовательность рассказа не нарушается, в нем не возникает смысловых пробелов, какие возникают при перестановке частей повествовательного рассказа.

— *Предметно-схематических моделей (автор Ткаченко Т.А.)*

В предметно-схематических моделях используются опорные сигналы (схематические картинки), в которых представлены существенные признаки, связи, отношения. Являясь зрительным планом, они направляют процесс связного высказывания [5].

— *Блоков-квадратов (автор Глухов В.П.)*

Блоки-квадраты, используются в условной наглядной схеме при моделировании сюжета произведения и обозна-

чают отдельные фрагменты рассказа. Они заполняются изображениями персонажей и значимых объектов, которые соответствуют каждому из последовательных фрагментов-эпизодов. Составление такой схемы позволяет детям устанавливать последовательность и взаимосвязи основных смысловых звеньев рассказа [3].

— *Коллаж (автор Большева Т.В.)*

Коллаж представляет собой лист картона (плотной бумаги, магнитной доски) на который наклеиваются или крепятся различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры. Задача коллажа — связать все картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры между собой. В результате чего происходит отработка сюжетного метода запоминания [1].

— *Схемы составления рассказов (автор Ефименкова Л.Н.)*

При составлении схемы используются опорные предметные картинки, которые располагаются в последовательности рассказа [4].

В работе по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста мнемотаблицы могут использоваться при обучении составлению рассказов, пересказах художественной литературы, отгадывании и загадывании загадок, заучивании стихов.

Синквейн происходит от французского слова — «пять». Это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк. История возникновения синквейна, достаточно молода, он возник в начале двадцатого века в США под влиянием японской поэзии.

Существуют два основных правила составления синквейнов, первое правило составления классических синквейнов, заключается в строгом подсчитывании слогов в каждой из пяти строк. Второе правило, более современное и распространенное дидактическое. Дидактический синквейн основывается на содержательной стороне и синтаксической заданности каждой строки:

— Первая строка — тема синквейна, включает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает явление или предмет, о котором пойдет речь.

— Вторая строка — два слова (чаще всего прилагательные или причастия), которые описывают свойства и признаки этого явления или предмета.

— Третья строка — образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия явления или предмета.

— Четвертая строка — фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение, мнение, чувство автора синквейна к описываемому предмету или явлению.

— Пятая строка — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или явления о котором говорится в дидактическом синквейне [6].

Чёткое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Так, для улучшения текста в некоторых строках можно увеличить количество слов, возможно ис-

пользование и других частей речи.

При составлении дидактического синквейна, детям необходимо из всего своего словарного запаса найти необходимые слова-признаки, слова-действия, составить пространное предложение с этими словами, подобрать слово, которое ассоциативно связано с этим понятием.

Применение данной творческой работы позволяет развивать у детей:

— Мыслительные способности (умение находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать);

— Речевые способности (развитие связной речи — как составление рассказа из опыта, развитие словаря);

— Проявление индивидуальности (дети учатся выражать свои наблюдения, впечатления и переживания).

Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, а с другой — сама игра развивается под влиянием развития речи. Играя, дети проявляют дружеские отношения друг к другу, а речь помогает проявить своё отношение, чувства, мысли, переживания к выполняемому действию.

Для развития связной речи детей дошкольного возраста используют игры *творческие, настольные дидактические и словесные*:

Творческие игры по своему виду делятся на сюжетно-ролевые и режиссерские.

Сюжетно-ролевые игры — это разыгрывание сказок и рассказов. В их текстах применяются разнообразные лексические и грамматические средства, которые способствуют обогащению речи ребенка. В процессе таких игр улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй [9]. Увиденное и пережитое в самостоятельных театральных представлениях расширяет кругозор детей, вызывает потребность рассказывать о спектакле. Все это, бесспорно, способствует развитию речи, умению передавать свои впечатления в монологической форме.

В режиссерской игре ребенок сам придумывает ее содержание, в основе которого лежит его личный опыт. Как правило, в ней отражаются события, которые произвели на него неизгладимое впечатление, знания, полученные из различных источников. Ребенок, выполняя игровое действие, стремится их передать своим сверстникам. Это становится возможным, если речь его последовательна, содержательна, ясна, чему он и обучается в процессе игры.

Настольные дидактические игры содержат в себе большие возможности в обучении. Они могут быть использованы как часть занятия и как самостоятельная деятельность.

В первом случае ведущую роль выполняет воспитатель. Он создаёт игровую ситуацию и может быть как учителем, так и участником игры.

Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, её правилам, действиям, если эти правила ими усвоены. Можно использовать различные знаки моти-

вации, для того чтобы привлечь внимание детей к дидактическим играм, пособиям, художественной литературе.

Через дидактические игры закрепляется умение сравнивать, классифицировать, обобщать. Очень важно уметь учитывать совокупность признаков предмета или явления, это потребуется в дальнейшем для отгадывания и придумывания загадок, правильного описания сюжетной картины.

Задачи многих дидактических игр составлены так, чтобы научить детей составлять самостоятельные рассказы о явлениях природы, о предметах, общественной жизни.

Таким образом, дидактические игры пополняют активный и пассивный словарь, способствуют его активизации, развивают связную речь, умение правильно выражать свои мысли.

Словесные игры обучают способам сравнения объектов. В процессе таких игр дети рассуждают, отстаивают свою точку зрения при рассматривании картин, домысливают сюжет.

Для того чтобы вызвать желание у детей к словотворчеству можно изготовить вспомогательные атрибуты, оформить в соответствии с тематикой игровое пространство [8].

Здоровьесберегающие технологии играют не мало-важную роль в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста. К ним относится развитие речевого дыхания, которое играет большую роль в воспитании правильной и ясной речи.

Для формирования правильного речевого дыхания детей существует большое количество дыхательных упражнений. Чтобы научить детей делать быстрый глубокий вдох, а затем плавный длительный выдох можно использовать такие игрушки как дудочка, свистулька, выдувать мыльные пузыри. Предлагаем детям дуть на бумажные игрушки, одуванчик, легкое перышко, ватный шарик, снежинки на ручках для выработки сильного и целенаправленного выдоха.

Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности [7].

Применяя вышеописанные технологии в работе по развитию связной речи дошкольников важно вызвать интерес и желание детей к определенному виду деятельности, учитывать возрастные и индивидуальные особенности.

Литература:

1. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. — М.: Детство-Пресс, 2005.
2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. — М: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. — М.: АРКТИ, 2002.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи. — М.: Просвещение, 1985.
5. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002.
6. Дидактический синквейн в работе с дошкольниками с речевыми нарушениями/Аникина М.// Международный образовательный портал <http://www.maam.ru/detskijasad/didakticheskii-sinkvein-v-rabote-s-doshkolnikami-s-rechevymi-narushenijami.html> (дата обращения 13.03.2016)
7. Игры на развитие речевого дыхания у дошкольников/Зоря Т.В.// Социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2015/11/11/igry-na-razvitie-rechevogo-dyhaniya-u-doshkolnikov> (дата обращения 12.03.2016)
8. Влияние игры на развитие речи старших дошкольников/Комиссарова Н.Е.// Планета детства <http://planetadetstva.net/vospitatelam/pedsovet/pedagogicheskij-doklad-vliyanie-igry-na-razvitie-rechi-starshix-doshkolnikov.html> (дата обращения 14.03.2016)
9. Влияние театрально-игровой деятельности на развитие речи детей дошкольного возраста/Машкина М.В.// Социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2015/07/27/konsultatsiya-vliyanie-teatralno-igrovoy> (дата обращения 09.03.2016)

Обучение изобразительному искусству подростков с опорой на доминирующее полушарие мозга

Борисова Анна Ивановна, аспирант

Московский педагогический государственный университет

В современных условиях создания демократического государства на основе рыночной экономики, важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения в постоянно меняющихся условиях. В связи с этим, серьезные изменения происходят в системе образования. Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, формирование активной успешной личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Предмет «Изобразительное искусство» реализует художественно — эстетическое направление в образовании и воспитании школьников. Художественное образование и воспитание является непременным условием формирования целостной, духовно богатой, нравственной и творчески активной личности. Творческий опыт, в той или иной степени присутствующий на занятиях изобразительным искусством, непременно проявляется творческой активностью и в любой другой сфере деятельности.

Новые стандарты образования предполагают не только урочную, но и дополнительную внеурочную деятельность по предмету ИЗО. Такой подход позволит расширить возможности образования и воспитания учащихся, углубиться в содержание предмета, успешнее формировать и развивать личностные качества учащихся. Но для этого необходимо создать такие условия, чтобы дети с интересом воспринимали искусство и сами охотно занимались художественным творчеством.

Решение этой проблемы в первую очередь предполагает учет возрастных особенностей детей: знание того, какие методы, задания, материалы, рассматриваемые произведения оптимальны для занятий с учащимися разных возрастных категорий. Какими благоприятными предпосылками художественного развития отличается каждый возрастной период, и какие проблемы возникают в процессе роста? Как, например, сохранить и развить замечательные качества, присущие детскому творчеству, и успешно преодолеть кризисные явления, переживаемые детьми в подростковом возрасте? Ведь именно в этот период, такой важный для становления личности и развития творческого потенциала, происходит порой отчуждение ребенка от изобразительной деятельности.

В этой связи особенно актуальной становится проблема индивидуализации обучения. Каждый ребенок — не только представитель определенной возрастной категории, но и неповторимая личность со своей психофизиологией. Одним из важнейших свойств индивидуальности является функциональная асимметрия мозга. Она

определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу человека.

В настоящее время в психологии накоплен значительный материал, убедительно показывающий индивидуально-типологические различия в способах приема и переработки информации в связи с функциональной асимметрией больших полушарий головного мозга [8]. Выявлены индивидуально-типологические особенности протекания отдельных психических процессов, в том числе процесса восприятия [9,10]. В школьном обучении эти различия пока практически не учитываются.

В современной школе превалирует аналитический левополушарный стиль обучения с опорой на языковое, логическое мышление. В этой ситуации дети с доминированием левого полушария оказываются в более выгодном положении. Правополушарным детям в такой системе не очень комфортно. С правым полушарием связано непосредственно-чувственное восприятие, наглядно-образное мышление, творчество, которое может проявляться в различных сферах жизнедеятельности человека, обеспечивая неоднозначность, нестандартность способов решения тех или иных проблем. Уроки искусства в школе позволяют гармонизировать односторонность развития личности, уравновешивать предпочтение научного логического подхода с эмоционально-образным познанием, развивать не только левое, но и правое полушарие.

В процессе изучения изобразительного искусства недостатки существующей системы особенно явно обнаруживаются в работе с подростками. Не случайно этот возрастной этап называется в психологии этапом кризиса детского изобразительного творчества. Чрезмерное возбуждение левого и торможение правого полушария приводит к тому, что свобода, смелость и спонтанность, характерные черты детского изобразительного творчества сменяются пунктуальностью и аналитичностью, пропадает непосредственность чувств, умение быстро схватывать ситуацию. В рисунках характерным становится детализированный тип выразительности.

В системе образования назрела необходимость в новых технологиях и методиках, позволяющих оптимизировать процесс обучения, осуществлять на деле индивидуальный подход к каждому обучающемуся, что значительно повысит эффективность учебно-воспитательного процесса. В связи с этим, большое значение приобретает исследование проблем, связанных с изучением особенностей учащихся, проявляющихся в учебно-познавательной деятельности.

В своем исследовании мы исходим из принципа, что основные этапы становления личности ребенка неотде-

лимы от развития его творческих возможностей, а, следовательно, от развития восприятия и воображения, которые выступают в художественной деятельности в неразрывном единстве. Развитие художественного восприятия — непереносимое условие успешного формирования общекультурных, учебно-познавательных, коммуникативных, духовно-нравственных и других компетентностей, обусловленных спецификой предмета. «Все наше знание имеет свой корень в нашем восприятии», — утверждал гениальный Леонардо да Винчи. Следует также подчеркнуть, что два вида учебной деятельности на уроке ИЗО — восприятие искусства и собственное творчество неразрывно связаны и составляют единый процесс художественного образования, что в свою очередь является основополагающим началом гармоничного развития личности.

Предметом нашего исследования стала проблема художественного развития младших подростков в зависимости от типа межполушарной асимметрии мозга.

На первом этапе нашего исследования стояла задача определения типа функциональной асимметрии полушарий головного мозга у детей. Для этой цели мы использовали тест И. П. Павлова для характеристики типов высшей нервной деятельности («мыслительный», «художественный», «средний» — «промежуточный»), а также серию тестов по определению ведущей руки, ведущего глаза (методики Безруких М. М., Князевой М. Н.).

В нашем эксперименте участвовало 124 учащихся 5-6 классов.

Учащиеся разделились на следующие группы: правополушарные — 38%, левополушарные — 19%, равнополушарные — 43%.

Важным этапом нашего исследования было проведение эксперимента по методу В. Г. Степанова (метод восприятия расфокусированного с помощью диапроектора изображения), позволяющего выявить различия в течение процесса зрительного восприятия. В данном эксперименте правополушарные учащиеся продемонстрировали угадывающий способ восприятия, левополушарные — детализирующий, равнополушарные — смешанный тип восприятия.

Для примера приводим высказывания учащихся, обнаруживающие разный способ восприятия при рассмотрении расфокусированного изображения картины В. Васнецова «Витязь на распутье».

Так Настя Ж. следующим образом раскрывает свой способ восприятия: «Вижу белое пятно, на нем что-то темное (1 срез). Внизу что-то белое и коричневое, вверху бело-серое (2 срез). Опять белое пятно, на нем что-то коричневое, похоже человек. Сзади какие-то черточки (4 срез). Вверху пятно стало похоже на птицу (6 срез). Конь. На нем всадник (7 срез). Рядом камень... (8 срез). Белый конь, всадник, много камней. Копье. Летит ворон (10 срез). На камне что-то написано (11 срез).

Дима К. видит ту же картину иначе: «Я вижу дом, вдалеке башня, а перед ней большой мост (1 срез). Только дом без крыши (2 срез). Рядом с домом стоит береза... (4 срез).

Я вижу колодец, а рядом человек с коровой... (6 срез). Конь стоит около камня с надписью (8 срез). Всадник на коне с копьем и летает птица. Везде лежат черепа (10 срез). Илья Муромец на распутье трех дорог (11 срез).

При анализе высказываний учащихся видно, насколько ярко различаются способы течения восприятия в одном и в другом случаях, особенно на начальной стадии. Понятно, что в первом случае приведен пример детализированного восприятия, а во втором угадывающего. Но такую ясную картину предпочтения того или иного типа восприятия продемонстрировали не все испытуемые. Многие учащиеся пользуются обоими способами восприятия. В данном случае дети, опираясь на живое воображение, склонны к восприятию картины в целом и в тоже время не упускают детали.

Следовательно, в процессе проведения уроков по изобразительному искусству у обучающихся первого типа (детализирующее восприятие) следует стимулировать живое воображение, а у обучающихся второго типа (угадывающее восприятие) — видение частей и деталей воспринимаемой картины.

По утверждению В. Г. Степанова, соотношение между способами восприятия с возрастом способно изменяться: количество учащихся употребляющих оба способа восприятия увеличивается, т. е. увеличивается взаимодействие левого и правого полушарий. Эту тенденцию следует оценивать положительно.

По нашему представлению учитель ИЗО имеет возможности руководить такой тенденцией — способствовать развитию процессов межполушарного взаимодействия, что в конечном итоге способствует более полному и многообразному восприятию мира.

На этапе констатирующего эксперимента были проведены исследования по восприятию произведений живописи, по выявлению различий в способах изображения, применяемых учащимися, в зависимости от ведущего полушария. В процессе изучения продуктов деятельности мы выявили существенные различия в рисунках, в передаче пропорций, симметрии — асимметрии, статики — динамики, в восприятии цвета, способе лепки, в передаче фактуры у право и левополушарных детей.

Сравнительный анализ результатов наших экспериментов дает яркую картину различий в художественном восприятии и изобразительной деятельности младших подростков в зависимости от ведущего полушария мозга [3]. В продуктах деятельности равнополушарных обучающихся (смешанный тип восприятия) прослеживаются особенности, как первого, так и второго типов. В целом успешность работ учащихся смешанного типа оказалась наиболее высокой.

Полученные данные подтверждают высказывание В. Г. Степанова о том, что для восприятия правополушарных учащихся важную роль играет человек, в частности, лицо человека, в то время как левополушарные тяготеют к восприятию и изображению абстрактных и геометрических форм [9]. Можно предполагать так же, что

Таблица 1. Сравнительная характеристика результатов художественно-творческой деятельности лево- и правополушарных учащихся

Вид деятельности	Левополушарные	Правополушарные
Восприятие расфокусированного изображения («Витязь на распутье». В. Васнецов)	Развернутый, отвлеченный анализ, направленность на отражение искусственных форм (геометрических фигур, символов, знаков), чистых цветов. Детализирующий тип восприятия	Быстрое завершение синтетических операций, направленность на отражение естественных форм (лица людей, реальные предметы и т. д.) Угадывающий тип восприятия
Характер высказывания по картине («Март». И. Левитан)	Развернутое описание. Перечисление изображенного может быть довольно подробным. Эмоционально-оценочное отношение чаще отсутствует.	Высказывание очень обобщенное. Нет развернутого описания. Хорошо выражено эмоционально-оценочное впечатление. Часто встречаются фразы: «...художник хотел передать радостное весеннее настроение, «...выразить красоту весны» и т. д.
Рисование с натуры (Натюрморт с вазой, зарисовка)	1. Компонуют менее удачно. 2. Слабо выражают живое впечатление от натуры. 3. Более аккуратны и тщательны в работе. 4. Точны в деталях, не привносят своего, «привязаны» к натуре. 5. Пропорции чаще вытянуты. 6. Не фиксируется плоскость стола (предмет висит в воздухе).	1. Успешно компонуют в листе. 2. Живо передают впечатление от натуры. 3. Менее аккуратны, более раскованы в работе. 4. Свободны в трактовке натуры, могут дополнить композицию. 5. Пропорции близки к натуральным. 6. Передают пространство (предмет стоит на плоскости).
Восприятие цвета (Выразить в вербальной форме впечатление от того или иного цветового тона)	Ассоциируют цвета с некоторыми символическими обобщениями или символами, нравственными категориями, такими как преданность, равнодушие, бесконечность, честность, гордость и т. д.	Ассоциируют цвета с эмоциональным состоянием: задумчивый, ласковый, нежный, радость, грусть и т. д., а также с предметным цветом: небо, земля, солнце.
Симметрия (апликация из геометрических форм)	Составляют композицию в виде отвлеченного орнамента.	Составляют композицию в виде лица или фигуры человека.
Асимметрия (апликация из геометрических форм)	Выполняют абстрактные композиции (беспредметные)	Изображают конкретные образные представления (предметные)
Лепка (лепили собачку, используя две методики по выбору)	Составляют общую форму из отдельных частей	Предпочитают лепку из цельного куска пластилина способом моделирования формы
Упражнения на передачу фактуры (сирень, иней, вспаханное поле, поверхность воды)	Следуя инструкции, передают фактуру с помощью мазка (фрагмент).	Передавая фактуру, стремятся показать образ в целом (например, ветку сирени).

колористическое решение картины более эмоционально и непосредственно воспринимается правополушарными учащимися, в то время как левополушарные учащиеся склонны к аналитическому, символическому восприятию колорита. Формирующий эксперимент предусматривал внедрение в педагогическую практику новейших методик преподавания изобразительного искусства на основе использования данных нейронаук (метод Бетти Эдвардс) [11] и результатов нашего исследования с после-

дующим изучением изменений, которые возникают в восприятии учащихся вследствие используемых новаций.

Один из путей дальнейшего развития художественных способностей детей в сложный подростковый период нам видится в использовании обучающих возможностей не только реалистического, но и абстрактного искусства, формальной и декоративной композиции. Опираясь на исследования В.Г. Степанова об индивидуально-типологических особенностях восприятия и результаты наших

исследований, мы можем утверждать, что абстрактное искусство более доступно левополушарным людям, в то время как предметно-образное правополушарным [9].

Теория межполушарной асимметрии дает ценный материал для развития творчества учащихся, которое связано, прежде всего, с развитием правого полушария. Поэтому в нашей работе мы уделяем внимание характеристике когнитивных процессов учащихся (ощущения, восприятие, память, мышление, воображение). В связи с этим, мы учитываем, что в когнитивных процессах имеются различия, обусловленные межполушарной асимметрией мозга. Так, для левополушарных учащихся характерно развитие определенных аналитических процессов и слабость синтетических. Для правополушарных характерна направленность на быстрый синтез с некоторым недостатком на детальный анализ. Поэтому у левополушарных учащихся более развернутые ощущения, детальное восприятие (наблюдение), логическая память и логическое мышление. У правополушарных более развито целостное восприятие (типа гештальта), образная память, образное мышление и творческое воображение.

Учитывая все эти обстоятельства, надо сказать, что у учащихся важно развивать прежде всего доминирующий тип восприятия, добиваясь его взаимодействия с другим. Это необходимо для того, чтобы используя достоинства данного типа, дополнить другим. Следует отметить, что развитие правого полушария необходимо и право и левополушарным людям. Как утверждает И. Соньер: «Обучая левое полушарие, вы обучаете только левое полушарие. Обучая правое полушарие, вы обучаете весь мозг» [8, с. 3]. Мы считаем, что для изобразительного искусства очень важно развивать правое полушарие. С ним связано целостное пространственное восприятие мира и художественное творчество.

С младшими подростками (5, 6 классы) нам видится целесообразным использование обучающих возможностей не только реалистического искусства, но формальной и декоративной композиции, допускающих относительную свободу творчества [4]. Так как воображение в этом возрасте уже не так продуктивно, а отношение к своему творчеству становится более критическим, нужно перенести акцент на такие художественные проблемы, решение которых каждый ребенок-подросток может успешно освоить. Здесь, как нам видится, вполне своевременно обратиться к творчеству В. Кандинского, к его абстрактной живописи [6]. В произведениях абстрактного искусства, построенных по принципам формальной композиции, заложена большая эмоциональная сила не описательностью, не предметностью, а взаимным расположением и формой цветовых пятен. Формальная композиция легко переходит в орнамент. А орнамент является по сути одной из форм абстрактной композиции. Все эти средства используются в декоративной композиции. Задания такого типа увлекают детей как своеобразная изобразительная игра со своими правилами. Если рисование с натуры воспринимается детьми как учебное задание, не всем в полной мере

доступное, то декоративная композиция — это всегда творческая работа, позволяющая применять разные хитрости и смелые выдумки. Для творческого процесса одинаково важно развитие интуитивного художественного чувства и словесно логического понятийного мышления. Их успешное взаимодействие способствует эффективному гармоничному развитию личности и обеспечивает высокое качество художественной работы.

Важно, что обучаясь изобразительному искусству, дети приобретают не только навыки художественного творчества, но через постижение прекрасного развиваются духовно — нравственно и творчески во всех своих природных задатках. Академик Бехтерева Н. П. [1] отмечала, что творчество — это важнейшее свойство и достижение мозга, возвышающее человека, дающее ему смысл и продуктивность деятельности, душевную удовлетворенность, целеустремленность и долголетие. В то же время творчество не терпит насилия и угасает при принуждении.

В школьной практике, с учетом того, что возрастная динамика функциональной организации мозга проявляется не только в латерализации психических функций, но и в становлении механизмов межполушарного взаимодействия, что положительно сказывается на развитии личности в целом, важно, с опорой на доминирующее полушарие стараться развивать и другое. В этом плане использование выразительных средств реалистического (предметного), и абстрактного (беспредметного) искусства обогащает процесс восприятия и самостоятельного творчества детей с разной латерализацией мозга. Освоение средств художественной выразительности (анализ и моделирование композиции картины, цветовых сочетаний), используя при этом обобщенные абстрактные формы, помогает формировать у детей способность воспринимать содержательность художественной формы, видеть не только что изображено, но главное — как изображено. Наш опыт показывает, что научиться восприятию выразительности композиции и колорита помогают произведения абстрактного искусства, которые и представляют собой в чистом виде «грамматику композиции» и «азбуку живописи» [2].

Создавая абстрактные композиции, напоминающие палитру, дети начинают понимать, что краски «живут». Пятна, образуя сочетания, рожают смысл и содержание композиции. Абстрагируясь от предметной формы, постигая выразительные возможности цвета и линии, дети пытаются выразить свои переживания, впечатления, ассоциации. Оперирование средствами выразительности абстрактного искусства переносит акцент в изобразительной деятельности с объективного мира на внутренний мир субъективных переживаний, ощущений. В таком случае у подростка развивается способность к распознаванию собственных эмоций и пониманию эмоций других людей как в жизни, так и в искусстве. Открытие в себе неповторимой индивидуальности помогает ребенку реализовать себя в учебе, в творчестве, в общении.

Конечно, учителю необходимо продумать методику уроков, систему упражнений, заданий, чтобы язык форм

и красок стал для детей живым средством художественного выражения, а встреча с абстрактным искусством — новым откровением. Задания типа: метаморфозы линии (или: линия превращается...), монотипии, этюды-ассоциации, цветовые гармонии на передачу различных состояний и т. п. развивают детское воображение, воспитывают тонкость восприятия. Все это подготавливает детей к восприятию абстракции. Следует помнить при этом, что восприятие такого искусства связано не только со словесно-логическим, но и с интуитивным мышлением, а воздействие его на человеческую психику тонко и многогранно и по своему уникально.

Л. С. Выготский, размышляя о детском художественном творчестве, указывал на то, что для развития воображения важно «...приобщение ребенка к эстетическому опыту человечества... включить психику ребенка в ту общую мировую работу, которую проделало человечество в течение тысячелетий...» [5, с. 292-293]. Развивая эту мысль, современный исследователь детского творчества Ю. А. Полуянов заклю-

чает: «...духовное оскудение наступает тогда, когда...культурное наследование для нового поколения прерывается, уходя в архивы, запасники музеев, исследования специалистов, а не в практику образования» [7, с. 103].

Так, собственно, было до последнего времени с искусством XX века, с произведениями русского авангарда, с абстрактным искусством в частности. В настоящее время искусство авангарда возвращается к нам. Свидетельство тому — новые публикации, исследования, выставки. Пора и в школе шире использовать развивающие и обучающие возможности этого искусства.

Многолетний опыт работы в школе и результаты нашего эксперимента позволяют утверждать, что обучение изобразительному искусству с учетом типов функциональной асимметрии учащихся поможет учителю правильно ориентироваться в оценке изобразительной деятельности детей, определиться в содержании и методике уроков с тем, чтобы способствовать дальнейшему развитию художественных способностей всех обучающихся.

Литература:

1. Бехтерева Н. П. Магия мозга и лабиринты жизни. М.: АСТ, 2013.
2. Борисова А. И. Развитие художественного восприятия в младшем подростковом возрасте средствами абстрактного искусства // Актуальные вопросы современной психологии, — Орехово-Зуево. 2001, с. 41-43.
3. Борисова А. И. Особенности художественной деятельности младших подростков, обусловленные типом межполушарной асимметрии мозга // Вестник Московского государственного университета. Серия «Психологические науки». 2008. № 1 с. 5-9.
4. Борисова А. И., Салюк И. А. Радость творчества. Развитие художественных способностей в младшем подростковом возрасте. М.: ПолиГрафГруп 2013
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991
6. Кандинский В. В. О духовном в искусстве. М., Архимед, 1992
7. Полуянов Ю. А. Перспективы реализации идей Л. С. Выготского в детском художественном творчестве // Вопросы психологии. 1997. № 1, с. 98-104
8. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. М.: «ТЦ Сфера», 2000
9. Степанов В. Г. Психологические исследования процесса восприятия школьников и взрослых (1958—2008)/М.: издательство МГОУ, 2008.
10. Степанов В. Г. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация. — М.: Академический Проект, 2013.
11. Эдвардс Б. Художник внутри вас. Курс раскрытия творческих способностей. Минск: Попурри, 2001

Формирование семейных традиций как профилактика семейного неблагополучия в рамках курса повышения родительской компетенции

Бородина Ольга Васильевна, психолог

ГБУ Территориальный центр социального обслуживания «Жулебино» (г. Москва)

Понятие «Семейное неблагополучие» знакомо не только представителям социальных организаций. Под неблагополучными семьями понимаются семьи, в которых размыты внутренние границы, нарушено пол-ролевое поведение, игнорируются основные семейные

функции, имеются скрытые или явные дефекты воспитания.

Семья — основной социальный институт для ребенка. То, что дают ребенку родители — его духовную основу, станет во многих смыслах определяющим ориентиром в

жизни. Семья имеет огромное значение для ребенка. При этом, являясь представителем общества, семья проводит те ценности и нормы, которые общество внедряет в сознание людей.

Сегодня институт семьи претерпевает кризис, который имеет системный характер. Многие факторы говорят о его устойчивом неблагоприятном нарастании: пропаганда свободных отношений, рождение детей вне брака, развод и социальное сиротство становятся нормой в современном обществе. Несмотря на наблюдающийся в последнее время рост рождаемости, из краткого анализа Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, мы отмечаем, что число детей в возрасте до 17 лет сократилось за 10 лет с 31,6 миллиона в 2002 году до 25 миллионов в 2011 году.

Еще в XVIII-XIX веках отечественные мыслители и ученые поднимали проблему утраты семейной культуры, семейных связей, традиций воспитания. За непродолжительный исторический период времени произошло разрушение традиционных семейных связей, изменилось представление о семейных отношениях, укладе, воспитании детей.

Социум не может существовать без воспроизводства и следования традициям, именно они осуществляют духовное ориентирование подрастающего поколения. Изучение ценностных отношений, традиций воспитания в русской патриархальной семье позволяет утверждать, что духовные скрепы народа, его уникальность и самобытность заключены в традициях.

Основным источником передачи традиций, уклада является семья. Поэтому возрождение семейных традиций семейной культуры, повышение родительской компетенции являются одной из приоритетных задач государства.

Процессы, происходящие в современном мире, всего лишь являются следствием своевременно нерешенных проблем, или задач, с которыми общество не справилось. Так, например, 90-х годах XX столетия, смена экономической формации, политические изменения нашли отражение в обществе в виде кризиса института семьи и родительства, различного рода созависимостей.

В условиях нынешнего кризиса функцию взаимодействия с семьями, в том числе с семьями, нуждающимися в социальной поддержке государства, направленную на повышение родительской компетенции, создание мероприятий, направленных на формирование семейных традиций, могут взять на себя организации, обеспечивающие меры социальной поддержки.

Мы можем рассматривать формирование семейных традиций в рамках курса повышения родительской компетенции как новую форму социального обслуживания населения.

Таким образом, это будет способствовать решению сразу нескольких задач современного общества:

Во-первых, кризис и общественные преобразования, такие, как модернизация в системе образования являются

серьезным испытанием для многих семей, в том числе семей, нуждающихся в социальной поддержке государства.

Детей в дошкольные образовательные учреждения в настоящее время принимают с 3-летнего возраста. Родители самостоятельно вынуждены заниматься воспитанием и развитием детей дошкольников. Не все родители оказались к этому готовы.

Во-вторых, дополнительное образование для родителей является платным. В условиях современного экономического кризиса многие семьи оказались не готовы к дополнительным расходам. Мероприятия, направленные на повышение родительской компетенции и направленные на формирование семейных традиций, могут стать защитной мерой в условиях экономического кризиса.

В-третьих, подобного рода мероприятия направлены, в первую очередь, на повышение родительской самооценки (веры в себя как в родителя). Осознание родительского опыта. Решение не только имеющихся проблем, но предупреждение (профилактика) потенциально возможных.

В — четвертых, в рамках программы повышения родительской компетенции будут рассматриваться такие составляющие, как иерархия, семейные традиции, культуры семейных взаимоотношений.

Формирование семейных традиций в рамках курса повышения родительской компетенции мы можем рассматривать как профилактику семейного неблагополучия при работе с семьями, нуждающимися в мерах социальной поддержки государства.

Также мы можем предложить рассмотрение внедрения подобного рода курсов как рекомендованных субъектам профилактики в качестве обязательных для прохождения семьям, относящимся к группе риска.

В дальнейшем, прохождение подобного рода обучающего курса и получение сертификата можно рассматривать как дополнительное преимущество в пользу родителей в спорных ситуациях.

Формирование семейных традиций в рамках курса повышения родительской компетенции в организациях, обеспечивающих меры социальной поддержки, позволяют:

1. Действовать в рамках приоритетных государственных интересов и направлений
2. Быть лидерами, применившими инновационные социальные технологии
3. Повысить социальную ориентированность района
4. Решать социально-значимые проблемы района
5. Повысить уровень педагогической культуры родителей.
6. Способствовать укреплению института родительства
7. Оперативно отвечать актуальным запросам современного общества

Таким образом, мы можем рассматривать формирование семейных традиций в рамках курса повышения ро-

дательской компетенции организациях, обеспечивающих меры социальной поддержки, как профилактику семейного неблагополучия, социального сиротства, а, следовательно, как решение актуальных проблем в обществе.

Литература:

1. Антонова А.В. Формирование родительской компетенции как задача современной педагогики. //Модернизация образования и векторы развития современного поколения: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (26 февраля 2015 г.)/Отв. Ред. Л. В. Козилова, Е. В. Меркель, — Часть 4. — 2015. — с. 14
2. Бородина О.В. Семья в современном обществе: особенности преемственности. //Духовные ценности в воспитании и образовании детей и молодежи: Материалы городской научно-практической конференции (24 апреля 2014 г.)/Отв. Ред. Т. А. Семенова — М.: Издательство «Спутник+» 2014. —с. 180-186.
3. Бородина О.В. Роль семейных традиций в духовном воспитании детей дошкольного возраста. //Духовные ценности в воспитании и образовании детей и молодежи: Материалы III международной научно-практической конференции (16 апреля 2015 г.)/Отв. Ред. Т. А. Семенова — М.: Издательство «Спутник+» 2015. —с. 184-187.
4. Кислицына Т.Г. Русская семья. Праздники и традиции. М.: Белый город, 2013, — 295.

Ключевые позиции маркетинга в образовательных организациях

Бурова Ольга Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

В современных образовательных организациях сегодня активно употребляются словосочетания, используемые в рыночной терминологии: «спрос и предложения», «платежеспособность», «рынок образовательных услуг». Для определения предмета рынка, многие исследователи порой предпочитают пользоваться понятиями «образовательный продукт» и «образовательное благо» (термин «образовательное благо» содержится в доктринах ЮНЕСКО). Однако образовательные продукты, будучи нематериальными благами, реализуются именно посредством оказания услуг (а не купли-продажи товаров).

Предмет «рыночных услуг» любой образовательной услуги обычно определяются в договоре на оказание таких услуг, и включает перечень образовательных услуг с указанием качества и ассортимента, предоставляемых в фиксированные сроки.

Посредством спроса на результаты обучения и их предложения проявляются интересы участников образовательного рынка. Всегда ли совпадают эти интересы? Очевидно, что несовпадение интересов заставляет потенциальных заказчиков (потребителей) — обучающихся выбирать учебное заведение, суверенно руководствуясь собственной шкалой предпочтений, а учебные заведения — вводить процедуры конкурсного отбора, не всегда привлекательные для заказчиков и потребителей. Образовательные услуги являются привлекательными и востребованными, если они гарантируют: качество услуги, стабильность мотивации на получение образовательной услуги по избранной образовательной программе, устойчивость усилий по достижению заявленных результатов обучения. Рынок образовательных услуг по своему эконо-

мическому содержанию представляет собой механизм, определяющий соотношение спроса и предложения в сфере образования (объединяющий спрос и предложение). Необходимость и возможность включения в рыночные отношения сферы образования ограничены и обусловлены многими причинами. Так, образовательная организация может включаться в рыночные отношения лишь до тех пор, пока не размывается социализированная (некоммерческая) природа образования. Существуют и объективные ограничения в коммерциализации образовательных организаций: ограниченная возможность применения экономических критериев (экономия ресурсов, максимизация прибыли и т. п.) в сфере образования; ограниченная возможность оценки качества образования потребителями.

С позиции современной теории управления состояние учреждений образования зависит от его способности реагировать на различные по своей природе внешние воздействия. Маркетинговая среда подразделяется на микросреду («ближнее внешнее окружение») и макросреду («дальнее внешнее окружение»). Микросреду представляют элементы: организация — руководство образовательного учреждения, структурные подразделения (отделение дошкольное, школьное, колледж в рамках образовательного комплекса), кафедры, финансовая служба, служба МТС, вспомогательные подразделения, бухгалтерия и т. п. Руководство определяет общие стратегические установки и текущую политику образовательного учреждения.

Решающие характеристики внешней среды организаций социальной сферы, в том числе сферы образования, безусловно, определяются макроэкономическими усло-

виями: подъемом/спадом экономики, низким/высоким уровнем инфляции, состоянием государственного бюджета и, соответственно, возможностями бюджетного финансирования социальной сферы, снижением/повышением реального дохода на душу населения, усилением/уменьшением дифференциации населения по уровню доходов, изменением структуры потребления и т. д. Именно эти процессы формируют различные целевые сегменты рынка образовательных услуг. Особенность внешней среды маркетинга образовательных учреждений обусловлена влиянием государства и государственной социальной политики на сферу образования. Поэтому прогнозирование изменений внешней среды маркетинга самым непосредственным образом связано с законодательством в области социальной политики, нормативными актами, регламентирующими обязательства государства в области экономического обеспечения различных отраслей социальной сферы, долгосрочными инвестициями в сферу образования, размерами текущего нормативного финансирования и т. д. Поиск благоприятных рыночных возможностей, предоставляемых маркетинговой средой, можно вести внутри самого образовательного учреждения, а можно и отыскивать возникающие новые возможности во внешней среде.

Маркетинговую стратегию образовательных учреждений на образовательном рынке можно реализовывать следующим образом [1;208]: активизируя и оптимизируя рекламу путем конкретизации аудитории и аргументов, целенаправленности, выбора носителей рекламы; выискивая новые сегменты рынка, обращая особое внимание на удовлетворение потребностей малознакомых сегментов, прогнозируя спрос на предложенные услуги; привлекая посредников; приближая образовательные услуги к потребителю через акцент на разработку инновационных форм и методов обучения; добиваясь права выдачи государственного диплома и представления льгот студентам; увеличивая полезность и комплексность образовательных услуг (обеспечивая возможность получения нескольких образовательных услуг в одном учебном заведении); ориентируясь на индивидуальные запросы отдельных личностей, конкретных заказчиков, широкое использование модульности образовательных программ, особенно краткосрочных курсов; проводя диверсификацию образовательных программ, создавая совместные образовательные услуги с партнерами бизнес — окружения (другие образовательные организации, банк, администрация, инвесторы); широко используя различные приемы ценовой стратегии: адаптацию цен к видам потребителей, психологическое ценообразование, скидки и льготы повторно обучающихся или параллельно обучающихся по дополнительной образовательной программе; создавая активно действующую ассоциацию выпускников. Маркетинговое управление в образовательных организациях необходимо применять для всех типов стратегий и стилей руководства, но наиболее эффективно для образовательных организаций, использующих стратегическое управление, и для руководителей, приме-

няющих демократический или «благосклонно-авторитарный» стиль. Стратегическое планирование основано на том, что у любой образовательной организации есть несколько производимых образовательных продуктов. Для режима развития образовательного учреждения следует развешивать достаточное число новых перспективных образовательных услуг и предлагать достаточный объем новых образовательных продуктов. Конечно, крайне необходимо выстроить систему организации службы маркетинга, деятельностью которой включает планирование, и обеспечение реализации стратегических планов. Если образовательное учреждение небольшое, тогда обязанности маркетолога может исполнять один человек (заместитель директора образовательной организации по науке и качеству или руководитель структурного подразделения). В крупном образовательном учреждении осуществлением всех маркетинговых функций руководит отдел (служба) маркетинга (может состоять из инициативных педагогов образовательной организации, которые прошли курсы дополнительного образования). Для того чтобы достичь эффекта при реализации маркетингового плана, требуется слаженная работа на всех уровнях и в подразделениях образовательного учреждения. Успех зависит от следующих ключевых моментов: необходимы программы действий, которые координируют работу всех исполнителей и всю деятельность в целом; важна формальная организационная структура компании, которая также определяет задачи и полномочия и направляет усилия сотрудников компании; должна быть эффективной система принятия решений и поощрений, которая координирует такие виды деятельности, как планирование, получение информации, составление бюджета, оплата труда, поощрение обучения персонала; обязательно планирование трудовых ресурсов — следует нанимать, обучать, подыскивать и удерживать нужных людей; требуется учет культуры компании: маркетинговую стратегию, не соответствующую культуре компании, трудно внедрить; успешная реализация возможна только при стойкой, ясно сформулированной культуре компании, которая соответствует выбранной стратегии.

В целом организация работы в соответствии с маркетинговым планом зависит от того, насколько хорошо образовательное учреждение использует совокупность всех элементов в рамках единой программы, поддерживающей ее стратегию, с этой целью создается система маркетингового контроля, которая состоит из трех типов: контроля исполнения годовых планов, прибыльности и исполнения стратегических установок. Маркетинговые стратегии и программы быстро устаревают, поэтому следует периодически пересматривать подход к рынку. Основным инструментом стратегического контроля является маркетинговый аудит, который, кроме того, обеспечивает исходные данные для разработки маркетингового плана.

В городе Москва — мегаполисе уникального образовательного пространства: создана социокультурная среда; высокий уровень в наличии интеллектуальный потенциал московских семей («особо требовательные потреби-

тели»), их высокая платежеспособность; широкий спектр выбора образовательных организаций: государственных и частных; наличие ситуации высокой конкуренции на образовательном рынке; наличие статуса международного мегаполиса, введение так называемого «стандарта качества образования Москвы». Москва — лидер российского образования: по среднему баллу ЕГЭ, количеству победителей олимпиад, наличию общеобразовательных школ с «высокой репутацией».

Из анализа московского рынка образовательных услуг выявляет определенные его проблемы: система организации учреждений образования не всегда отвечает изменившимся потребностям горожан, реальным параметрам их расселения, что создает определенную нагрузку на транспортную систему и не обеспечивает равенство доступа к образованию; отсутствуют инструменты информирования, позволяющие потребителям осуществлять рациональный выбор образовательного учреждения и образовательных программ; отсутствует эффективная и объективная система оценки качества московского образования; средние показатели участия педагогов в на-

учной и инновационной деятельности не только города Москва; воспроизведение и закрепление в системе образования существующую стратификацию общества («непрестижные» и «престижные» организации или «эффективные» и «неэффективные») и другие.

Обозначенные выше проблемы образовательного рынка мегаполиса выявляют следующие противоречия: повышенный уровень требований населения Москвы к образованию, и отставание содержания и технологий образования от ожиданий московских семей; при высокой платежеспособности спроса на образование и медленный рост предложений образовательных услуг негосударственного сектора; высокая стоимость услуг действующих негосударственных организаций и слабая удовлетворенность спроса на эти услуги.

Основным фактором, определяющим жизнь человека, является уровень его образования. От состояния российского образования зависит настоящее и будущее нашей страны. Только с помощью образования Россия может закрепиться в группе развитых стран мира и наравне с ними двигаться далее.

Литература:

1. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова. Маркетинг в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., Издательский центр «Академия», 2010. — 208 с.

Визуализация учебного материала в ходе преподавания психологических и управленческих дисциплин

Буянов Владимир Иванович, кандидат психологических наук, доцент
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Статья посвящена визуализации материала при подготовке и проведении лекций-презентаций в ходе преподавания гуманитарных дисциплин в экономическом вузе. Предложена классификация методов визуализации учебного материала.

Ключевые слова: визуализация, лекция-презентация, интеллект-карта, образ.

И нновационно-педагогическая деятельность преподавателей в системе высшего образования находится в центре внимания современных педагогических исследований [1; 8; 9; 10]. Важность визуальных представлений в ходе преподавания гуманитарных дисциплин не вызывает сомнения у большинства преподавателей и студентов. Визуальные модели, таблицы, матрицы, графики и диаграммы существенно дополняют вербальную составляющую учебного материала, которая традиционно преобладает в презентации материала на лекциях и в литературе, посвященной общественным и гуманитарным дисциплинам [4; 5; 7].

Различные способы визуализации учебного материала особенно наглядно можно продемонстрировать в

ходе проведения лекции с использованием презентации, под которой мы понимаем классическую лекцию, подкрепленную визуальным образно-информационным рядом, созданным при помощи специального программного обеспечения (например, программы MS PowerPoint или редактора PDF-файлов) и демонстрируемым посредством LCD-проектора на экран.

Такая лекция позволяет в течение времени, отведенного на занятие, не только дать больше информации, но и подробно иллюстрировать ее. При этом записи подлежат лишь важнейшие из положений лекции, а остальная информация предлагается в виде файла лекции, размещенной на доступном студентам облачном сервисе. Опыт проведения подобных занятий, приобретенный автором

в ходе преподавания психологических и управленческих дисциплин, позволил выделить ряд методических приёмов визуализации учебного материала [6] (см. рис. 1).

Рассмотрим некоторые из этих приёмов. Так, методический прием «иллюстрация-объяснение» позволяет предложить студентам иллюстрацию (схему, алгоритм и др.) и подробно разъяснить ее содержание.

Примером такого приема может служить «Схема нейрогуморальных механизмов эмоций» (См. рис. 2).

Содержание приема «образ-текст» состоит в предварительном предъявлении студентам визуального образа, который метафорично и концентрировано выражает смысл последующей текстуальной информации. Такой приём позволяет максимально задействовать оба полушария мозга для эффективности восприятия материала, опираясь на его функциональную межполушарную

асимметрию. Пример этого приема представлен на Рис. 3 «Восприятие движения».

Прием «персоналии и книги» позволяет познакомить студентов с выдающимися представителями той или иной науки, а также познакомить с тем, как выглядят их труды, изданные в стране или за рубежом. На рисунках 4 и 5 изображены портреты авторов основных концепций развития личности в онтогенезе, а также список литературы, посвященной одной из психодиагностических методик.

Особую роль в ходе проведения лекций-презентаций играет использование юмористических образов. С одной стороны, они очень хорошо запоминаются, а с другой — позволяют в ходе изложения сложного материала, требующего большого умственного и физического напряжения, предоставить студентам некоторое время для интеллектуальной и эмоциональной разрядки. Пример использо-



Рис. 1. Методические приёмы визуализации материала (Интеллект-карта)



Рис. 2. Схема нейрогуморальных механизмов эмоций (Пример реализации приема «иллюстрация-объяснение»)



Рис. 3. Восприятие движения (Пример реализации приема «образ — текст»)

ПЕРСОНАЛИИ: Концепции развития личности в онтогенезе		
Психоаналитические теории	Теория психосексуального Развития. Зигмунд Фрейд	
	Эго-психология. Эрик Эриксон	
Теория развития познания	Жан Пиаже	
Отечественные теории	Культурно-историческая теория Л.С. Выготский	
	Возрастной периодизации. Д. Б. Эльконин	

Рис. 4. Основные концепции развития личности в онтогенезе (Пример реализации приема «персоналии и книги»)

КНИГИ

- Изабель Бриггс Майерс, Питер Майерс. MBTI: определение типов. У каждого свой дар. – М.: Издательство: Бизнес Психология, 2010. – 293 с.
- Жижкин К.С. Экспресс-диагностика подсознания. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. – 160 с.
- Крегер О., Тьюсон Д. Типы людей: 16 типов личности, определяющих, как мы живем, работаем и любим. – М.: АСТ, 2006. – 348 с.
- Тонаев Б.М., Карнаух И.И. Практическая психология управления. – М.: АСТ-ПРЕССКНИГА, 2010. – 476 с.



Рис. 5. Список литературы (Пример реализации приема «персоналии и книги»)

Бюрократизм

ПРАКТИКА В СУЩНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

Возможность технических исполнителей готовить тенденциозные решения, реализуя свои корыстные (не обязательно материальные) цели

Таким образом, опасность бюрократии — в ее контроле над процедурами, техникой учета, методикой обработки информации

Бюрократизм присущ не только власти, он возникает и в горизонтальных отношениях. Его источник — эксплуатация «личного усмотрения».



Рис. 6. Сущность бюрократизма (Пример реализации приема «юмор»)



Рис. 7. Зависимость эффективности стиля управленческой деятельности от степени развития коллектива (Пример использования приема «графики и зависимости»)



Рис. 8. Причины низкой эффективности обучения персонала (Пример использования интеллект-карты)

вания юмора при объяснении психологической сущности бюрократизма приведен на рис. 6.

Достаточно эффективным в ходе преподавания гуманитарных дисциплин является использование графиков и зависимостей. На рисунке 7 приведен пример рисунка, иллюстрирующего зависимость эффективности стиля управленческой деятельности от уровня развития коллегтива.

Одним из эффективных средств развития познавательной активности и творческого мышления студентов, а также всестороннего развития их общекультурных и профессиональных компетенций является использование так называемых интеллект-карт («mind map»), что позволяет сделать представление материала обучаемым более

структурированным, образным, интересным, хорошо воспринимаемым и запоминающимся [2; 3]. Пример интеллект-карты на тему «Причины низкой эффективности обучения персонала» представлен на Рис. 8.

Таким образом, активизация занятий путем введения большого количества визуальных образов является прерогативой не только наук, принципиально основывающихся на визуализации знаний (геометрия, география, информатика и др.), но также гуманитарных и социальных дисциплин. Использование визуализации при проведении лекций с использованием презентаций позволяет повысить качество обучения студентов, а также их познавательный интерес и мотивацию к изучению наук о человеке и обществе.

Литература:

1. Асалиев А. М., Васякин Б. С. Развитие практической составляющей в профессиональной подготовке кадров для современной экономики России (на примере РЭУ имени Г. В. Плеханова) // Экономика устойчивого развития. 2014. № 3 (19). с. 9-12.
2. Бьюзен Т. 10 способов развить креативность. Минск: Попурри. 2010. 160 с.
3. Бьюзен Т. Супермышление. Минск: Попурри. 2007. 320 с.
4. Гаврилова Т. А., Кудрявцев Д. В., Лещева И. А., Павлов Я. Ю. Об одном методе классификации визуальных моделей // Бизнес-информатика. 2013. № 4 (26). с. 21-34.
5. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В., Герасимова И. Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. 2014. № 11.
6. Магалашвили В. В., Бодров В. Н. Ориентированная на цели визуализация знаний // Образовательные технологии и общество. Т. 11. 2008. № 1.
7. Нефедьева К. В. Инфографика — визуализация // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Т. 197. 2013.
8. Социальное и профессиональное самоопределение личности в гуманитарном и экономическом образовании: перспективы и развитие. Коллективная монография // Общ. ред. Васякин Б. С., Бережная М. С. М.: Научный проект РЭУ. 2015. 208 с.
9. Шубина И. В. Инновационно-педагогическая деятельность в высшем образовании // Право и образование. 2014. № 12. с. 78-85
10. Шубина И. В. Деятельностный подход в формировании специалиста высшей школы // Право и образование. 2012. № 10. с. 45-50.

Компетентностный и деятельный подход в подготовке специалистов в образовательной сфере для начальной школы

Веретенникова Людмила Кузьминична, доктор педагогических наук, профессор;
Выгонская Галина Михайловна, старший преподаватель;
Остапенко Михаил Юрьевич, соискатель научной степени
Московский педагогический государственный университет

В 21-м веке вся наша жизнь представляет собой динамично развивающийся процесс, связанный с постоянными изменениями и переменами. Научно-технический процесс стирает границы и представления об окружающем нас мире. Непрерывно расширяется количество информации и скорость её распространения.

В Российской Федерации 54 % людей в возрасте от 25 до 64 лет имеют высшее образование, то есть мы находимся на 1-ом месте в мире, 2-е место занимает Канада — 51 %, на 3-ем месте находится Израиль — 46 % и 4 — е место занимают США — 42 %.

При этом далеко не каждый выпускник в РФ может найти работу по специальности, а в зарубежных странах намного лучше развиты возможности и инфраструктура для реализации любых, даже самых сложных, технологических проектов, конечными продуктами которых пользуется всё человечество.

Наша страна конечно в последние годы совершила большой экономический шаг вперёд, однако, к сожалению, нужно констатировать, что многие инновационные технологии и продукты по-прежнему приходят в наш быт только из-за границы.

В соответствии с ФГОС, законодательством РФ об образовании, лежащих в основе реформы образования, а также в соответствие с концепцией Федеральной целевой программы (ФЦП) от 08.01.15 необходимо стремиться к формированию конкурентного человека, специалиста.

Эта концепция подразумевает несколько основных задач, среди которых можно выделить наиболее значимые, такие, например, как:

- развитие современных механизмов общего и дополнительного образования,
- популяризация среди детей и молодёжи творческой деятельности,
- создание структурных и технологических инноваций.

Всем ясно, что если до 2018 года не будут реализованы новые подходы и методы, модели образования, в том числе высшего, то, начиная с 2018 года, в РФ начнётся резкое отставание от ведущих стран мира в части подготовки эффективных и востребованных кадров. Как раз именно для предотвращения данной ситуации и нужны серьёзные инвестиции в образование и новые подходы в образовательной деятельности.

Анализ многочисленных данных исследования показал, в том числе в ходе опроса студентов и преподавателей следующие плачевные результаты, приведёт некоторые характерные примеры.

На вопрос: «Как пишется слово «винегрет»?» — получено было очень мало правильных ответов. На вопросы: «Какой праздник отмечается 12-го апреля?», «Какой город был в 900 дневной блокаде?» — правильно смогли ответить лишь небольшое количество респондентов. Подобные результаты должны нас, всё образовательное общество, очень настораживать.

В связи с этим авторы данной публикации и пытаются ещё раз внимательно рассмотреть возможные пути совершенствования образовательных технологий, которые сейчас находятся на стадии разработки и внедрения в практику работы и школ, и высших учебных заведений.

Мы выделяем ряд факторов, которые могут способствовать улучшению данной ситуации, а именно:

- использование компетентностной парадигмы,
- осуществление деятельного подхода,
- разработка новых подходов, программ и их гибкость.

Важно отметить, что при осуществлении образовательной деятельности в результате каждый выпускник высшего учебного заведения должен быть готов к творческому решению любых задач, самостоятельности в принятии решений, ответственности за выполняемую свою педагогическую и воспитательную работу в культурно — историческом контексте.

Для этих целей настоящее время в образовательном пространстве России осуществляется инновационный подход в свете новой проектно-деятельностной парадигмы к проектированию и последующему формированию компетенций обучающихся: бакалавров, магистров, получающих образование по направлению «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов).

Учёные осуществляют поиск принципиально нового содержания образования, которое действительно будет обеспечивать развитие творческих и базовых способностей обучающихся на разных его уровнях.

Авторский коллектив в составе Веретенниковой Л.К., Выгонской Г.М., Остапенко М.Ю., основываясь на анализе современных требований, отражённых в законодательных актах и документах ВПО, считает необходимым особо выделить следующие педагогические компетенции, которыми важно овладеть каждому бакалавру и магистру, повышающему свой профессиональный уровень по инновациям общего начального образования.

Ниже предлагаются следующие дополнительные компетенции, которые соотносятся с трудовыми действиями Профессионального стандарта педагога в контексте проектирования нового поколения ФГОС ВПО. Предлагаемые

компетенции отражают дух времени и специфику образовательного пространства новой России. Кратко назовём их.

— Компетенции в области работы с родителями обучающихся.

— Компетенции в области социально-коммуникационного развития обучающихся.

— Компетенции в области художественно-эстетического развития обучающихся во внеурочной деятельности.

— Здоровье сберегающие компетенции.

В каждой из перечисленных групп компетенций мы выделяем также универсальные (общекультурные), общепрофессиональные, специальные компетенции. Рассмотрим их более подробно.

Компетенции в области работы с родителями обучающихся.

Универсальные (общекультурные) компетенции.

1. Умение и готовность диагностировать и конкретизировать стили семейного воспитания.

2. Умение и готовность вовлекать родителей в образовательный процесс.

3. Умение и готовность изучать домашнюю предметно-развивающую среду в семьях учащихся.

4. Умение и готовность составить план работы с родителями учащихся.

Общепрофессиональные компетенции.

1. Умение и готовность построить диалог с родителями на основе толерантности.

2. Умение и готовность использовать инновационные педагогические технологии взаимодействия с семьёй.

3. Умение и готовность повышать уровень знаний у родителей в вопросах воспитания.

4. Умение и готовность организовать взаимодействие в области педагогического просвещения родителей.

5. Умение и готовность проводить анкетирование родителей для выявления их мнения.

Специальные компетенции.

1. Умение и готовность научить детей основам тайм-менеджмента.

2. Умение и готовность организовать взаимодействие педагогического коллектива с семьями, в том числе с родителями детей с ограниченными особенностями здоровья;

3. Умение и готовность организовать семейные просветительские мероприятия по проектам.

4. Умение и готовность организовать взаимодействие семей учащихся с социальными институтами детства: специалистами социальных служб, детской комнатой полиции, центром психологической взаимопомощи, детскими центрами творчества и досуга, службой социального обеспечения, медицинскими организациями, спортивными секциями и школами.

Компетенции в области социально-коммуникационного развития обучающихся.

Универсальные (общекультурные) компетенции.

1. Умение и готовность организовать усвоение детьми норм и ценностей, принятых в современном обществе, моральных и нравственных ценностей.

2. Умение и готовность формировать систему представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве.

3. Умение и готовность формировать систему представлений у учеников о социокультурных ценностях нашего народа, о традициях и праздниках России.

Общепрофессиональные компетенции.

1. Умение и готовность инициировать социальную активность учеников (пример: участие в патриотических и гражданских акциях).

2. Умение и готовность к организации различных культурных практик.

3. Умение и готовность формировать у младших школьников основы безопасного поведения в быту, социуме, на природе.

Специальные компетенции.

1. Умение и готовность разнообразить досуговую деятельность обучающихся новыми технологиями.

2. Умение и готовность индивидуализировать самостоятельную работу с каждым учащимся в соответствии с его образовательной траекторией.

Компетенции в области художественно-эстетического развития обучающихся во внеурочной деятельности.

Универсальные (общекультурные) компетенции.

— Умение и готовность планировать внеурочную деятельность художественно-эстетического содержания с учётом ФГОС ВД.

Общепрофессиональные компетенции.

— Умение и готовность организовать деятельность детско-творческого коллектива.

Специальные компетенции.

— Умение и готовность реализовать самостоятельную творческую работу детей (изобразительную, театральную, музыкально-танцевальную, конструктивно-модельную и др.).

Здоровье сберегающие компетенции.

Универсальные (общекультурные) компетенции.

— Умение и готовность формировать ценности здорового образа жизни, полезных привычек, правильного питания, двигательного режима, закаливания и т. д.

Общепрофессиональные компетенции.

1. Умение и готовность формировать осознанное отношение к здоровью и здоровью сберегающей деятельности.

2. Умение и готовность создавать совместно с родителями технологии формирования у обучающихся основ культуры здоровья на интегрированной основе.

Специальные компетенции.

— Умение и готовность к предупреждению и профилактике различного рода вредных привычек и зависимостей у младших школьников.

Сформулированные выше компетенции могут быть рекомендованы для включения в новый федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования «Образование и педагогические науки».

Важным аспектом инновационной разработки является диагностика уровня сформированности предлагаемых умений, действий и компетенций: универсальных (общекультурных), общепрофессиональных, специальных. Развивающаяся практика высшего профессионального образования показала эффективность использования в названных выше целях тестов и кейсов, как оценочных средств. Приведём примеры возможных тестовых вопросов.

Тестовый вопрос № 1 может быть использован для анализа уровня сформированности следующего трудового действия:

Проверка готовности к реализации воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.)

Укажите принципы взаимодействия педагога с семьёй ученика.

1. Добровольность участия родителей учащегося в школьном мероприятии.
2. Инициирование взаимодействия детей в творческом деле, проекте.
3. Активизация творческой активности обучающегося в выполнении креативного задания совместно с родителями.
4. Навязывание собственной точки зрения на происходящее.
5. Ограничение инициативности детей различными предписаниями.

Тестовый вопрос № 2 может быть использован для анализа уровня сформированности следующего трудового действия:

Проверка готовности к оказанию адресной помощи обучающимся (индивидуализация).

Укажите принципы организации взаимодействия с обучающимися на основе учёта их индивидуальности.

1. Компетентность;
2. Доступность;
3. Целостность;
4. Гласность;
5. Сотрудничество;
6. Конфронтация.

Тестовый вопрос № 3 может быть использован для анализа уровня сформированности следующего трудового действия:

Проверка готовности у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формированию гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формированию у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни

Выберите из предложенного списка принципов здоровье сберегающей педагогики те, на базе которых Вы будете формировать у учащихся культуру здорового и безопасного образа жизни:

1. Последовательное формирование здоровьесберегающего образовательного пространства.
2. Использование примеров отрицательного отношения к здоровью.
3. Воспитание осознанного отношения к здоровью.
4. Использование технологии воспитания и обучения без ущерба для здоровья.
5. Принцип трудности.
6. Соблюдение режима дня.
7. Чередование труда и отдыха.
8. Периодическая смена вида деятельности.

Тестовый вопрос № 4 может быть использован для анализа уровня сформированности следующего трудового действия:

Проверка способности к использованию конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощи семье в решении вопросов воспитания ребенка.

Выберите из предложенного списка формы работы, неприемлемые во взаимодействии педагога с семьёй обучающегося.

1. Привлечение родителей к совместному проведению классных мероприятий.
2. Консультации для родителей с иллюстративными примерами по семейному воспитанию.
3. Обсуждение частной жизни семьи на уроке или форуме.
4. Обсуждение поведения родителей с учеником.
5. Родительское собрание.
6. Родительское собрание с привлечением детей

Кейс № 1 направлен на проверку умения и готовности построить диалог с учащимися и их родителями на основе толерантности.

Во время завтрака, в столовой, учащийся отказался в эмоциональной форме есть предложенную всем пищу, мотивировав этот поступок тем, что в его семье не принято есть такие продукты. Он кричал, бросал на пол тарелки, а другие дети начали его фотографировать и смеяться над ним. Как должен поступить учитель в данной ситуации? Составить свою цепочку действий педагога.

Кейс № 2 направлен на проверку умения и готовности индивидуализировать самостоятельную работу с каждым учащимся в соответствии с его образовательной траекторией.

На уроке окружающего мира учитель предложил учащимся, используя народный календарь и визуальные наблюдения за погодой текущего дня, составить прогноз погоды на данный сезон. Один ученик отказался это делать и сказал, что используя интернет, он найдёт информацию о погоде текущего дня, а также найдёт данные о существующих научных прогнозах, и поэтому нет необходимости вести дневник учёного самостоятельно. Класс разделился на две части: одни поддерживали ученика, а другим согласились выполнить предложенную учителем работу. Как следует ответить детям учителю?

Кейс № 3 направлен на проверку умения и готовности повышать уровень знаний у родителей в вопросах воспитания.

Учителю начальных классов стало известно, что учащемуся, мечтающему о домашнем животном, родители предложили за отличное поведение и учёбу в школе взять котёнка на дачу только на лето. Каковы действия, которые должен предпринять учитель в данном случае?

Критерии оценивания: 0 — ничего не предложил; 1 — предложил, но не обосновал; 2 — предложил и обосновал; 3 — предложил креативный вариант и обосновал его.

Названный выше подход к проектно-деятельностной кооперации несомненно способствует активизации и развитию личностно-творческого и профессионального потенциалов будущих педагогов, осваивающих инновационную педагогику.

Роль музыкальных предпочтений в процессе социализации старшеклассников

Виноградова Анна Михайловна, студент

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова

В наше время очень остро стоят проблемы депрессии и агрессивности межличностных отношений. Депрессия занимает среди всех болезней человека второе место и названа «раком XXI века». Уровень агрессии у лиц юношеского возраста с каждым годом повышается и настораживает, ведь агрессивное поведение не только затрудняет их учебную деятельность и взаимоотношения с социумом, но и влияет на успешность их будущего индивидуального развития, профессиональной деятельности. И депрессия, и агрессивность межличностных отношений снижают успешность процесса социализации старшеклассников.

В современном мире нас всюду окружает музыка. Так или иначе, но мы каждый день сталкиваемся с ней: мы слышим ее в транспорте, в магазинах, на улице и др. К юношескому возрасту в старших классах формируются уже достаточно устойчивые музыкальные предпочтения. То, взаимосвязаны ли они с психоэмоциональным состоянием (в частности с уровнем депрессии и агрессивностью межличностных отношений), вызывает огромный интерес, ведь если связь существует — то это означает, что можно корректировать психоэмоциональное состояние с помощью музыки.

Основная цель нашего исследования состоит в нахождении взаимосвязи музыкальных предпочтений испытуемых с их уровнем депрессии и с агрессивностью их межличностных отношений, а также в изучении эффективности музыкотерапии при работе с агрессивными людьми, склонными к умеренной депрессии.

Мы предположили, что музыкальные предпочтения взаимосвязаны с уровнем депрессии и с агрессивностью межличностных отношений, а также, что психоэмоциональное состояние лиц юношеского возраста можно корректировать с помощью музыкотерапии.

В нашем исследовании приняли участие 30 человек в возрасте от 19 до 23 лет. Среди них было 18 девушек и 12 юношей. Нами были использованы следующие методы и методики: метод экспериментальной беседы, метод на-

блюдения, метод анализа продуктов деятельности, метод экспертных оценок, методика Ассингера (оценка агрессивности в отношениях), шкала депрессии Бека, прослушивание музыкальных произведений (групповое), авторская анкета на выявление музыкальных предпочтений. Полученные результаты были обработаны с использованием стандартных методов математической статистики, включенных в статистический пакет SPSS 21.0.

Анкета на выявление музыкальных предпочтений показала, что 9 человек из 30 не имели особых предпочтений в музыке и слушали все музыкальные направления (кроме рэп-музыки), 16 человек слушали рок-музыку, 5 человек предпочитали рэп-музыку.

Тест А. Ассингера позволяет определить, достаточно ли человек корректен в отношениях с окружающими, и легко ли им общаться с ним. Он определяет следующие группы: 1 — миролюбивые, 2 — умеренно агрессивные, 3 — чрезмерно агрессивные [2]. Анализ результатов данного теста показал: 1. Все испытуемые, не имеющие особых предпочтений в музыке, относятся к группе нормы. Их результаты находятся в промежутке от 36 до 42 баллов. Они умеренно агрессивны, вполне успешно идут по жизни, поскольку в них достаточно здорового честолюбия и самоуверенности. Некоторым из них свойственно тщательное подавление агрессии и, вероятно, замкнутость. 2. Люди, предпочитающие рок-музыку так же в большинстве своем, относятся к группе нормы. Их результаты находятся в промежутке от 33 до 43 баллов. Большинство из них умеренно агрессивны. Однако в этой группе присутствуют и миролюбивые люди, неуверенные в собственных силах. 3. Люди, слушающие рэп-музыку, самые агрессивные из всех испытуемых. Их результаты находятся в промежутке от 46 до 50 баллов. Они нередко бывают неуравновешенными и жестокими по отношению к другим. Они склонны к непродуманным поступкам и ожесточенным дискуссиям. Было выявлено наличие умеренно тесной прямой связи между предпочтениями рэп-музыки и показателем агрессии ($r = 0,65$). Показатели агрессии групп с разными музыкаль-

ными предпочтениями значительно отличаются друг от друга ($p=0,0021$).

Тест Ассингера определяет и характеры агрессивности: агрессия может носить разрушительный характер, агрессия может носить конструктивный характер, возможно тщательное подавление агрессии. Анализ результатов показал, что характер агрессивности испытуемых, не имеющих особых предпочтений в музыке в основном носит конструктивный, а не разрушительный характер. А вот характер агрессивности у людей, предпочитающих рок-музыку, разный. В этой группе присутствуют все 3 вида характеров агрессивности. Агрессивность людей, предпочитающих рэп-музыку носит разрушительный характер.

Опросник депрессии Бека определяет 5 групп: 1 — отсутствие депрессивных симптомов; 2 — легкая депрессия; 3 — умеренная депрессия; 4 — выраженная депрессия; 5 — тяжёлая депрессия [1]. Анализ результатов данного опросника показал: 1. Люди, не имеющие особых предпочтений в музыке, в основном относятся ко второй группе (за исключением 1 человека). У них наблюдается легкая депрессия. Их результаты находятся в промежутке от 7 до 14 баллов. 2. Люди, предпочитающие рок, в основном относятся к первой группе. У них отсутствуют депрессивные симптомы. Однако несколько из них все же относятся ко второй группе, что говорит о легкой депрессии. Их результаты находятся в промежутке от 2 до 14 баллов. 3. Люди, предпочитающие рэп, в основном относятся к третьей группе. У них наблюдается умеренная депрессия. И 1 человек относится к четвертой группе с выраженной депрессией. Их результаты находятся в промежутке от 17 до 26 баллов. Было выявлено наличие умеренно тесной прямой связи между предпочтением рэп-музыки и показателем уровня депрессии ($r = 0,65$). Показатели уровня депрессии групп с разными музыкальными предпочтениями значительно отличаются друг от друга ($p=0,00054$).

Музыкотерапия проводилась с 5 людьми, среди них: 3 мужчины и 2 женщины в возрасте от 20 до 22 лет. У всех испытуемых наблюдалась чрезмерная агрессия разрушительного характера в межличностных отношениях и умеренная депрессия (у 1 испытуемого наблюдалась выраженная депрессия). Эксперимент проходил в течении двух

месяцев. Встречи группы проходили дважды в неделю и длились по часу. Каждая встреча делилась на три этапа. Первый этап заключался в активном прослушивании композиций. Этот этап был направлен на снижение уровня депрессии. Второй этап заключался в обсуждении участниками эксперимента своего эмоционального состояния. Третий этап также заключался в активном прослушивании композиций, однако направлен был на понижение уровня агрессивности. К концу эксперимента результаты испытуемых заметно улучшились. Показатели агрессивности межличностных отношений стали гораздо ниже. Результаты по тесту Ассингера находились в промежутке от 34 до 40 баллов. Улучшилось эмоциональное состояние, настроение повысилось. Результаты по опроснику Бека находились в промежутке от 5 до 19 баллов. В результате эксперимента средние значения показателей агрессивности межличностных отношений и депрессии испытуемых понизились примерно на 10 баллов. Было выявлено, что сдвиг показателей уровня депрессии и агрессивности межличностных отношений в «типичную» сторону достоверно преобладает ($p<0,05$).

В ходе нашего исследования мы увидели, что рэп-музыка негативно сказывается на успешности социализации старшеклассников. Юноши и девушки, слушающие рэп-музыку, более подвержены ярости и жестокости, чем люди с другими музыкальными предпочтениями. Они более агрессивны, и их агрессия носит разрушающий характер. Они так же более склонны к умеренной и выраженной депрессии. Музыкотерапия с ними проходит успешно. Улучшения состояния испытуемых несомненно есть. Люди, предпочитающие рок-музыку, менее всего склонны депрессивным состояниям, они умеренно агрессивны. А люди, не имеющие особых предпочтений в музыке, умеренно агрессивны, и их агрессия носит конструктивный характер. Им так же свойственна легкая депрессия.

Таким образом, мы можем утверждать, что музыкальные предпочтения действительно взаимосвязаны с агрессивностью межличностных отношений и с уровнем депрессии, а психоэмоциональное состояние лиц юношеского возраста действительно можно корректировать с помощью музыкотерапии.

Литература:

1. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. СПб.: Питер, 2003.
2. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007.

Специфические приемы логоритмики в работе с детьми (в том числе детей с ОВЗ) первой ступени образования в условиях внедрения ФГОС ДО

Волкова Надежда Анатольевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад компенсирующего вида № 40 «Ритм» (г. Химки)

На сегодняшний день актуальным является проведение мероприятий в ДОУ направленных на укрепление и сохранение здоровья детей, а так же проведение коррекционной деятельности по устранению различных нарушений. Такие возможности дает для педагогов логоритмика.

Ключевые слова: логоритмика, коррекция, развитие, движение, ритм.

По данным Минздрава за последние годы зарегистрировано увеличение заболеваемости по всем видам болезней, в том числе органов дыхания, заболеваний нервной системы, увеличилось число детей с выраженными нарушениями речи и других высших психических функций, которые не могут успешно учиться, усваивать общеобразовательную программу.

Таким образом, на сегодняшний день актуальным является проведение мероприятий в ДОУ направленных на укрепление и сохранение здоровья детей, а так же проведение коррекционной деятельности по устранению различных нарушений. Такие возможности дает для педагогов логоритмика.

В странах Европы в XX в. получила применение система ритмического воспитания под названием «метод ритмической гимнастики», созданная швейцарским педагогом и музыкантом Эмиль Жак-Далькроз (1865–1950). Впоследствии из данной системы выделяется и формируется новое направление — логопедическая ритмика или логоритмика. Логоритмическая деятельность включает в себя здоровьесберегающие технологии, которые оказывают благотворное влияние на организм ребенка. Логоритмика способствует результативному повышению уровня звукопроизношения, овладения структурой слова, активизации и расширения словарного запаса детей. Известно, что у детей, страдающих общим недоразвитием речи, часто имеются нарушения и слухового восприятия, и эмоционально-волевой сферы, недоразвитие ритмического слуха. Для них характерны трудности воссоздания ритмической структуры стихотворных текстов, слов. Решение данной задачи упрощается за счет взаимосвязи и тесного взаимодействия трех компонентов: ритма, слова и движения. Определенные упражнения, ритмические распевки, пропевание отдельных слогов и фраз положительно влияют и на состояние речевой моторики. Логоритмическая деятельность способствует развитию слуховых функций, пространственных представлений, творческих, интеллектуальных способностей, способствует развитию эмпатии, развитию коммуникативных навыков, коррекции речевой функциональной системы.

Предметом логоритмики являются многообразные нарушения психомоторных функций детей с различными проблемами в развитии. Объект — ребенок с ограничен-

ными возможностями развития. Цели и задачи логоритмики находят отражение в современной ситуации в ДОУ.

В связи с пересмотром системы образования в целом, и внедрением ФГОС, результаты освоения Программы дошкольного образования представлены в виде целевых ориентиров, в которых прописаны характеристики возможных достижений ребёнка. Логоритмические игры и упражнения способствуют их реализации. Логоритмика содействует решению задач Дошкольного Образовательного Стандарта.

В совместной непосредственно образовательной деятельности по логоритмики развиваются высшие психические функции детей: восприятие, память, мышление и речь, а также эмоционально-волевая сфера. Логоритмическая деятельность развивает умения, способности детей, помогает ребёнку, приближая его к соответствию целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования.

Непосредственная образовательная деятельность по логоритмике построена таким образом, что задачи обучения, воспитания и коррекции решаются на неосознанном, произвольном уровне, сопровождаются ярким положительным эмоциональным фоном и позволяет педагогу организовать целостный воспитательно-коррекционный процесс.

Зависимость между развитием движений человека и речи была замечена еще в прошлом веке. Уровень развития мелкой моторики и координации движений рук — один из основных показателей интеллектуального развития, следовательно, готовности к школьному обучению. Логоритмическая деятельность включает пальчиковую гимнастику, песни и стихи, сопровождаемые движением рук, упражнения на развитие координации и общей моторики, которые развивают ребенка и способствуют его к подготовке к школе.

Последовательность работы с детьми и конкретные задачи логоритмики определяются и варьируются в соответствии с характером нарушений в развитии ребенка, индивидуальными и возрастными особенностями детей.

Элементы логоритмических упражнений можно использовать благодаря гибкому режиму ДОУ в течение всего дня и на улице, во время непосредственной образовательной деятельности, как физкультминутки, перед

сном или после сна в виде дыхательных упражнений, а поскольку логоритмические упражнения носят тематический характер, то при их подборе можно опираться на комплексно — тематическое планирование сада.

Как и у любой науки у логоритмики есть свои дидактические и специфические принципы.

Дидактические принципы:

— принцип систематичности (последовательное изложение материала, использование различных вариантов упражнений, поэтапность и обоснованность использования материала);

— принцип сознательности и активности (проявление активного и осознанного отношения ребенка к деятельности; к детской активности побуждает эмоциональностью, музыкальная образность, разнообразие игр, игровых упражнений, приемов);

— принцип наглядности (реализуется с помощью наглядного показа движения, иллюстраций, образное слово помогает представить детям определенный образ);

— принцип доступности и индивидуализации (учитывается возраст детей их индивидуальные особенности).

Специфические принципы:

— принцип развития (необходимо учитывать индивидуальные возможности развития личности ребенка);

— принцип всестороннего воздействия (логоритмические упражнения оказывают влияние на весь организм ребенка);

— принцип учета симптоматики (учет характера нарушений, физических возможностей ребенка);

— принцип комплексности (совокупность воздействия разными средствами).

Исходя из этих принципов и общих задач логоритмики, учитывая особенности (характер нарушения) ребенка и его возраст, личностные характеристики, зависит структура построения коррекционного воздействия.

В Детском саду уже с младшей группы можно использовать элементы логоритмики. У детей младшего дошкольного возраста находят эмоциональный отклик двигательные упражнения, танцевально-ритмические игры подражательного характера, упражнения на развитие общей моторики, развитие мышечно-двигательной и координационной сферы, что соответствует возрастному желанию детей быть в постоянном движении, их желанию подражать животным и знакомым сказочным персонажам. Игры могут проводиться без музыкального сопровождения или под магнитофон, поэтому воспитатель может проводить такие игры в группе.

Литература:

1. Анищенко Е. С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов — М.: Астрель, Владимир, 2010.
2. Бабушкина Р. Л., Кислякова О. М. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи. /Под ред. Г. А. Волковой. — СПб.: КАРО, 2005.
3. Громова О. Н., Прокопенко Т. А Игры-забавы по развитию мелкой моторики у детей. — М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2001.

Постепенно происходит усложнение логоритмических задач. В средней группе необходимо добавить и усложнить пальчиковые игры, включить игры — массажи, а также игры на дыхание, упражнения на мимику.

Для детей старшей группы особый интерес представляют сказки-шумелки, с помощью музыкальных инструментов, любыми подручными «звучащими» средствами (бумага, карандаш, тарелка) можно озвучивать любую короткую сказку, у детей такие сказки развивают слуховое восприятие, слуховую память, способствуют развитию воображения, фантазии, формированию навыков сотворчества и сотрудничества и пользуются у них особой популярностью. Постановка и обыгрывание сказки требует минимум подготовки. Такие сказки можно использовать в досуговых мероприятиях с детьми и родителями. Сказки-шумелки хорошо обыгрываются родителями в качестве сюрпризного момента для своих детей, проводятся экспромтом и приносят эмоциональное удовольствие детям.

Задачи подготовительной группы последовательно усложняются. Очень важно с дошкольного возраста вводить ребенка в мир русского языка. Русский язык обладает сложной звуковой системой. Умение детьми проводить звуковой анализ слова, выделять порядок звуков в слове и предложение из речи, хорошая дикция — является базой для развития грамотного письма в школе.

В создание звукового слухового и зрительного образа, в развитие артикуляционного аппарата, укрепление мышц языка, нижней челюсти и губ — помогает логоритмика. В логоритмику входит артикуляционная гимнастика, вокально-артикуляционные упражнения, чистоговорки для автоматизации дифференциации звуков, фонетические упражнения.

Работа над звуком и дыханием один из способов формирования предпосылок для выработки речевого дыхания и интонационной выразительности речи.

Таким образом, логоритмика — комплексная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Способствует преодолению разнообразных речевых расстройств; развивает неречевые процессы — координацию движений, правильное дыхание, музыкальность; способствует развитию: эмоциональной включенности, волевых качеств, произвольности, активного словаря, мелкой моторики, речи, общему физическому развитию. Она соответствует требованиям ФГОС.

И главное — логоритмика интересна и детям, и педагогам.

4. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-7 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2005.
5. Картушина М. Ю. «Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет»; М., Творческий Центр «СФЕРА», 2007.
6. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Хлоп-топ — 2: Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет. — М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2009.
7. Потапчук А. А., Овчинникова Т. С. Двигательный игротренинг для дошкольников. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009.

Исследование процесса адаптации к учебной деятельности у обучающихся начальных классов

Вялых Эльвира Владимировна, магистрант МПГУ, учитель начальных классов
МБОУ Каменская СОШ Наро-Фоминского района Московской области

В статье раскрыта суть процесса адаптации первоклассника к учебной деятельности.

В качестве методологической основы выступили труды Р. В. Овчаровой, Е. И. Рогова, И. В. Дубровиной, М. М. Безруких, И. Ю. Кулагиной и др. В работе описана психологическая сущность процесса адаптации и дезадаптации первоклассников к учебной деятельности.

Изучение школьной дезадаптации в настоящее время не утратило своей актуальности, так как начало обучения в школе — это один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни людей, как в социально-психологическом, так и физиологическом плане.

Это не только новые условия жизни и деятельности человека — это новые контакты, новые отношения, новые обязанности. Изменяется вся жизнь ребенка: все подчиняется учебе, школе, школьным делам и заботам. Это очень напряженный период, прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач, не связанных непосредственно с их опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

Начало обучения в школе — это один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни людей, как в социально-психологическом, так и физиологическом плане

За последние годы увеличивается количество детей, которые уже в начальной школе не справляются с учебной программой. Они требуют к себе особого внимания со стороны педагога и психолога, так как хроническое отставание в начальной школе отрицательно сказывается на дальнейшем интеллектуальном и личностном развитии учащихся. Все это нашло отражение в стандарте второго поколения, где говорится о том, что необходим учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, велика роль и значение видов деятельности и форм общения.

ФГОС также ориентирует учителей на внедрение разнообразных индивидуальных образовательных траекторий

и индивидуального развития каждого ребенка, что не мало важно для ребенка только что пришедшего в школу и еще не полностью адаптировавшегося в совершенно новых для него условиях [3].

Большое значение в вопросе адаптации имеет такой фактор, как особенности жизни ребенка в семье. Заметным явлением является то, что дети, посещавшие детские сады адаптируются быстрее.

Один из критериев адаптации является состояние здоровья ребенка и изменение его показателей под влиянием нагрузки.

Вопросами адаптации и дезадаптации интересовались во все времена. В своих исследованиях мы опирались на труды Р. В. Овчаровой, Е. И. Рогова, И. В. Дубровиной, М. М. Безруких, И. Ю. Кулагиной и др.

По мнению психолога Т. Шибутани «Адаптация относится к хорошо организованным способам справляться с типическими проблемами». Такое понимание адаптации содержит идею активности личности, представление о творческом целеустремленном и преобразующем характере, ее социальной активности [6].

А. В. Петровский выводит такое понятие адаптации: адаптация социальная — постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды [5].

Р. С. Немов считает, что адаптация социальная — это приспособление человека к социальным условиям существования [4].

У предложенных авторов нет больших различий в определении адаптации. Все они считают главным — приспособление к социальной среде.

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально — психологическом, так и в физическом плане. Приспособление (адаптация) ребенка в школе происходит не сразу. Не день, не неделя требуется для того, чтобы освоиться в

школе по-настоящему. Это довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма.

Большинство детей в основном готовы к школе. Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности, высокая «цена» которую «платит» организм ребенка за достигнутые успехи, определяют необходимость тщательного учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка к школе, и наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватно приспособляться. И учитель должен хорошо представлять себе это и нести ответственность за здоровье каждого ребенка.

В случаях, когда ребенок не готов к обучению в школе, не принимает правил и требований, предъявляемые ему школой можно говорить о дезадаптации обучающего к учебной деятельности.

Поступление ребенка в школу является переломным моментом его социализации. Совпадая по времени с возрастным кризисом развития, оно несет с собой серьезные испытания его адаптационных возможностей.

Практически ни у одного ребенка переход от дошкольного детства к систематическому школьному обучению не совершается плавно. Новый коллектив, новый режим, новая деятельность, новый характер взаимоотношений требует от него новых форм поведения. Приспосабливаясь к новым условиям, организм мобилизует для этого систему адаптационных реакций.

Термин «школьная дезадаптация» сегодня достаточно широко употребляется в психолого-педагогической науке и практике. Приставка «дез» в одном из своих значений подразумевает отсутствие, отмену, устранение чего-либо, а в другом движение вниз, понижение. Термином «школьная дезадаптация» или «школьная неприспосо-

бленность» фактически определяют любые затруднения, отклонения, возникшие у ребенка в его школьной жизни. Часто термин «школьная дезадаптация» употребляется в значении «социально-психологическая».

Заинтересовавшись темой адаптации первоклассника мы провели исследования на базе 1 класса по методикам «Дерево», «Человек под дождем». Методики проводились дважды в декабре и в феврале. По результатам исследований мы получили данные о том, что из 20 обучающихся класса в декабре было 5 детей с признаками дезадаптации, а в феврале всего 2 обучающихся оказались с признаками дезадаптации.

На основе полученных результатов мы пришли к выводу, если своевременно проводить консультации с родителями, то они смогут дома в семье помочь первокласснику пройти этот непростой период.

Учителя часто сталкиваясь с проблемным ребенком думают, что смогут справиться с этой ситуацией сами, но на практике часто получается наоборот, поэтому если учителя будут своевременно обращаться за помощью психолога, то процесс адаптации будет плавным и велика вероятность, что ребенок адаптируется быстрее.

Основываясь на трудах ученых и сделанных выводах, мы подготовили рекомендации по успешной адаптации обучающихся к учебной деятельности: 1) систематически проводить беседы родителей с психологом; 2) приглашать на внеклассные занятия психолога; 3) проводить индивидуальные беседы родителей, обучающихся с психологом; 4) учителям систематически проводить занятия направленные на знакомство с требованиями и правилами школы; 5) включать в уроки элементы игр, направленные на сплочение коллектива; 6) организовывать приятную психологическую атмосферу в классе.

Литература:

1. Веретенникова Л.К. Развитие творческого потенциала младших школьников// Учебн. пособие. в 2 ч. — Москва, изд. Альфа, 2008.
2. Веретенникова Л.К. Формирование образовательных стратегий студентов университетов// Преподаватель 21 век. 2014. № 3.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования. Вестник образования. — 2010. — № 2.
4. Немов, Р.С. Психологический словарь.
5. Петровский, А.В. Психологический словарь/А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. — М.: Издательство политической литературы, 1990.
6. Шибутани, Т. Психологический словарь/Т. Шибутани. — М.: Сфера, 2001.

Реформация технологий преподавания на примере финской системы образования

Гаврюшин Артемий Владимирович, магистрант
Московский педагогический государственный университет

В современном мире образование играет основополагающую роль. Прогрессивная часть человечества в конце 20 века пришла к пониманию, что основным фактором успеха любой нации является образование, его качество, доступность и даже последующая имплементация в повседневной жизни.

В связи с существующим запросом модернизации образования в России, я решил в этой статье провести сравнительный анализ систем образования Российской Федерации и Финляндии и предложить шаги для реформации технологий преподавания на примере нашего северного соседа. Такой выбор объекта исследования был продиктован тем, что по результатам тестирования PISA в настоящее время Россия занимает 38 место по качеству образования в мире, а Финляндия — почетное первое место, не говоря уже об общемировом признании «финского образовательного феномена».

Система образования в Российской Федерации находится в откровенно затруднительном положении. Внедрение европейских образовательных трендов встречает большое отторжение со стороны всех участников образовательного процесса. На мой взгляд, стоит выделить пять основных проблем современного российского образования:

1. Кризис средней школы и профессиональных училищ — отсутствие инновационных внедрений и современных методик преподавания практических знаний.

2. Излишняя теоретическая направленность — неприменимость полученных в учебном заведении знаний с практической деятельностью.

3. Недостаточное финансирование — как следствие недостаток новых технологий.

4. Низкий уровень связи между этапами образования — обучение в школе теряет всякий смысл, так как по факту не дает ни практических, ни академических знаний.

5. Увеличение спроса на высшее образование — ВУЗы постепенно заменяют собой профессиональные училища, при этом, предлагая академические знания, а не практические навыки.

Структура образования в Финляндии имеет значительное сходство с российской, однако различия в вопросах доступности и свободы выбора. Обязательное обучение в школе начинается с 7 лет, которое, в абсолютном большинстве случаев, уже подкреплено дошкольным образованием. Согласно исследованиям, 93% юных финнов посещают подготовительные группы, это связано с тем, что местные управленческие органы обязаны предоставлять место в учебных заведениях для каждого желающего.

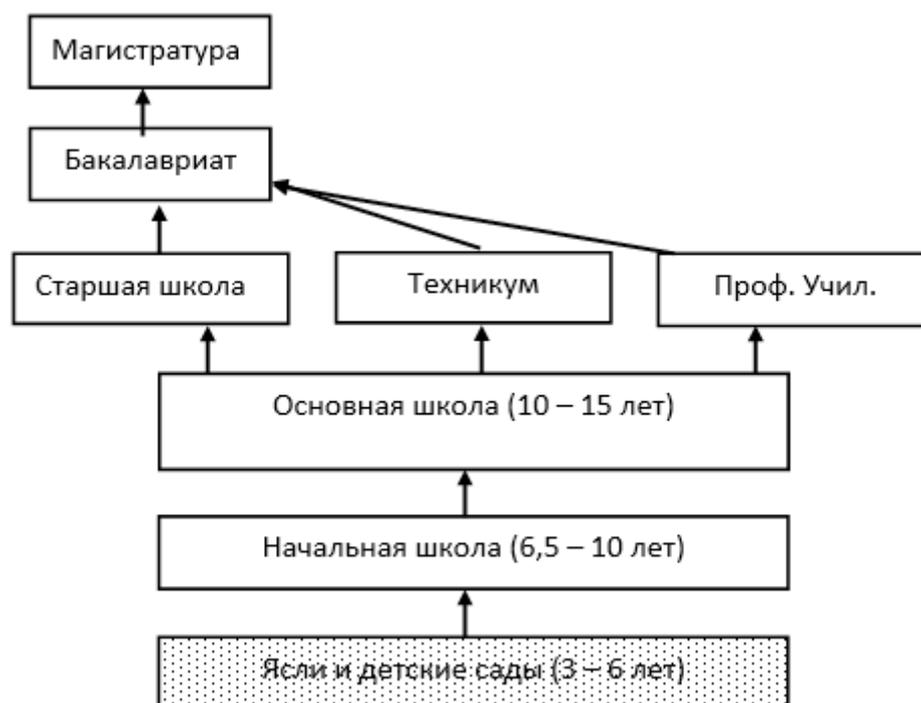


Рис. 1. Структура образования в России

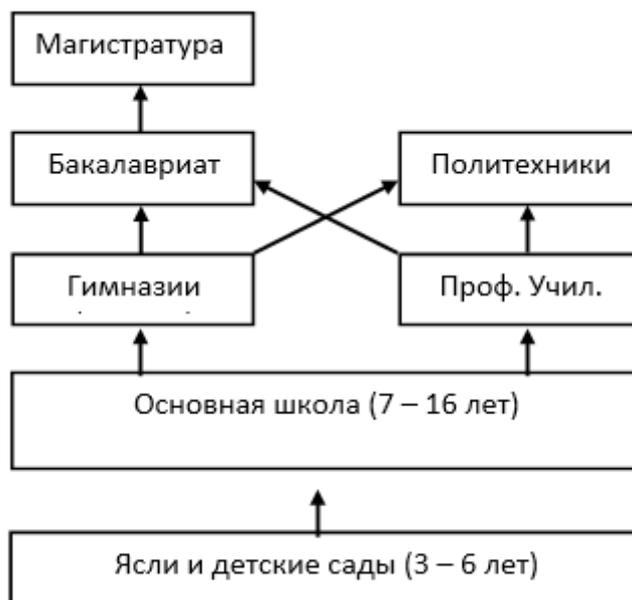


Рис. 2. Структура образования в Финляндии

Обязательное начальное образование длится в течение 9 лет и делится на два этапа — «младшая школа», продолжающаяся 6 лет и трехлетняя «старшая школа» (7-9-й год обучения). На весь период этого обучения государство берет на себя все расходы на обучение, включая учебники, канцелярские товары и даже бесплатное школьное питание. Количество младших школ в Финляндии составляет около 3000. Все предметы, кроме иностранных языков, преподает один классный учитель, что позволяет ученикам и учителям построить прочную доверительную связь и не травмирует детей, не отвлекая от процесса обучения. Второй вид достигает количества 600 школ, где работают учителя-предметники. Объединение двух школ является редким исключением и встречается только в регионах с очень высокой плотностью населения. Финская «основная школа» предполагает максимально маленькое количество учеников, работающих с одним учителем. По всей стране преподается один и тот же стандарт образования, однако учителя в Финляндии используют свой собственный уникальный подход, что делает эту работу более творческой и значимой, а также создает продуктивную атмосферу, которая помогает ученикам реализовать креативные навыки.

По окончании обязательной школы ученики уже имеют знания 3-х иностранных языков, наряду с практическими навыками и умениями. Скорее всего, это и является основным преимуществом финского образования, по сравнению с принятым в России вектором на приобретение энциклопедических знаний. Это значит, что образовательная программа основывается на получении конкретных знаний учениками, которые будут полезны им в повседневной жизни, а не просто преподаются, как набор академических фактов, оторванных от реального

поля дальнейшей имплементации. Что интересно, такой подход не подразумевает иного содержания учебных дисциплин, которые привычны российскому глазу. Просто юные финны знают, почему они посещают школу — они на собственном опыте знакомятся с науками, учатся моделировать поведенческие ситуации, приобретают навыки системного анализа, использовать различную справочную информацию, будь то Интернет или классические печатные издания. В школе финские дети обучаются необходимой практической грамоте: как оформить налоговую квитанцию, заполнить таможенную декларацию, заказать товар через Интернет и прочее. А на финальном экзамене, проверяющим интересен не объем заученного материала, а умение пользоваться полученной в стенах школы информацией, вычленять суть, при этом разрешается приносить любые справочники, книги, пользоваться Интернетом.

За все время обучения ученики практически не имеют домашних заданий, имеют удобное расписание и проводят время в школе в «свободной атмосфере». Такой подход к обучению и аттестации обуславливает отсутствие у школьников Финляндии мотивации к обучению.

За весь процесс обучения в основной школе есть всего лишь один аттестационный элемент — выпускной централизованный экзамен. Диплома или аттестата, свидетельствующего о среднем образовании, выпускникам общеобразовательной школы не выдают, но они получают право поступить в любое учебное заведение второй ступени, в профтехучилище или гимназию.

Помимо нетривиальной структуры образования, Финляндия значительное внимание уделяет социокультурным условиям в своей стране. В финском обществе существует запрос на интеграцию в него всех индивидов, независимо

от их социального статуса, происхождения или умственных способностей. Основным преимуществом интегрированной системы обучения является гибкая адаптированность всех выпускников к постоянно повышающимся требованиям рынка труда.

Еще одна особенность — это отказ от внутренней дифференциации в обучении. Превалирующее изучение определенных предметов в ущерб других и создание исключительно «элитных» классов запрещены.

Однако, стоит отметить, что успешная реализация такой политики в немалой степени достигается за счет того, что уровень доходов населения Финляндии несильно дифференцирован. В целом, все финские семьи придерживаются схожих ценностей и нормативных установок, чего не скажешь о семьях в России.

Почему же при общей схожести структур российского и финского образования так разнится результат? На пять основных проблем, поставленных в начале статьи можно дать пять основных советов для реформации отечественного образования, учитывая успешный опыт финского:

1. Увеличение профессиональной подготовки учителей — давать возможность для творческого подхода к обучению студентов с применением инновационных технологий.

2. Изменение вектора образования в практическом направлении — обучение учеников самостоятельному поиску и анализу информации, которое позволит им быть готовым к рынку труда.

3. Увеличение финансирования — общие расходы на образование в Финляндии составляют примерно 15% государственного бюджета и показывают высокую эффективность данных инвестиций.

4. Снижение тотального контроля — финская образовательная система основана на культуре доверия, а студенты учатся самостоятельности и критическому мышлению и творчеству, оценивая собственную работу и свои достижения.

5. Изменение социокультурного климата — обучение всех студентов вместе в системе образования, поясняющей, что нет непрестижных профессий и пр.

В современной России изменилось национальное сознание, окружающая обстановка, моральные ценности, стереотипы воспитания в семье и общественное мнение, а система образования сосредоточена на сохранении традиционных методов и технологий преподавания, что порождает новую «стагнацию» в образовании и в обществе, которая может нанести серьезный урон стратегическому развитию государства.

Литература:

1. Загвоздкин В. Секрет финского успеха. Факторы эффективности финской системы образования // Народное образование. — 2006. — № 4.
2. Аникин Л. Как школьники соседней страны стали грамотнее всех в мире // Невское время. — 2009. — 13 янв.
3. Гин А. Учиться у финнов // Народное образование. — 2007. — № 2.
4. Беспалова Т. Система образования в России. — URL: www.kor.ru
5. Закон Российской Федерации «Об образовании» // Собрание Законодательства Российской Федерации. — № 12. — ФЗ от 13.01.1996 г.
6. Чудинова В. Чтение детей как национальная ценность // Информационно-публицистический бюллетень. — 2009. — № 1 (23). — с. 5.
7. Образование в Финляндии. — URL: <https://ru.wikipedia.org/>
8. Education in Finland. — URL: <https://www.proza.ru/2012/01/03/1230>

Особенности коррекционно-восстановительного обучения больных с очаговыми поражениями мозга

Гайфутдинова Алина Владимировна, логопед

ГБУЗ «Центр патологии речи и нейрореабилитации Департамента здравоохранения города Москвы»

Автором статьи предприняты попытки охарактеризовать некоторые условия организации восстановительного обучения пациентов с очаговыми поражениями мозга.

Ключевые слова: *очаговые поражения мозга, нарушения когнитивных функций, коррекционная работа, нейродинамические показатели.*

В клинике больных с очаговыми поражениями мозга отмечается как локальная симптоматика (афазия, дизартрия, апраксия, агнозия), так и неспецифическая симптоматика, обусловленная топикой поражения, распространением очага патологического функционирования и дисфункцией лимбико-ретикулярных структур мозга (Шкловский В. М., Визель Т. Г.).

Отмечаются нарушения активности, спонтанности, пластичности психических процессов. Проявления у больных явления аспонтанности, инактивности, инертности могут сочетаться друг с другом или встречаться изолированно.

Возникающие при очаговых поражениях мозга нарушения когнитивных функций, дезорганизация аффективно-мотивационной сферы приводят к нарушению социализации больного и предъявляет дополнительные требования к организации коррекционно-восстановительного обучения.

Логопеды и другие специалисты, обеспечивающие реабилитационные мероприятия, должны обладать смежными знаниями в области медицины, психофизиологии, психологии, педагогики. Для составления индивидуально-ориентированной программы восстановительного обучения педагог (логопед) должен в полной мере представлять мозговые механизмы нарушения, выделять первичную и вторичную симптоматику, определять прямые и обходные пути компенсации нарушенных звеньев функции. По сути мы говорим о специалистах, к которым можно применить термин нейропедагог (Тункун Я. А. и др.).

Кроме общепринятых приёмов и методов коррекционной работы, необходимым условием является организация учебного пространства, выбор дидактического материала, учёт воздействия медикаментозных средств.

Для повышения эффективности коррекционно-восстановительной работы является крайне важным создание соответствующего эмоционального фона, приме-

нение эмоционально-значимого материала и различных других психологических и культурно-просветительских средств, которые сегодня в нейронауках отражают понятие «эмоциональный интеллект» (Степанов В. Г., Клемантович И. П. и др.).

К сожалению, часто этой важной сфере не придают должного значения, а между тем лечебно-психотерапевтическое воздействие в виде направленной эмоциональной поддержки приводит к повышению степени самоуважения пациента. Безусловное принятие пациента специалистом приводит к безусловному принятию пациентом самого себя (Rogers C. R.). Это, в свою очередь, влечёт снижение уровня психологической травматизации по отношению к установке для продолжения длительной реабилитации. При формировании позитивного настроения в процессе коррекционно-восстановительного обучения у пациента раскрываются резервные возможности его когнитивных процессов.

В ходе работы формируются и стимулируются дополнительные требования к организации логопедических занятий с учётом уровня притязаний пациента в зависимости от его коммуникативных потребностей и мотивационных установок.

Таким образом, качественные изменения некоторых нейродинамических показателей и позволяют выработать главный навык, необходимый для успешного проведения реабилитационного процесса — самоконтроль и организация целенаправленной деятельности.

Эта работа может вестись изолированно от собственно логопедических занятий (индивидуальных и групповых), так и в комплексе.

Результаты проведённых реабилитационных курсов восстановления подтверждают, что комплексное медико-психолого-педагогическое воздействие приводит к регрессу соответствующих речевых нарушений и положительно отражается на качестве жизни пациента.

Интернет-фестиваль как игровая образовательная технология развития креативности студенческой молодежи

Глушач Наталья Николаевна, кандидат психологических наук, доцент
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Глобальной тенденцией мирового хозяйственного развития выступает стремительный переход к обществу инновационного типа с характерными для него чертами экономики, базирующейся на производстве и использовании знаний; интенсификации производства и ускорении темпов обновления продукции, активном использовании быстро генерируемых научно-технических достижений.

Главной фигурой общественного развития становится креативная личность с высоким уровнем энергии, яркой индивидуальностью, изобретательностью, рационализацией, созидательностью, постоянным стремлением к преобразованиям и совершенствованию окружающей реальности [5], [9].

Именно профессионалы с ярко выраженной креативно-творческой составляющей и системой обеспечивающих умений и навыков эффективного обучения, организации интенсивной интеллектуальной деятельности; освоения новых техник генерирования идей и знаний; умений непрерывного изучения новейших методик и приемов уже сейчас определяют успешность и эффективность различных производств, организаций, судьбу отдельных территорий и даже государств. Креативность становится ценнейшим интеллектуальным капиталом любого общества, закладывая стратегический фундамент в его последующее развитие практически во всех сферах.

Молодежь является одним из важнейших субъектов-носителей инновационного и креативного потенциала на длительную перспективу реализации преобразований общества и требует самого пристального внимания со стороны всех общественных институтов как воспитателей нового поколения инновационного типа.

Главным социальным институтом, призванным незамедлительно решать задачу формирования креативного поколения молодых преобразователей мира, выступает система высшего образования, закладывающая в будущих специалистах основные знания, умения, навыки и компетенции.

Преодолевая недостатки закостенелой традиционности и неповоротливости, отходя от устаревающих подходов, технологий, форм и средств обучения, вузовское образование постепенно преобразуется в инновационно-ориентированное — образование с инновационной динамикой, постоянной обновляемой знаниевой платформой, образование, направленное на активизацию и полноценную реализацию креативного и творческого потенциала каждого обучающегося [10].

В обновляющейся системе образования появляются и мощно заявляют о себе новые образовательные технологии, полноценно используются возможности ин-

терактивного и активного обучения, набирают силу специализированные информационные платформы и образовательные сервисы.

Креативно ориентированная среда вуза насыщается множественностью образовательно-воспитательных идей, концепций, подходов, направлений постоянного инновирования и преобразования всех ее субъект-субъектных, процессуальных, технологических и иных составляющих. Геймификация вузовского образования является несомненным плюсом в мотивационном привлечении нынешнего поколения к реалиям будущей профессии, погружении через привычные им игровые технологии в систему учебных целей, задач, проблем, проектов, формирование ценностей профессиональной реализации и развития личности профессионала через специально выстроенную игровую реальность [8].

В данной работе нам бы хотелось представить авторский игровой проект студенческого Интернет-фестиваля «Поколение. RU в Брянске» (авторы-разработчики Злобина С.Н., Елисеева Е.В., Кютина И.И.), зарекомендовавший себя длительной историей существования и множественностью достигаемых педагогических эффектов [3].

В своей основе этот проект опирается на использование фестивального движения, которое все в большей мере охватывает различные проявления студенческого творчества — от самодеятельности до серьезной студенческой науки. «Родившись» как «массовое празднество, показ (смотр) достижений» различных видов искусств (большой энциклопедический словарь, словарь русского языка С.И. Ожегова, толковый словарь русского языка под ред. Д.Н. Ушакова), фестиваль постепенно стал трансформироваться в качестве одной из разновидностей в серьезное образовательное и научное мероприятие высокой степени публичности и массовости (фестивали науки, фестивали студенческих проектов, молодежные, студенческие фестивали, межвузовские фестивали и т. д.) [11].

Педагогическая привлекательность фестиваля заложена в его сущностных компонентах — игровой природе, праздничности, подчиненности единой концепции и тематике, регламентированности и правилах поведения участников, состязательности, множественности используемых демонстрационных форм, многофункциональности как коммуникационного, учебно-методического и исследовательского центра [9].

Эпоха автоматизации внесла дополнительные возможности реализации вузовских фестивалей с помощью сетевых технологий, где реализуется иной масштаб встреч участников, используются более мощные платформенные

возможности презентации достигнутых результатов, осуществляется оперативное взаимодействие по многим вопросам [8].

Разрабатываемый нами игровой проект студенческий Интернет-фестиваль «Поколение. RU в Брянске» представляет собой комплексную образовательную, инновационную технологию, которая:

- включает в себя достижения современной педагогической теории и практики профессионального обучения;
- опирается на реализацию общих идей, сближающих научный и практический опыт профессиональной деятельности;
- ориентирована на формирование целостного и адекватного образа будущей профессии, актуализацию получаемых знаний в условиях моделирования проблемных ситуаций и решения практических задач;
- активно использует технологии, связанные с принятием решений, интенсификацией коллективной и организационно-управленческой деятельности;
- ставит в качестве ключевой задачи разработку на основе технологий конструирования и проектирования творческих проектов, позволяющих в общем виде создавать действенные механизмы решения актуальных профессиональных и общественных проблем [2].

Молодежный студенческий Интернет-фестиваль «Поколение. RU в Брянске» существует уже 12 лет и проводится на базе Брянского государственного университета при активной поддержке региональных вузов (БГТУ, БГСХА, БГИТА), Московского государственного университета экономики, статистики и информации (Институт Права и гуманитарного образования, координатор проекта от МЭСИ Глушач Н.Н.), Московского университета МВД России, Московского государственного социального университета, вузов Украины и Белоруссии. За эти годы в проекте приняли участие более 1500 человек.

Фестиваль как комплексный образовательный Интернет-проект имеет свою организационную структуру, выделенные должности и официальные командные роли, программу мероприятий и действий, определенный мониторинг достижений.

Система целей, задач, организационно-педагогических механизмов реализации Интернет-фестиваля позволяет выстраивать его как своеобразную виртуальную игровую площадку подготовки молодежи к разработке научных идей, концепций и проектов.

Общая цель фестиваля: развитие научно-исследовательского потенциала студенческой молодежи в условиях вузовского образования на основе эффективного использования комплексной инновационной педагогической технологии — студенческого Интернет-фестиваля. В качестве одной из актуальных тем в 2014 году была выбрана информационная культура как условие повышения личностного и профессионального успеха студенческой молодежи.

Интернет-фестиваль «Поколение. RU в Брянске» существует как большая творческая, виртуальная лабора-

тория студентов, объединенных в команды, которые работают как креативные исследователи и новаторы в рамках задаваемой тематики фестиваля, определенных научно-практических мероприятий и заданий. В ходе работы Интернет-фестиваля самостоятельная творческая работа студентов организовывается и координируется в рамках технологии дистанционного, электронного обучения, онлайн обучения и консультирования, технологии проектной деятельности, использования всех возможностей ИКТ-технологий, опоры на активные и интерактивные методы обучения. Основной площадкой работы Интернет-фестиваля является специализированный портал, где находят отражение текущие и итоговые результаты работы творческих команд, осуществляется их координирование и руководство.

Интернет-фестиваль «Поколение. RU в Брянске» превращает масштабное фестивальное мероприятие в системный игровой комплекс инициирования и продвижения научных проектов, виртуальную творческую лабораторию со множеством образовательных, воспитательных и профессиональных эффектов. Как важные результирующие Интернет-фестиваля были созданы концепции вовлечения студенческой молодежи в общественную, социально-экономическую и научную жизнь информационно-коммуникационными средствами (3 концепции). Была сформирована концепция Интернет-фестиваля как комплексной игровой, образовательной технологии с высокой вариативностью и модульностью в зависимости от задаваемых целевых параметров. Интернет-фестиваль может бесконечно модифицироваться, менять структуру, систему мероприятий, технологии реализации и т. д.

В рамках Интернет-фестиваля разработан специализированный учебно-методический комплекс «Интернет-фестиваль», включающий в себя:

- авторскую концепцию студенческого Интернет-фестиваля, технологию создания проектов различной специфики и профиля;
- банк мультимедийных социальных, социально-экономических проектов, инновационных, научных и образовательных проектов (более 130 проектов);
- технологию проведения рекламных и PR-компаний в рамках проекта (пресс-конференции, теледебаты, митинги, агитационные материалы, флэш-мобы и т. д.);
- структуру организации, содержательные и процессуальные компоненты, социологические исследования в рамках Интернет-фестиваля;
- психологическое сопровождение (комплекс валидных психодиагностических методик, тренингов: релаксационного, развития лидерских качеств, принятия решений, коммуникативных умений, командообразования; организация индивидуальной и групповой рефлексии, элементов психологического консультирования) [1];
- культурно-массовые мероприятия фестиваля (различные варианты сценариев: общие программы сопровождения Интернет-фестиваля, связанные с его открытием,

презентацией команд, закрытием фестиваля, сценарии мероприятий «Молодежь против фашизма в Интернете», «Встреча поколений», «Интернет — путь в никуда или дорога в будущее?» и т. д.);

— технология информационного сопровождения Интернет-фестиваля, комплекс видео и фотоматериалов Интернет-фестиваля (за 12 лет), мультимедийной рекламной продукции (более 60 рекламных роликов), представленных на электронных носителях, сайт и портал фестиваля, web-сайтов (10) и web-страниц (50) команд.

Была создана система интенсивной информационной поддержки Интернет-фестиваля через основные носители — web-страницы и сайты команд, сайт и портал Интернет-фестиваля, социальные сети, YouTube, электронные средства массовой информации [7].

Пересмотрены и разработаны учебные программы и дидактические комплексы других дисциплин, обеспечивающих методическую поддержку Интернет-фестиваля. Был создан абсолютно авторский курс, ориентированный на подготовку студентов к Интернет-фестивалю «Использование Интернет-технологий в социально-экономической сфере» [6].

Интернет-фестиваль позволил создать обширную эмпирическую базу данных социологических и психолого-педагогических исследований процесса и результатов Интернет-фестиваля (данные более 1500 респондентов).

Фестиваль позволил разработать комплекс теоретических научно-методических материалов, полученных в ходе подготовки и проведения Интернет-фестиваля (монографии, учебные пособия, научные публикации). Традиционным для фестиваля со стороны организаторов является публикация учебно-методического пособия «Рабочая книга участника студенческого Интернет-фестиваля «Поколение. RU в Брянске», научных статей преподавателей по различным направлениям Интернет-фестиваля

Интернет-фестиваль позволил подготовить высококвалифицированный кадровый резерв фестиваля — организаторов, игротехников, экспертов, участников и лидеров команд как носителей ценного ситуационного опыта научно-методической организации Интернет-фестиваля. В качестве конкретных информационных продуктов в рамках научного проектирования командами были созданы собственные сайты, ориентированные на продвижение инновационных идей современной молодежи.

Итоговые исследования показывают, что Интернет-фестиваль позволяет раскрыть возможности студентов — будущих специалистов в различных профессиональных сферах (экономической, управленческой, организационной, информационной); способствует повышению мотивации учебной и будущей профессиональной деятельности; развитию профессионального мышления будущих специалистов; формированию ценного профессионального и социального опыта; обучает оптимальному овладению новыми технологиями организации профессиональной деятельности. Кроме того, накапливается ценный образовательный и организационный опыт создания и развития студенческих научных инкубаторов, научных студенческих сообществ, объединений, виртуальных научных лабораторий [1].

Интернет-фестиваль может быть успешно транслирован в систему вузовского обучения на любом уровне — локально-вузовском, межвузовском, российском, международном. Перспективы использования Интернет-фестиваля представленного нами формата в системе вузовского обучения обширны и значительны. И множественная результативность этой комплексной игровой технологии подтверждает правильность выбранного пути инновационных преобразований российского вузовского образования, наличие огромного преобразующе-создающего потенциала отечественного образования.

Литература:

1. Глушач Н. Н., Сеницына С. Ю., Организованность группы как фактор проявления и усиления феномена социальной фасилитации // Ценности и интересы современного общества: Общество, право, человек. — М.: изд-во МЭСИ, 2014 — с. 208-213
2. Елисеева Е. В., Злобина С. Н. Социальное проектирование на студенческом Интернет-фестивале «Поколение. Ru в Брянске» // Информационные технологии в образовании: Сборник трудов участников XIV Международной конференции-выставки ИТО 2004. — Часть III. — М.: МИФИ, 2004. — с. 188-190.
3. Елисеева Е. В., Злобина С. Н. Студенческий Интернет-фестиваль «Поколение. RU в Брянске»: новые перспективы развития // XV конференция-выставка «Информационные технологии в образовании», Сборник трудов участников конференции. Часть III. — М.: МИФИ, 2005. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ito.edu.ru/2005/Moscow/1/2/I-2-5188.html>
4. Елисеева Е. В., Злобина С. Н., Зятева Л. А., Щерба И. И. развитие творческой самостоятельности студентов в системе вузовского обучения на примере игровой педагогической технологии Студенческого Интернет-фестиваля «Поколение. RU в Брянске»: монография / Е. В. Елисеева, С. Н. Злобина, Л. А. Зятева, И. И. Щерба. Saint-Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center. 2015. — 214 с.
5. Завражин А. В., Карманов М. В., Шубина И. В., Карманов А. М. СМАРТ: содержание и особенности проникновения в современное общество. Монография. М.: МЭСИ, 2015. 247 с.
6. Злобина С. Н. Активизация инновационных процессов в системе профессиональной подготовки менеджеров-бакалавров средствами Интернет-технологий // Materialy VII Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji

- «Perspektywiczne opracowania sa nauka i technikami — 2011» Volume 24. Pedagogiczne nauki.: Przemysl. Nauka i studia. — С. 42-46.
7. Злобина С. Н. Грантрайтинг и фандрайзинг как условие поддержки региональной науки //Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Achievement of high school», — 2011. ТОМ 19. Педагогические науки. София. «Бял ГРАД-БГ» ОДД, с. 18-21.
 8. Злобина С. Н., Елисеева Е. В. Использование инновационных образовательных технологий в системе вузовского обучения //XVI конференция-выставка «Информационные технологии в образовании», Сборник трудов участников конференции. Часть III. — М.: МИФИ, 2006. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ito.edu.ru/2006/Moscow/1/1/I-1-6377.html>
 9. Климов О. М. Фестиваль как фактор развития любительского театрального творчества. Сайт Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина <http://www.tsutmb.ru/festival-kak-faktor-razvitiya-lyubitelskogo-teatralnogo-tvorchestva>
 10. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_2.html
 11. Савзиханова С. Э., Ибрагимова А. Х. Инновационные процессы — путь к успешному развитию предприятий [Текст]/Савзиханова С. Э., Ибрагимова А. Х. //Креативная экономика. — 2011, — № 5. — с. 71-75.

Работа с интерактивной доской, как одна из нестандартных форм развития и обучения детей в свете ФГОС дошкольного образования

Гокарева Татьяна Борисовна, воспитатель

МАДОУ ЦРР д/с№ 67 «Белочка» (п. Биокомбинат, Щёлковский муниципальный район, Московская обл.)

Наступил век высоких технологий. Век больших перемен во всех сферах жизни человека. И педагогика не стала исключением. Система дошкольного образования постоянно меняется, становится совершеннее. И поскольку система дошкольного образования всегда выполняет важнейший социальный заказ общества, то, как следствие, должна идти в ногу с современными требованиями этого общества. Дошкольное образование должно ориентироваться на потребности нашего общества. Концепция общественного и семейного воспитания отражена в следующих нормативно — правовых документах:

- «Закон Об образовании»
- «Концепция дошкольного воспитания»
- «Положение о дошкольном образовательном учреждении»
- ФГОС ДО

Эти документы просто обязывают современного педагога в дошкольном образовании искать новые методы и приёмы развития и обучения детей дошкольного возраста. Пришло время обратиться и к интерактивным технологиям. Многие детские дошкольные учреждения уже оборудованы комплектами интерактивных досок, программами и методическими комплектами к ним.

С точки зрения педагогов — это огромное подспорье в работе. Можно рассмотреть ряд преимуществ использования интерактивного комплекта.

Во-первых, повышается заинтересованность воспитанников. В наш век компьютеров, планшетов и других

гаджетов многие дети увлечены интерактивными играми. Родители, чтобы освободить для себя время, часто вручают своему ребёнку сотовый телефон, планшет или ноутбук с какой-либо игрой. Дети привыкают к этому и обычные игры зачастую перестают интересовать их. Воспитателю приходится приложить максимум усилий, чтобы привлечь внимание таких детей. Интерактивная доска, в силу своей новизны, необычности и неизведанности, позволяет решить эту задачу.

Во-вторых, поскольку интерес детей повышен, то и опосредованное запоминание протекает быстрее и глубже. Было замечено, что материал, данный детям с помощью сюжетных картинок и печатных игр, запомнился меньше, чем тот, который был предложен с помощью интерактивной доски.

В-третьих, применение интерактивных технологий делают занятия более яркими, разнообразными и значительно расширяют возможности педагога в создании сюжета

Итак, давайте разберёмся, что же такое интерактивный комплект, какие возможности и какие опасности он таит в себе для детей дошкольного возраста. Интерактивный комплект — это система, состоящая из сенсорной доски, мультимедиа проектора и компьютера, которые соединены между собой. На компьютере устанавливается специальное программное обеспечение (для каждого вида досок — своё). В этой программе педагог создаёт своё занятие или загружает готовое — это зависит от

его желания и уровня подготовленности. Компьютер подключается к мультимедиа проектору и сенсорной доске. К проектору — для того, чтобы изображение из компьютера попало на экран, а к доске — чтобы дети могли действовать с предметами из задания, и сенсорная доска «слушала» их движений.

Работа доски основана на принципе резистивной матрицы. Самой распространённой доской является Smart Board, она же считается и самой безопасной.

Интерактивная доска удобна как для проведения занятий, так и для показа презентаций на педсоветах, совещаниях или для работы на родительских собраниях.

Дети имеют возможность писать на ней электронными чернилами, передвигать изображения, решать логические задания, «встречаться» с неожиданным гостем, играть в дидактические игры, просматривать презентации, воспитательные и развивающие мультфильмы. Прикосновение пальца к доске работает, как клик мышки на компьютере. Отсюда преимущество: с интерактивной доской могут работать даже дети с ограниченными возможностями здоровья.

В комплект доски входит лоток с электронными маркерами. Дети рисуют на доске, передвигают крупные и яркие изображения по ее довольно большой поверхности, составляют слоги, «проходят» лабиринты, включаются в живое общение, сопереживание, занимательную игру. И, как следствие, формируются элементы учебной деятельности: дети учатся внимательно выслушивать ответ сверстников, поднимать руку, чтобы высказать свою точку зрения, уважать мнение товарищей и взрослого. Интерактивная игра позволяет намного эффективнее запоминать материал, чем метод картинок, повторений и заучиваний. Также активно пополняется словарный запас детей, так как им приходится объяснять свои действия. И, что крайне важно, повышается познавательная активность, концентрация внимания, скорость приёма, переработки информации, переключаемость с одного вида деятельности на другой (от интерактивной игры к динамической паузе, работе с наглядным и дидактическим материалом, действиям с пособиями).

Плюсом для педагогов можно считать и то, что на интерактивной доске можно представить любой материал, к любой лексической теме, который сложно бывает найти в методической литературе. Если педагог достаточно подготовлен, ему необходимо лишь подобрать картинки по теме или видеоматериалы, придумать задания и интересную мотивацию, и вот оно — интерактивное занятие для детей дошкольного возраста, увлекательное путешествие или сказочное приключение. В заключение занятия педагог имеет возможность сохранить результат работы каждого ребёнка, отправить его по почте или провести мониторинг знаний детей.

У интерактивной доски есть ряд преимуществ перед привычными нам занятиями.

В познавательном развитии: демонстрация видеоматериалов, картинок, игр, логических заданий, закрепления

знаний о цвете, форме, размере, ориентирование в пространстве и на плоскости, работа с планом, установление взаимосвязей и взаимозависимостей и многое другое.

В художественно-эстетическом воспитании мы можем познакомить детей с живописью, скульптурой, художественными материалами, произведениями композиторов, поэтов и художников. А также дать детям возможность создать свои шедевры при помощи маркеров и встроенного набора перьев и эффектов.

Информация о человеке, его здоровье, видах спорта, олимпиадах, спортсменах и т. д. также проще и интереснее подаётся при помощи интерактивной доски. Картины и сюжетные картинки для речевого развития, звуки, буквы, слоги, слова, прописные формы — всё доступно ИКТ.

Есть у интерактивной доски и свои «подводные камни». Во-первых — это луч проектора. Особо любопытные дети стремятся подпрыгнуть, чтобы заглянуть в линзу. И если проектор не закреплён на потолке стационарно, а перемещается по мере необходимости по группе, педагогу следует быть особенно внимательным. Свет проектора, многократно усиленный линзой, может привести к потере зрения и ожогу сетчатки глаза.

Во-вторых это соединительные кабели. Если проектор не закреплён на потолке или стене стационарно, а перемещается на специальной подставке, надо следить, чтобы дети не находились там, где проходят соединительные кабели. Это чревато тем, что ребёнок может зацепиться ногой, упасть или получить удар током.

И третий «камень» — это СанПин. Согласно п. 5.7 СанПиН 2.4.2.2821-10 санитарные нормы содержат требования к условиям искусственного освещения помещения. При использовании ИД необходимо обеспечить равномерное ее освещение и отсутствие световых пятен повышенной яркости. Следует обратить внимание, что интерактивную доску можно применять лишь в качестве дополнительного технического оборудования для кратковременного использования на занятиях и для демонстрации отдельных учебных материалов. Согласно СанПиН интерактивная часть занятия не может проводиться более, чем на 1 занятии и не более 2-10 мин в зависимости от возраста детей. (иначе ты противоречишь сама себе)

Не стоит забывать, что интерактивная доска мерцает и излучает точно так же как экран компьютера. Это вызывает напряжение и утомление глаз ребёнка. После интерактивной части, в обязательном порядке, должны следовать динамическая пауза и гимнастика для глаз. Обязательно нужно соблюдать расстояние от доски до воспитанников при просмотре презентаций и видеоматериалов не менее 1,5-2 метров и в зависимости от величины поверхности доски.

Есть и ещё один нюанс. Как бы низко (под рост детей) ни была повешена доска, всё равно, не каждый ребёнок может дотянуться рукой до любой ее точки. Поэтому изображения, картинки, фигуры на ней должны быть такого размера и расположены так, чтобы каждый ребёнок мог поработать с ними. Есть требования и по поводу цвето-

вого решения заданий. Цвета должны быть такими, чтобы не вызывать раздражения глаза и нервной системы детей.

Таким образом, мы видим, что при соблюдении несложных норм и правил в работе с интерактивными тех-

нологиями, плюсов в их использовании больше, чем минусов. А ваши возможности в создании увлекательного, завораживающего занятия — почти безграничны!

Литература:

1. Иванова И. И. Методические рекомендации по использованию интерактивной доски в учебном процессе/ [под ред. Ганичевой Е. М.]; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. — Вологда: ВИРО, 2012. — 32 с
2. Данилина Т. А. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом — М.: АРКТИ, 2005-80 с.
3. http://sdetsad.ucoz.com/publ/metodicheskaja_rabota_v_detskom_sadu/innovacii/multimedijnye_tekhnologii_v_detskom_sadu/29-1-0-59

Успеваемость школьников как критерий диагностики детско-родительских взаимоотношений

Горбачева Александра Вячеславовна, студент

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова

Проблема детско-родительских отношений всегда была и остается сложным и многогранным вопросом, находящимся в рамках семейной психотерапии и психологии семьи. Особенно актуальным этот вопрос стал в последнее время, когда количество детей, имеющих невротические и психосоматические заболевания, выросло в несколько раз. Первая социальная среда, в которой находится ребенок и которая формирует его основные чувственные и понятийные жизненные характеристики — это семья [2]. Поэтому на психоэмоциональное состояние развивающегося ребенка огромное влияние оказывают проблемы внутрисемейного характера, сложности детско-родительских отношений, особенности и тип материнского воспитания.

Исследования зарубежных ученых доказывают тот факт, что у детей, которые имели благополучное детство и родительскую заботу, риск возникновения невротических заболеваний становится меньше на протяжении всей дальнейшей жизни [3].

Характер и особенности детско-родительских отношений в той или иной мере влияют на психоэмоциональное состояние ребенка, а от него, в свою очередь, зависят особенности и результативность его учебной деятельности. Особенность школьного обучения в условиях реализации ФГОС НОО состоит в том, что ребенок должен обязательно достигнуть определенного результата, зачастую оцениваемого в количественных критериях, а не в качественных [4]. Ожидания педагогов, родителей и самого ребенка приводят к росту психической нагрузки, нервным потрясениям и школьным стрессам — у ребенка пропадает всякое желание учиться и просто активно и интересно жить. Он уходит в себя, бежит от

проблем, которые начинают накапливаться по мере развития собственной бездеятельности, становится зачастую злым и агрессивным — и, как следствие, у него появляются невротические расстройства, психосоматические заболевания и т. д., которые создают еще больший разрыв между успеваемостью и возможностями ребенка и реальными требованиями современных школьных программ.

Таким образом, в современном мире актуализируется проблема своевременной диагностики и анализа успеваемости детей в сочетании с имеющимися у них эмоционально-личностными особенностями.

Основная цель нашего исследования состоит в выявлении взаимосвязи результатов обученности и эмоционально-личностных особенностей младших школьников и их родителей.

Исходя из анализа данной проблемы, мы предположили, что в современных социально-экономических и культурно-исторических условиях на успеваемость по различным предметам оказывают влияние эмоционально-личностные особенности детей и их родителей.

В нашем исследовании приняли участие 23 ребенка в возрасте от 9 до 10 лет ГБОУ Школа № 2097 и их родители (мамы) в возрасте от 35 до 42 лет. Для проверки данного предположения нами были использованы следующие методы и методики: метод анализа продуктов деятельности, метод экспертных оценок, методика «Диагностика детских страхов А. И. Захарова», «16факторный личностный опросник Р. Кеттелла (взрослый вариант)», «Детский вариант личностного опросника Р. Кеттелла». Полученные результаты были обработаны с использованием стандартных методов математической

статистики, включенных в статистический пакет SPSS 21.0.

Анализ результатов исследования показал, что самыми распространенными страхами среди детей стали страхи смерти, огня/пожара и войны ($U_{эмп}=0,002$, при $U_{кр} 0,05$). Данные страхи относятся к категории экзистенциальных, то есть жизненно-важных; они присутствуют практически у всех людей на протяжении всей жизни.

Страх смерти является для ребенка данного возраста является абсолютно нормальным. В 8-10 лет, по данным А. И. Захарова, отмечается максимум числа страхов смерти у детей. Часто именно в эти годы дети начинают осознавать, что человеческая жизнь не бесконечна: умирают бабушка, дедушка или кто-то из знакомых взрослых. Так или иначе, ребенок ощущает, что смерть — неизбежность. Кроме того, нестабильная политическая ситуация в мире, а также множеством устрашающих и тяжелых репортажей из СМИ, который ребенок может услышать/увидеть, способствуют актуализации данных страхов.

Вместе с тем, в младшем школьном возрасте дети считают смерть маловероятной, не осознают её возможности для себя, не считают необратимой. Ребенок считает, что какое-то время этого человека не будет, а потом он вернется. Поэтому отличительной особенностью рассматриваемого нами возраста является отсутствие истинного страха смерти ввиду несформированности самого понятия смерти [1].

Самыми нераспространенными страхами — страхи других детей, сказочных персонажей и воды ($U_{эмп}=0,014$, при $U_{кр} 0,05$). Такие страхи, как страх одиночества, болезни, смерти, огня, войны и крови встречаются как у родителей, так и у детей ($p=0,01$). Это свидетельствует о том, что данная группа страхов является актуальной для всех возрастов и не зависит ни от каких иных критериев. В 83% случаев страх, который есть у матери, встречается и у ее ребенка ($U_{эмп}=0,003$, при $U_{кр} 0,05$). Это говорит о том, что наличие страхов у матери, их видовая и групповая принадлежность (социальные, физические, медицинские и т. д.) передаются детям, при чем следует отметить также и обратную закономерность: в большинстве случаев отсутствие определенного страха или группы страхов у матери влечет за собой отсутствие этого же страха и у ее ребенка. Следовательно, мы можем предположить, что существует значимая зависимость между эмоциональным состоянием матери и видами ее страха и страхами и состоянием ребенка в определенный отрезок времени. Вне зависимости от возраста самыми ярко выраженными страхами являются страх смерти и страх войны ($p=0,014$), что говорит о принадлежности данных страхов к группе экзистенциальных, то есть актуальных для всех возрастов в любое время.

Анализ личностных особенностей показал, что в группе детей преобладают такие качества, как собранность, энергичность, возбужденность, активность, сообразительность, интеллектуальная развитость, легкость в

общении, высокий интеллект, чувствительность, впечатлительность, эмоциональная неустойчивость и импульсивность ($p=0,05$). Для родителей более характерны скрытность, замкнутость, критичность, высокий интеллект, эмоциональная зрелость, устойчивость, активность и предприимчивость ($p=0,017$). Рассматривая расхождения по факторам между родителями и детьми, нами было замечено, что дети чаще всего перенимают от родителей такие качества, как уровень интеллекта и самооценки ($U_{эмп}=0,04$, при $U_{кр} 0,05$), замкнутость и нормативность поведения ($U_{эмп}=0,017$, при $U_{кр} 0,05$). Дальнейший анализ личностных факторов показал, что дети, склонные к лидерству и доминированию, чаще воспитываются в семьях, потакающих всем желаниям ребенка ($r=-0,572$ при $p<0,05$).

Вторичный анализ результатов исследования позволил выявить взаимосвязь успеваемости по различным предметам с эмоционально-личностными особенностями младших школьников. Нами было установлено, что девочки лучше успевают по различным учебным предметам, чем мальчики, причем те из них, которые лучше учатся, более заинтересованы в изучении данного предмета, что помогает им лучше запоминать информацию на уроке и быть более внимательными ($r=0,59$; $r=0,47$; $r=0,53$; $p<0,01$). Математика в начальной школе одинаково хорошо усваивается как мальчиками, так и девочками, а также не требуется формирования с их стороны дополнительного желания для его изучения ($r=0,59$; $p<0,01$). Однако именно неуспеваемость по данному предмету приводит к появлению наибольшего количества страхов ($r=0,465$; $p<0,05$).

Анализ результатов проведенного исследования с помощью диагностического пакета методик позволил зафиксировать ряд характерных особенностей младших школьников и их родителей, динамику на разных этапах обучения. Выявленные тенденции позволили сформулировать наиболее актуальные для них проблемы и наметить основные пути психолого-педагогической помощи.

Таким образом, мы можем утверждать, что наличие одинаковых страхов у детей и их родителей обусловлено их видовой принадлежностью к экзистенциальным страхам — жизненно важным, актуальным страхам, которые имеются у всех людей разного возраста, семейного положения, социального статуса. Также существует взаимосвязь между эмоциональным состоянием матери и видами ее страха и страхами и состоянием ребенка в определенный отрезок времени. Помимо этого, мы выявили, что такие личностные качества родителей, как замкнутость и нормативность поведения, а также уровень интеллекта и самооценка родителей способствуют формированию определенного психоэмоционального состояния детей. Также, в ходе нашего исследования, мы увидели, что неуспеваемость по математике в начальной школе вне зависимости от пола способствует появлению страхов различной этиологии.

Литература:

1. Алимova М. А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул, 2014.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 1997.
3. Мировая статистика здравоохранения, 2014 г.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2009.

Игровые технологии в дополнительном образовании

Григорьев Игорь Сергеевич, аспирант

Московский городской психолого-педагогический университет

Несколько иначе, чем прежде взглянуть на использование игровых технологий в системе образования нас вынуждает Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ и Федеральные Государственные Образовательные Стандарты (далее ФГОС). Игра — это свободная деятельность, что затрудняет использование игр для достижения и оценки предметных результатов, однако нисколько не мешает использовать их для получения результатов личностных. К личностным результатам в соответствие с ФГОС относятся не только результаты обучения, но также воспитания и социализации. В личностных универсальных учебных действиях, которыми должен овладеть школьник, можно выделить следующие три компонента, на формирование которых должны быть нацелены применяемые в образовании игровые технологии: когнитивный компонент, ценностный и эмоциональный компонент, деятельностный (поведенческий) компонент [4].

Для психологов и педагогов достаточно привычно считать, что игра является «двигателем развития» в дошкольном возрасте. Игра, по своей природе служащая для передачи культурных ценностей, необходима для достижения возрастных задач дошкольного возраста [6]. В других возрастах игра уже не имеет такой важной роли, но все же не исчезает из жизни детей и остается одним из способов усвоения культурных норм [7]. Это позволяет говорить о возможностях использования игры в качестве педагогической технологии при работе с другими возрастными категориями.

Использование игровых технологий в образовании, в частности в дополнительном, не является новшеством. Однако, произошедшие на рубеже тысячелетий социокультурные сдвиги по-новому актуализируют данную тему. В первую очередь стоит отметить произошедшее технологическое развитие, которое расширило область игры новым видом — компьютерными играми, которые не просто появились и заняли важное место в жизни детей и взрослых, но и, в некотором смысле, продолжают эволюционировать (изменяя структуру, содержание, перемещаясь на новые платформы, и т. д.). Бурное развитие данной отрасли, с

одной стороны, привело к ряду проблем, таким как игровая зависимость, а с другой — дало новый ресурс к использованию в психолого-педагогической работе. Во-вторых, опыт использования игровых технологий в образовательных целях во всем мире постоянно увеличивается, но до сих пор является недостаточно систематизированным, разрозненным, что затрудняет возможность его научного анализа и грамотного практического использования.

Однако если обратиться к существующим примерам использования игровых технологий в отечественной практике, то мы можем увидеть, что каждая из вышеуказанных проблем может быть успешно (хотя не всегда полностью) решена. На базе Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы «Воробьевы горы» (ранее Московский Дворец Пионеров) с 1946 года функционирует детская игротека. Она была основана Минским Е. М., который являлся виднейшим в СССР педагогом, специализировавшимся на игровых технологиях. За его авторством более 300 книг, методических рекомендаций и пособий в данной области.

Игротека выполняет образовательную и досуговую функции, для реализации каждой из которых существуют различные формы. В системе дополнительного образования на базе игротеки проводятся более 20 кружков для детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста (от 5 до 17 лет). Тематика подобных программ достаточно разнообразна, что видно даже из их названий: «Игровое конструирование», «В поисках мудрости», «Общение в игре», «Развивающие настольные игры», «Занимательные эксперименты», «Мастерская игр», «Маленькие и находчивые», «Общение в игре», «Инструменты игрового моделирования», «Кукольная мастерская», «Игротерапия развития», «Игровая культура» и другие. Стоит обратить внимание, что многие кружки в разных формах связаны с моделированием и конструированием, которое ряд исследователей считает ключевой, если не ведущей деятельностью для подросткового возраста [5].

Досуговая функция реализуется в еще большем количестве форм. Во-первых, игротека представляет собой несколько свободных игровых пространств, в которых обу-

чающиеся образовательного комплекса могут проводить время между занятиями. Для них доступны несколько сотен игр, которые относятся к различным типам и предназначены для различных возрастных групп. Дети могут познакомиться и сыграть как в самые современные игры, доступные в обычных магазинах, так и в народные, рассказать о которых и обучить им могут сотрудники игротеки. Тем не менее, большая часть игр являются настольными (что не исключает большую двигательную активность) или дидактическими.

Кроме этого, существует формат праздников и фестивалей, который позволяет в полной мере продемонстрировать ассортимент собранных в игротеке игр, а также дает возможность познакомиться с ним большему количеству желающих. Здесь так же соседствуют современные игры и народные игры, забавы. Традиционно, самым крупным подобным мероприятием является «Неделя игры и игрушки», которая проводится в дни школьных осенних каникул.

Семидесятилетний опыт работы игротеки ГБПОУ «Воробьевы горы» позволил аккумулировать огромное количество традиционных игр и игровых технологий. При этом новые технологии и вызовы, связанные с ними, так же получают экспертную оценку специалистов, и интегрируются в уже существующие модели работы.

Электронные игры (синонимичное, но более широкое понятие нежели компьютерные игры) являются не единственным видом, получившим большую популярность за последние десятилетия, однако, бесспорно, самым распространенным. В настоящий момент затруднительно привести статистику по количеству играющих в такие игры в России — в Америке же таких насчитывается 155 млн. человек [9].

В мировой практике попытки использования компьютерных игр в образовании осуществлялись по двум ос-

новным направлениям: 1) разработка специальных образовательных компьютерных игр; 2) адаптация уже существующих развлекательных игр к образовательным целям [8]. Зарубежный опыт показывает, что первое из них является менее перспективным, в виду больших затрат на создание компьютерных игр, а также неконкурентоспособность образовательных игр из-за меньшей привлекательности для игрока по внешним признакам (визуальная, звуковая составляющие, общий дизайн).

С целью соответствия современным тенденциям, игротека ГБПОУ «Воробьевы горы» была оснащена рядом электронных игр, которые получили высокую экспертную оценку. Используемым для игры устройством является приставка Xbox Kinect, которая требует от играющих совершать реальные телодвижения для управления игровыми персонажами. Реальная двигательная активность, которая повышает чувство телесности, в совокупности с лишенными агрессии сюжетами значительно снижают возможность возникновения компьютерной игровой зависимости.

Таким образом, мы видим, что в отечественной системе дополнительного образования существуют огромный, сформированный за многие десятилетия опыт использования игровых технологий, который активно используется и расширяется за счет интеграции современных технических достижений. Однако, в современных условиях внедрения ФГОС, педагоги не всегда имеют представления о способах и предъявляемых требованиях к адаптации уже имеющихся образовательных программ и технологий. Создание практических рекомендаций по использованию различных игровых технологий в условиях внедрения ФГОС является одной из крайне актуальных задач для работников, осуществляющих методическое сопровождение образовательного процесса.

Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
2. Григорьев И.С. Концепция «серьезной игры» и возможности исследования игр современных подростков [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. с. 12-19. doi:10.17759/psyedu.2015070302
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа/ [сост. Е.С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2010 — (Стандарты второго поколения).
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа/ [сост. Е.С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011 — (Стандарты второго поколения).
5. Поливанова К.Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковничестве // Психологическая наука и образование. 1998. №3-4. с. 13-17.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
7. Эльconiнова Л.И., Григорьев И.С. Опыт и перспективы исследования детской игры в рамках культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 3. с. 16-24. doi:10.17759/chrp.2015110303
8. Kirriemuir, J., & McFarlane, A. (2004). Literature Review in Games and Learning (No. 8). Bristol: Nesta Futurelabs.
9. <http://www.theesa.com/>

Интерактивное взаимодействие с дошкольниками в триаде «ребёнок — родитель — педагог» как необходимое условие социализации воспитанников

Гусева Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, педагог-психолог

ГБОУ «Школа № 1357 «Многопрофильный комплекс «Братиславский», дошкольное подразделение № 12 (г. Москва)

В последнее время мы часто используем термин «интерактивность», который в своём прямом переводе с английского (англ. *interaction* — взаимодействие) обозначает «взаимодействие». Интерактивность — понятие, которое раскрывает характер и степень взаимодействия между объектами. Наиболее широко используется в таких областях как: теория информации, информатика и программирование, системы телекоммуникаций, социология, промышленный дизайн и других. Нас в психолого-педагогическом контексте интерактивность интересует как специально организованная деятельность, носящая ярко выраженную социальную направленность. Т. о. прилагательное «интерактивный» означает «основывающийся на взаимодействии».

Социализация, в свою очередь, — это усвоение человеком морали, нравственных норм и ценностей, а также правил поведения в обществе, которое его окружает. Осуществляется социализация, главным образом, через общение, а поскольку первый человек, с кем ребенок начинается общаться и испытывать в нем потребность — это мама (или человек ее заменяющий), то семья выступает первым и главным «институтом социализации».

Социализация детей дошкольного возраста — процесс длительный и многоплановый. В зависимости от успешности адаптационного процесса социализации ребенок постепенно принимает на себя какую-либо роль в обществе, учится вести себя в соответствии с требованиями социума, постоянно, наощупь изучая и понимая зыбкий баланс между этими требованиями и собственными потребностями. В педагогике эти процессы называют факторами социализации.

Факторы социализации личности ребенка-дошкольника могут быть внешними, к которым относится, во-первых, семья, во-вторых, детский коллектив, прежде всего дошкольного образовательного учреждения, как системообразующий, и/или различные развивающие и образовательные детские центры, которых очень много в Москве в последние годы, и в-третьих, это культура и религиозные убеждения и верования социального окружения ребенка. Внутренние факторы социализации — это индивидуальные особенности ребенка, которые напрямую влияют на формирование у него картины мира и определяют стиль переживания межличностных отношений.

В связи с новыми требованиями, выдвигаемыми ФГОС ДО, социализация является основным фактором, показывающим готовность дошкольника принять на себя новую социальную роль — ученика и успешно осваивать её в процессе обучения в школе. Поэтому в процессе формирования предпосылок универсальных учебных действий

у старших дошкольников особое место занимает формирование личностных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Классики отечественной педагогики и психологии (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев и др.) доказали, что особенности социализации детей дошкольного возраста состоят в том, что пути и средства социализации личности дошкольника напрямую зависят от возрастного этапа развития и определяются типом ведущей деятельности. В зависимости от возраста главным в личностном развитии ребенка выступает следующее: до года — это семья, в период с года до 3 лет — появляется потребность в детском коллективе и 3–7 лет коммуникация как способ познания мира, а соответственно, и социализация, строится ребёнком с использованием собственной речи.

Так как понятие «ребёнок-дошкольник» охватывает период от 3 до 7 лет, а дети приходят в дошкольное образовательное учреждение и с 1,5 лет, в основном в адаптационные группы кратковременного пребывания, то хотелось бы остановиться на социализации в этом возрасте как процессе адаптации к новым социальным условиям. Мы, как педагоги, специалисты в области возрастной педагогики и психологии, знаем, что для детей до года самое важное — общение внутри семьи. Именно через призму семейных отношений и ценностей им воспринимается и усваивается базовая информация о внешнем мире, формируются шаблоны поведения. Наша ДОО функционирует 15 лет, и сейчас уже приходят вторые и третьи дети из семей, с которыми мы начинали сотрудничать после открытия. И хотя в ДОО детей в возрасте до года сейчас нет, но есть родители, которые приводят своих старших детей в ДОО, имея младенцев в семье. И взаимодействие с родителями наших потенциальных воспитанников строится во многом по направлениям психопрофилактики и просвещения. В консультациях мамам даётся информация о том, как важен телесный и визуальный контакт с ребёнком.

Следующий возрастной период, в котором у ребёнка сохраняется базовая потребность в семье, и при этом появляется потребность в общении в детском коллективе — после года и примерно до 3 лет. Именно поэтому родителям объясняется, как важно создавать ребёнку условия для возможности полноценных межличностных коммуникаций — то есть водить ребенка в группы раннего развития в ДОО или детских центрах, на детские площадки, и т. п. К счастью, информированность родителей в этом отношении достаточно высока: так называемое «сарафанное радио» и Интернет (именно в таком порядке!) делают открытой информацию о разных видах образовательных

услуг в микрорайоне проживания семьи. И многие семьи выбирают ДОО как именно здесь дети учатся полноценно общаться с себе подобными, учат друг друга простым нормам сосуществования в обществе, например, тому, что нужно дружить, делиться, сопереживать. Вообще ранний возраст (от 1,5 до 3 лет) — очень информативен для педагога о способе организации жизни в семье воспитанника. Здесь для нас в настоящее время — огромное поле деятельности в связи с поведенческими особенностями современных родителей. Я объясню, что имеется в виду. Когда заканчивается «острый» период адаптации в группах кратковременного пребывания, дети начинают вести себя естественным образом, во многом повторяя поведение родителей дома. Поведение девочек здесь чаще более информативно, т. к. в большей степени проецирует поведение мамы, ухаживающей за ребёнком и проводящей с ним гораздо больше времени, чем в основном много работающие отцы. У нас достаточно большая площадь отведена под ГКП — это стандартное групповое помещение, поэтому и разнообразных игрушек, и места для двигательной активности детей достаточно. Так вот, самыми предпочтительными игрушками оказываются коляски с куклами, которые можно катать по группе для девочек и большие машины для мальчиков, в которых можно передвигаться, сидя внутри. Девочки с колясками, одновременно 2–3–4, выбирают коляски, укладывают туда своих кукол, затем берут телефоны (или предметы, их замещающие), и начинают катать коляски, одновременно разговаривая по телефону! С «условным ребёнком» в коляске они не общаются, зато останавливаясь, «понарошку» как бы собираясь на детской площадке, обмениваются репликами о магазинах. Если в момент включённого наблюдения за такой «игрой» педагог скажет что-либо типа: «Анечка, слышишь, у тебя ребёнок плачет!», Анечка, исполняющая роль «мамочки» может даже не переключиться на куклу, а только обратить внимание на обратившегося к ней воспитателя. И здесь, на наш взгляд, важным является то, что сама Анечка не всегда чувствует поддержку своей взрослой мамы, показывая, что общение по телефону или с подругами важнее для неё потребности в общении ребёнка. Поэтому для родителей детей из ГКП устраиваются семинары-тренинги, Круглые столы и консультации по обучению интерактивному взаимодействию с собственным ребёнком, общую тематику которых можно назвать «Общаться с ребёнком. Как?»

От 3 до 6 лет главным средством познания мира для ребенка становится собственная речь: он учится задавать вопросы, строить диалог, анализировать знания, полученные вербальным путем. Наши «Почемучки» с одной стороны, стали другими, с другой — это те же дети, с теми же глубоко драматичными для их детской жизни проблемами и страхами. Поясню свою мысль: нам очень долго твердили, что вырастает новое поколение детей — дети «индиго» с высоким уровнем интеллекта, необычайной чувствительностью, телепатическими способностями и мн. другие. Утверждалось также, что «дети индиго» будто бы пред-

ставляют собой «новую расу людей». Однако, по мнению гораздо более информированной в отношении изменения детской сущности М.М. Безруких [2], директора Института возрастной физиологии РАО, и физиологически, и психологически дети за эти 20 лет изменились не настолько, чтобы говорить о принципиально «новой расе». Да, мы видим, что дети играючи осваивают сложные гаджеты, к которым мы зачастую не знаем, как подойти. Но делают они это, потому что это их новая реальность, они просто не боятся! Типичной становятся ситуации, подобные той, в которой 4-летняя девочка очень сердилась на маму, показавшую ей в окно птичку, а оконное стекло не увеличивало изображение, хотя девочка пальчиками его раздвигала, чтобы птичка стала крупнее. Это очень злило ребёнка, и она требовала маму «исправить» стекло! В машинах, в детских креслах, в детской поликлинике уже привычное зрелище — малыш даже в коляске с электронным гаджетом, хотя мама рядом, но она тоже в своём телефоне. Проблема здесь во многом, на наш взгляд, в том, что нынешние родители дошкольников, у которых это первый ребёнок (потому что именно на опыте первого родительства мы совершаем самые большие ошибки) — это «дети перестройки», т. е. молодые люди 25–30 лет. Их детство прошло в условиях выживания их родителей. С ними часто так же не играли и не общались в раннем детстве, поэтому и опыта личного общения с ребёнком у них нет. Поэтому задача ДОО в данном возрастном периоде её воспитанников — продолжить обучение родителей полноценному общению с ребёнком, в котором важно не время, проведённое вместе, а его насыщенность, «качество общения».

В контексте статьи, мы считаем необходимым отметить, что для успешной социализации ребёнка-дошкольника очень важна предметно-развивающая среда ДОО. В Москве вообще, в нашем учреждении в частности, для реализации задач социального развития созданы все условия: оформлены игровые уголки по группам, имитирующие взрослые гостиные и столовые, подобраны оборудование и атрибуты для полноценных сюжетно-ролевых игр «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Библиотека», театральные уголки и др.

Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, который по высказываниям Л.С. Выготского рассматривается как «вращение в человеческую культуру». В нашем дошкольном образовательном учреждении проводятся разнообразные праздники, в том числе фольклорные, досуги и др. мероприятия, реализующие задачи развития социальной компетентности. В частности, в этом учебном году в рамках проектной деятельности специалисты одним из направлений выбрали проект «Праздники знакомые и необычные». Суть проекта заключается в том, что все сценарии мероприятий придумываются специалистами (это гарантирует их оригинальность и чёткую направленность на решение определённых задач), а также то, что проводится это в самых разных формах. Пример: традиционный День знаний 1 сентября был организован как виктори-

на-путешествие детей на самолёте в разные аэропорты — математики, литературы, музыки, спорта. В ставший уже традиционным День матери (последнее воскресенье ноября) специалисты подготовили для воспитанников авторский спектакль «Наши мамы могут всё», а воспитатели в группах в процессе НОД провели беседы о семье, важности взаимовыручки и помощи каждого члена семьи, в том числе детей.

Возвращаясь к проекту «Праздники знакомые и необычные» хочу рассказать ещё о двух из них. В сентябре ЮНЕСКО отмечал Всемирный день благодарности. Мы придумали, поставили и показали кукольный спектакль «Почему нужно благодарить». Нам кажется важным отметить вот что: все проекты, в том числе с использованием театрального оборудования реализуются, исходя из игрушек и костюмов, имеющихся в ДОО. Тема, которую мы хотим раскрыть — важность благодарности за то, что для тебя (ребёнка) делается — на примере семьи зверей. И мы как авторы, пишем и разыгрываем текст от имени тех персонажей, которые у нас в наличии. А воспитатели в группах после просмотра закрепляют нравственный аспект театрализованного действия.

Пожалуй, самым необычным был праздник 12 октября — Всемирный день яйца (World Egg Day), который начали отмечать в мире с 1996 года. В этот день для детей провели интеллектуальную игру — квест «Кто живёт в яйце?», объединяющую знания и умения детей во всех 5 образовательных областях. Здесь важно отметить, что все эти мероприятия проводятся для всех возрастов, просто сценарии расписываются таким образом, что информация, которую в результате получает ребёнок, соответствует его возрастным психофизическим возможностям.

К этому проекту примкнул ещё один, проводимый в рамках Семейного клуба и продолжающийся и сейчас «Игрушки своими руками. Делаем игрушки вместе с родителями». На всех возрастных параллелях (а у нас в ДОО 11 групп), воспитатели дают мастер-классы для семей воспитанников. В подготовительных группах в роли «Учителей» выступали воспитанники. Вместе с родителями они изготавливали куклы — обереги, предварительно научившись делать их своими руками с воспитателями на групповых

занятиях. Здесь важно отметить, что все занятия подобного типа построены на основе знакомства и закрепления у детей знаний о народном быте, воспитания у них уважения к предкам, их тяжёлому труду. Постоянные апелляции к истории народа — трудовой, бытовой, и особенно героической — условия, соблюдение которых гарантирует закладку основ патриотизма, как важнейшей части социализации дошкольников.

Все мероприятия, проводимые сейчас в ДОО, имеют чётко направленную патриотическую и нравственную основу. А самое важное, на наш взгляд, что в процессе взаимодействия друг с другом не дома, а в ДОО и ребёнок, и родители научаются совершенно по-другому видеть и чувствовать друг друга. Наблюдать за взаимоотношениями родителей и детей до и после таких мастер-классов — особая педагогическая радость. Гордость ребёнка не только за сделанную вещь, но и за маму, папу, бабушку с которым он вместе сотрудничал, передаётся родителю, усиливаясь эмоциями самого родителя многократно. Не зря многие из них, почувствовав эту «другую», нетипичную близость к ребёнку охотно приходят на следующие мероприятия такого типа.

Важно отметить, что мастер-классы проходят по вечерам, и часто получается, что с одним родителем или бабушкой работают вместе 2-3 ребёнка. Чаще всего это братья и сёстры ребёнка, в группе которого проводится мастер-класс, но иногда это просто дети из группы, за которыми родители ещё не пришли. И таким вот естественным образом и ребёнок, который с родителем, и ребёнок, который делает поделку вместе с ними, оказывается в сложной социальной системе, они должны решить вопрос взаимной коммуникации в чём-то уступая друг другу, в чём-то доказывая свою правоту, но придя к единой цели. Здесь некоторые дети раскрывались совершенно с незнакомой стороны и нам, педагогам.

Подводя итог, необходимо отметить, что для воспитания полноценной личности необходимо содействовать социализации ребенка в его первых социумах — семье и группе ДОО, которые могут способствовать социально-психологической адаптации ребёнка к дальнейшей жизни в обществе и успешного взаимодействия с окружающим его миром.

Литература:

1. 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»
2. Безруких М. М. «В любом виде деятельности ребенка, а в игре прежде всего, идет его развитие»/Интервью с М. М. Безруких // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2013. № 7. — с. 10-14.

Организация сетевого социально-психологического взаимодействия в современной школе

Егорова Любовь Владимировна, педагог-психолог, руководитель социально-психологической службы
ГБОУ «Школа № 2111 «Новая волна» (г. Москва)

В статье рассматривается проблема организации дистанционного социально-психологического взаимодействия в современной школе. Приводятся Интернет-ресурсы, посредством которых возможно наладить слаженное сотрудничество между субъектами образовательного процесса. Описываются достоинства, ограничения, проблемы сетевого социально-психологического взаимодействия и пути их разрешения.

Большинство современных школ — это уже не отдельные образовательные учреждения со своей историей и традициями, а крупные комплексы, объединяющие в себе несколько детских садов, школьных отделений и т. д. Таким образом, общее реформирование привело к тому, что школа стала представлять собой сложноорганизованную систему. Как известно, любая система будет успешно функционировать только при условии слаженного и четкого взаимодействия ее элементов. Не исключением являются и современные образовательные системы.

Кто является элементами учебного комплекса нашего времени? Педагоги, обучающиеся, родители, администрация школы. Все мы — «винтики» одной образовательной системы. Однако обеспечить четкое взаимодействие субъектов образовательного процесса одного комплекса достаточно сложно, т. к. они порой находятся в разных зданиях и даже районах города. На помощь придет организация дистанционного сотрудничества. Сетевое взаимодействие — это процесс коммуникации субъектов образовательного процесса с использованием Интернет-технологий.

Практика показывает, что наиболее востребованным подобным педагогическим Интернет-общением является специалистами социально-психологических служб школ, учителями и родителями. Педагогами — в связи с их огромной занятостью, родителями — из-за частой нехватки времени очного посещения образовательного учреждения. Что же касается специалистов социально-психологических служб школ, то в связи с массовыми объединениями в комплексы, многие педагоги-психологи, социальные педагоги были сокращены. В итоге служба часто оказывалась территориально очень «растянутой» (в лучшем случае 1 специалист — в одном здании), а взаимодействие и слаженная системная работа — залог ее успешной деятельности. Не говоря уже о том, что найти время, прийти и обратиться за помощью к школьному психологу или социальному педагогу могут далеко не каждые современные родители и педагоги. Хотя практика показывает, что подобный запрос есть всегда. А если есть запрос, нужно искать пути его удовлетворения. Сетевое социально-психологическое взаимодействие — ключ к решению этой проблемы [2].

Основными целями создания системы Интернет-взаимодействия специалистов социально-психологических служб школ с другими субъектами образовательного процесса являются: обмен информацией, опытом, общение, оказание помощи, организация совместной работы и т. д. В каждом конкретном случае цели и задачи могут быть отличными и зависящими, в первую очередь, от специфики запроса.

Другой немало важный вопрос — как организовать подобное сетевое взаимодействие? Современный мир предлагает массу возможностей Интернет-сотрудничества. Специалисты социально-психологических служб могут связываться с родителями, педагогами, обучающимися посредством: электронной почты, социальных сетей, личного сайта и сайта образовательной организации, электронного журнала, ресурсов организации видеобщения (Google — видеозвонок, Skype, сервисы вебинаров и т. д.), Интернет-сервисов для совместной работы (виртуальные доски — Stoodle, Idroo и др., Google — презентации, документы, таблицы) и т. д. Также значительную помощь в организации совместной работы могут оказать виртуальные хранилища информации (Google Диск, Яндекс Диск и др.).

Очевидно, что специалисты социально-психологических служб для налаживания сетевого взаимодействия с каждой целевой группой субъектов образовательного процесса должны выбирать наиболее оптимальные Интернет-ресурсы. Так дистанционное консультирование может осуществляться посредством электронной почты или сервисов видеосвязи. Работа с педагогами, коллегами по службе часто организуется с использованием ресурсов для совместной деятельности и хранения информации (виртуальные доски, Google — презентации, документы, таблицы, виртуальные миры — vAcademia, Timvi), корпоративной почты и т. д. [1].

Особой проблемой является организация взаимодействия с родителями обучающихся. Барьерами очных встреч со специалистами социально-психологических служб школ часто выступают: занятость на работе, нехватка свободного времени. Преградой же перед виртуальными встречами со школьными психологами или социальными педагогами нередко является недостаточный уровень ИКТ — компетентности родителей. Как это ни

парадоксально, но и электронный журнал, который был введен уже достаточно давно, по сей день многими так и не освоен.

Интернет-консультирование посредством электронной почты или системы Skype — распространенного и интуитивно-понятного сервиса — отличное решение. Однако чтобы встретиться и поговорить с родителями виртуально, об этой консультации необходимо договориться, обсудить детали, обменяться адресами почты и т. д. А здесь опять же встает на пути барьер очного визита. Снова и снова анализируя данную проблему, мы — специалисты ГБОУ «Школа № 2111 «Новая волна» пришли к очень простому и, казалось бы, очевидному решению — созданию ресурса сетевого социально-психологического взаимодействия на сайте образовательной организации. Мы разработали вкладку «Социально-психологическая служба», где постарались разместить наиболее ценную и полезную информацию для родителей.

Данный ресурс включает в себя ряд ключевых разделов: планирование и отчеты, нормативно-правовое обеспечение социально-психологической помощи, логопедическое, социально-педагогическое и психолого-педагогическое сопровождение. Кроме этого, на главной странице ресурса размещены ключевые моменты деятельности Службы (цели, задачи, приоритетные направления в работе, формы деятельности и т. д.), графики работы специалистов социально-психологического сопровождения, адреса их непосредственного нахождения в рабочее время (здания) и контакты. Таким образом, родители, посетив данный ресурс, не только получают необходимую информацию о деятельности специалистов, планах работы, полезные социально-психологические и логопедические материалы, но и возможность выйти на дистанционную связь с ними, задать интересующие вопросы, договориться об очной или Интернет-консультации.

Что касается наполнения разделов вкладки «Социально-психологическая служба», то для размещения наиболее ценной и актуальной информации мы предварительно провели анкетирование для родителей. Специалисты социально-психологической службы Школы заинтересовались, а что родителей интересует в первую очередь, какие социально-психологические материалы были бы для них особенно полезны? Результаты оказались вполне ожидаемыми. Родителей волнуют психологические особенности того или иного возраста, проблемы

адаптации к обучению в первом и пятых классах, пути преодоления конфликтов подросткового периода, внутренняя готовность к выпускным экзаменам, материалы по профилактике отклоняющегося поведения и т. д. В итоге, мы разместили именно то, что представляет ценность для родителей. С сайтом образовательной организации знаком практически каждый родитель, да и найти его на Интернет-просторах не представляет особого труда.

Таким образом, преимущества данного ресурса очевидны — родители получили простой и интуитивно-понятный инструмент для своего социально-психологического просвещения, а также возможность связаться со специалистами в удобное для них время и в удобном формате. Что касается ограничений и проблем, то единственными барьерами на пути сетевого социально-психологического взаимодействия с родителями, педагогами, обучающимися являются: обязательное наличие персонального компьютера или портативного устройства связи, доступ в Интернет и элементарные умения работы в виртуальном пространстве. Если «наделить» родителей «Гаджетом» и качественным Интернетом мы не можем, то научить их ориентироваться в сети — вполне. Поэтому при развитии сетевого социально-психологического взаимодействия мы ставим перед собой в качестве цели и помощь родителям в освоении данного ресурса.

Современный мир — среда активного становления и повсеместного внедрения Интернет-технологий. Система образования активно развивается в данном направлении. Качественное социально-психологическое сопровождение образовательного процесса — во многом условие его эффективности. Именно поэтому оптимизация и внедрение инноваций в развитие социально-психологических служб школ так актуально. Организация сетевого взаимодействия, развитие дистанционной социально-психологической помощи — ключ к решению проблемы очного контакта родителей, педагогов со школьными психологами и социальными педагогами. Данный ресурс дает возможность значительно расширить аудиторию сопровождения, оптимизировать и повысить эффективность социально-психологической поддержки, сделать ее интересной и доступной для каждого. Ведь школьные психологи, социальные педагоги — это особые специалисты, т. к. их задача не только помогать субъектам образовательного процесса в разрешении их актуальных проблем, но и быть рядом именно тогда, когда это особенно необходимо.

Литература:

1. Айсмонтас Б. Б., Меновщиков В. Ю. (ред.) // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение). Материалы IV Международной научно-практической конференции, М.: МГППУ, 2014
2. Егорова Л. В. Использование информационных технологий в профессиональной деятельности педагога-психолога в современной школе. Материалы XXVI Международной конференции «Применение новых технологий в образовании», ИТО-Троицк-Москва, 2015. — с. 49-50

Формирование лидерских качеств подростка в процессе организации досуговой деятельности

Жданова Мария Юрьевна, студент

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Наиболее значимыми качествами личности в современном динамичном мировом сообществе становятся активность, мобильность, конкурентоспособность. Подростку же самоопределиться и следовать требованиям постоянно меняющегося общества достаточно сложно, для него именно это время является определяющим в развитии и становлении его личности. Большое значение имеет то, чтобы подросток научился правильно оценивать окружающий мир и позиционировать себя в нем. Подростковый возраст — это время, когда развиваются важнейшие качества личности, позволяющие ей шагнуть во взрослую жизнь. Работая с подростками, к сожалению, сегодня можно наблюдать безынициативность, пассивность, неумение организовать жизнь коллектива, социальную апатию и даже равнодушие к жизни общества. Результаты проведенного нами исследования только подтверждают это. Например, по результатам анкетирования, лишь 20% респондентов проявляют инициативу в общении с людьми. Согласно этому же исследованию, 27% считают, что умеют убеждать, а смелыми себя назвали около 14% опрошенных. Что касается организаторских способностей, то высокий уровень отмечен у 22% подростков. Стоит сказать, что приведенные выше данные являются одним из показателей проблемной ситуации: таково положение современных школьников в общественной жизни.

Успех в социуме требует набор определенных знаний и умений, которые могут помочь подростку определить собственную жизненную позицию и благополучно реализовывать ее в рамках той или иной деятельности. Чтобы быть конкурентоспособным в этой деятельности, нужно быть человеком с особой энергетикой, остро чувствовать проблему, иметь своеобразный набор качеств, свойств. Эти люди — лидеры. Те, которые могут проявить инициативу и стать ответственными за принимаемые решения. Понятие «лидер» можно толковать с точки зрения политики, философии, психологии, педагогики, однако нет единого подхода к изучению лидерства. За основу можно взять следующее определение лидерства: «феномен групповой жизни людей, который проявляется в наделении одного индивида (или нескольких) правом <...> оказывать определяющее влияние на решение важных групповых задач и на поведение членов группы, а также признание группой (в той или иной степени) такого права за данным индивидом, что приводит к обладанию одного или нескольких видов власти у данного индивида и занятию им центральной позиции в статусной иерархии группы» [1, 408]. Также мы придерживаемся точки зрения на проблему лидерства канадских ученых Питера Урса Бендера и Эрика Хеллмана.

Они рассматривали лидерство как внутреннее свойство личности, которое необходимо постоянно развивать, самосовершенствовать [2].

Как правило, лидер — это личность, которая деятельная, любознательная, реалистичная, целеустремленная, смелая, оптимистическая, честная, ответственная, творческая. Лидер всегда успешно преодолевает трудности и достигает успеха. Кроме того, на плечи молодого поколения лидеров будет возложена ответственность не только за себя, за свое дело или ближайшее окружение, но и за мир в целом, включая решение глобальных проблем: это и охрана окружающей среды, и сохранение современной цивилизации, и многое другое.

На наш взгляд, ребенок начинает приобретать лидерские качества в детском коллективе, чаще всего — в детском саду или школе. Здесь, несомненно, школьному самоуправлению отводится первое место по развитию лидеров. Формирование лидеров в обществе не может быть стихийным процессом, он требует организации. Настоящего лидера необходимо выявить еще в младшем школьном возрасте и помочь ему развить свои лидерские качества, учитывая его возрастные особенности. В процессе школьного самоуправления необходимо установить преемственность между активистами-учащимися начальных классов и среднего (или старшего) звена для развития школьного органа самоуправления и привлечения детей среднего школьного возраста к общественной деятельности, ведь именно деятельность как ни что другое формирует лидерские качества личности [6], [7]. Если ребята проявляют инициативу, активно участвуют в школьных мероприятиях и т. д., то они, тем самым, учатся самостоятельно принимать решения. Процесс формирования лидерских качеств у ребенка может включать в себя: во-первых, выработку установки ребенка на лидирующую позицию; во-вторых, обучение моделированию, планированию деятельности и, в-третьих, реализацию актуальных и потенциальных способностей и потребностей.

Необходимо уже на этапе школы помочь подросткам сформировать свою активную позицию, чтобы в будущем они могли успешно использовать свои возможности и достигли того уровня социальной зрелости, который определит их потребность развить в себе лидерские качества. Самоуправление — это лишь один из путей формирования лидерских качеств, также с данной задачей может справиться любой вид досуговой деятельности, например,

- система мастер-классов по разнообразным направлениям;
- игры и игровые тренинги;
- клубы (например, дискуссионный), объединения;

- творческие мастерские;
- различные виды театрализации: театральная студия, праздничные вечера и т. д.;
- конкурсы и соревнования;
- и др.

Навыки, которые ребята получают в результате досуговой деятельности, при условии, что она будет грамотно организована педагогом, могут помочь им в самосовершенствовании, улучшении организации своей жизни, могут стать социально активными, приобрести черты ли-

дера, развить организаторские способности. Педагогам всегда следует иметь в виду, что лидера формирует и выдвигает деятельность, поэтому через профессионально грамотную организацию внеклассной работы можно создать благоприятные условия для успеха учеников, оказывающих положительное влияние на других детей в коллективе. В процессе развития коллектива может происходить смена лидеров в зависимости от деятельности, которая наиболее полно раскрывает их потенциал. Таким образом, в роли лидера могут побывать разные дети.

Литература:

1. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2009. 448 с.
2. Бендер П. У., Хеллман Э. Лидерство изнутри. — Мн.: Попурри, 2010. — 304 с.
3. Викулова М. А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка / М. А. Викулова. — М.: Автореферат кандидат пед. наук, 1990.
4. Корецкая И. А. Психология развития и возрастная психология. — М.: Евразийский открытый институт, 2010. — 119 с.
5. Мокшина Н. Г. Формирование лидерских качеств у детей и подростков как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-liderskih-kachestv-u-detey-i-podrostkov-kak-psiologo-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 27.02.2016).
6. Шубина И. В. Понятия «деятельность», «деятельностный подход» в отечественной науке // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 6. с. 313-327.
7. Шубина И. В. Теория деятельности в педагогической науке XX века // Гуманитарные науки в современном образовании: проблемы, решения, перспективы развития. — М.: МЭСИ, 2013. с. 186-191.

Специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Жуковина Юлия Вячеславовна, студент

Научный руководитель: Овчинникова А. Ж., доктор педагогических наук, профессор

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Социальные изменения в обществе существенно повлияли на личность, ее взгляды и интересы, развитие творческих способностей, новые способы получения знаний. На данном этапе возрастают требования к уровню подготовки обучающихся, особенно младших школьников, их социализации и умению выстраивать отношения с окружающими людьми. В образовательной практике наметился переход от усвоения готовых знаний к активному взаимодействию ребенка с учителем и одноклассниками. Всё это требует развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, которые обеспечивают совместную познавательную деятельность на уроке, способствуют обмену информацией, установлению контактов, организацию и осуществление общей деятельности на уроке, межличностное восприятие. Они позволяют сформировать умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем.

Проблема формирования коммуникативных УУД нашла отражение в исследованиях А. Г. Асмолова,

А. Ф. Ануфриева, В. В. Давыдова, Е. В. Коротяева, С. Н. Костроминой, О. А. Яшнова и других. Различные аспекты данной проблемы в начальной школе получили освещение в работах: С. П. Баранова, Л. И. Буровой, И. А. Гришановой, А. Ж. Овчинниковой. Г. А. Цукерман и др. Однако в практике школы, как показывают исследования, от 15% до 60% учащихся начальных классов сталкиваются с трудностями в процессе обучения, зачастую это трудности коммуникативного характера. Недостаточно учитываются индивидуальные особенности восприятия информации учащимися, отсутствует возможность приспособить темп обучения к различным индивидуально-психологическим особенностям детей младшего школьного возраста. В этом возрасте успехи ребёнка начинают приобретать социальный смысл, оттого одной из важнейших задач начальной школы является создание благоприятных условий для формирования коммуникативных УУД. Поэтому возникает необходимость в их теоретическом осмыслении и поиске путей их развития.

Коммуникативные УУД -это действия, обеспечивающие социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [1, с 160]

А.Г. Асмолов относит к коммуникативным универсальным учебным действиям (УУД):

1) умение спланировать учебное сотрудничество с учителем и одноклассниками, что включает постановку цели, способов взаимодействия, функций участников;

2) постановку вопросов, которые направлены на сотрудничество при поиске и сборе информации;

3) разрешение конфликтных ситуаций, то есть, раскрытие проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и их реализацию;

4) управление поведением партнера, включающего контроль, коррекцию и оценку его действий; умение достаточно полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1, с 87].

Поэтому формирование коммуникативных УУД является основой для всех остальных процессов в получении новых знаний. Важным этапом в этой работе является выявление уровней сформированности коммуникативных УУД.

С целью выявления уровней сформированности данных УУД нами был проведен констатирующий эксперимент в МБОУ Лицей № 5. Было обследовано 28 детей.

В ходе эксперимента были выявлены три группы критериев в соответствии с основными аспектами коммуникативной деятельности:

- 1) коммуникацией как взаимодействием;
- 2) коммуникацией как сотрудничеством;
- 3) коммуникацией как условием интериоризации.

1. Коммуникация как взаимодействие -заключается в учёте позиции собеседника (по — другому интеллектуальный аспект коммуникации). Основные критерии (показатели) сформированности следующие: строить монологическое высказывание, адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач; формулировать собственное мнение и позицию; допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной; ориентироваться на позицию других людей, отличную от собственной точки зрения.

2. Коммуникация как кооперация -действия главным образом направлены на кооперацию, сотрудничество. Главным является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности. Основные критерии (показатели) сформированности: отве-

чать на вопросы учителя, товарищей по классу; участвовать в диалоге; работать в паре.

3. Коммуникация-как условие интериоризации образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям. Основные критерии (показатели) сформированности: активная работа в группе; понимание того, что требует учитель; отбирать необходимые источники информации, которые предлагает учитель, (словари, справочники, энциклопедии); [2, с 182-186]

К каждому критерию была разработана диагностическая программа.

Для анализа результатов по критерию коммуникация как взаимодействие нами была использована методика «дополнения» И.А. Гальперина, Л.А. Микк. Детям было предложено заполнить пропуски в тексте, подходящими по смыслу словами. Анализ результатов исследования показал, что 39,3% учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникацией как взаимодействие. 50% от общего числа испытуемых обладают средним уровнем сформированности и 10,7% — низким уровнем. Такие показатели связаны с тем, что у детей частично проявляется потребность в общении с взрослыми и сверстниками, поэтому необходимо создавать, как можно больше ситуаций общения детей друг с другом.

Для диагностики критерия коммуникация как кооперация была использована методика Цукерман «Рукавички». Детям, сидящим по парам, необходимо было дорисовать узор на «рукавичках», договориться, чтобы узоры были одинаковыми. Мы получили следующие результаты: 35,7% учащихся — высокий уровень, 46,4% — средний уровень и 17,9% — низкий уровень сформированности [9, с 145]. Данные результаты связаны с тем, что большинство детей работает в паре ситуативно, некоторые дети вовсе не идут на контакт с одноклассниками, следовательно, учителю необходимо правильно организовывать групповую работу на уроках, чтобы каждый ученик был заинтересован данным видом деятельности.

Для определения сформированности критерия коммуникация как условие интериоризации, была применена видоизмененная версия методики «Архитектор-строитель», «Дорога к дому». Высоким уровнем сформированности обладают 50%, учащихся, средним уровнем — 35,7% учащихся, низким уровнем — 14,3% учащихся. Такие показатели связаны с тем, что не все дети пытаются услышать и понять своего товарища, частично соблюдают этикет, перебивают одноклассников, иногда даже агрессивны.

В ходе исследования, путём анализа психолого-педагогической литературы, а также разработке и проведения диагностической программы по проблеме формирования коммуникативных УУД у младших школьников, мы пришли к выводу о том, что учителю начальных классов необходимо использовать в своей работе с детьми следующие педагогические технологии:

- моделирование ситуаций общения,

- групповая работа на уроках;
- ролевые игры с использованием диалогов в процессе общения;
- творческие задания; только тогда мы сможем говорить о том, что коммуникативные УУД, будут сформированы у учащихся начальных классов на высоком уровне.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — с. 160
2. Баранов, С. П, Бутова, Л. И, Овчинникова, А. Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников./учебник для бакалавров, С. П. Баранов, Л. И. Бутова, А. Ж. Овчинникова — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — с. 619
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 2011. с. 536
4. Гришанова, И. А. Коммуникативная успешность младших школьников: Монография — М-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006. — с. 136.
5. Давыдов, В. В. Теория Развивающего обучения./Давыдов. В. В, 1996 г, 544 с.
6. Игнатьева, И. С., Кокарева, З. А., Никитина, Л. П. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе. Учебно-методическое пособие для учителя.) [Текст]/Под ред. Л. И. Бутовой. — Вологда, 2012. с. 316.
7. Козлова В. В, А Кондакова, А. М. Федеральный Государственный стандарт начального общего образования. Фундаментальное ядро содержания основного общего образования/Рос. акад. Наук, Рос. Акад.; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — М.: Просвещение, 2011.
8. Учебно-методическое пособие./Авт.-сост. Татарченкова С. С., Телешов, С. В.; Под ред. С. С. Татарченковой. — СПб: КАРО, 2008. — 160 с.
9. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться/Г. А. Цукерман. — М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2010. — с. 260.
10. Яшнова, О. А. Успешность младшего школьника, — М. Академический проект-2003. — с. 144.

Реализация деятельностного подхода в интерактивном обучении

Завражин Анатолий Владимирович, доктор исторических наук, доцент
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Деятельностный подход основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. По Леонтьеву, человеческая жизнь — это «совокупность, точнее система, сменяющих друг друга деятельностей».

Согласно этой теории целью обучения является не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела. П. Я. Гальперин в своих исследованиях поставил вопрос: для чего человек учится? И ответил: для того, чтобы научиться что-то делать, а для этого — узнать, как это надо делать. То есть цель обучения — дать человеку умение действовать, а знания должны стать средством обучения действиям.

Взгляд на процесс подготовки специалистов в условиях вуза с позиции теории деятельности позволяет по-иному раскрыть особенности организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе. Содержание образования с

точки зрения деятельностного подхода позволяет определить тот факт, что его эффективность зависит не только от содержания обучения и методов его организации, но и в большей степени от того, удастся ли в ходе учебы сформировать у студента адекватную предстоящей профессии мотивацию. Более того, содержание обучения и методика должны быть подчинены этой центральной задаче, поскольку в противном случае мы получим человека с дипломом, не собирающегося работать по специальности, в нем записанной [4], [5].

Технология деятельностного метода — инструмент, позволяющий решить задачу по смене задач образования — с формирующей на развивающую, то есть построение образовательного пространства, в котором эффективно развиваются деятельностные способности обучающихся. Сегодня надо осваивать не просто одну из образовательных технологий в рамках старого метода, как бывало раньше, а требуется сменить сам метод — перейти от объяснения нового знания к организации «открытия» его обучающимися. Это означает изменение мировоззрения педагога, привычных способов его работы.

Выделяют пять уровней сформированности профессиональных педагогических умений. За основание в данной

классификации взято оперирование знанием. Причем, каждый новый уровень деятельности включает в себя предыдущий, и вместе с тем, характеризуется качественным изменением в структуре знаний и умений педагога. В основе каждого из уровней лежат разные уровни алгоритмов, системы действий, получения информации, ее переработки и в соответствии с ней изменения своего поведения, принятия новых решений. Можно предположить, что у части педагогов эти алгоритмы формируются в виде очень жестких и консервативных правил, не позволяющих им сделать новый шаг, подняться на более высокий творческий уровень деятельности.

1. *Репродуктивный уровень* деятельности характеризуется тем, что человек может сообщать другим знания, которыми владеет сам. Это знание может быть более или менее глубоким. Но даже очень глубокое знание в какой-либо области еще не является признаком педагогической квалификации, так как оно может быть свойственно людям, не связанным с педагогическим процессом, или людям, которые, несмотря на великолепное знание предмета, не умеют учить других. Они могут выполнять функцию, успешно заменяемую техническими средствами: телевидение, компьютер, мультимедийные средства.

2. *Адаптивный уровень* — новый уровень знаний и умений, включающий в себя не только знания предмета, но и знание особенностей его восприятия, понимания, усвоения теми, на кого направлено преподавание.

3. *Локально-моделирующий уровень* педагогической деятельности характеризуется тем, что педагог умеет не только передавать знания и трансформировать их применительно к аудитории.

4. *Системно-моделирующий уровень* деятельности характеризуется тем, что педагог, раскрывая перед учащимися ту или иную тему, учитывает всю систему знаний учащихся: на какие знания, ранее усвоенные, он может опереться.

5. *Системно-моделирующий уровень* поведения означает — осознание конечной цели, какого специалиста, с какими знаниями, умениями, нравственными убеждениями, мировоззрением, общественной активностью нужно формировать.

Творчество в педагогической деятельности возможно, только начиная со второго уровня педагогической деятельности. Его функции и требования особенно возрастают на пятом уровне овладения педагогическим мастерством.

Для педагога это означает, что в процессе обучения он должен решать задачу формирования у обучаемых умения осуществлять деятельность. Систему операций, которая обеспечивает решение задач определенного типа, называют способом действий.

Многие инновации, в особенности в гуманитарном образовании, сегодня связаны с активным применением новых технологий — интерактивных методов обучения. Само понятие «интерактивный» происходит от английских слов «inter» (взаимный) и «act» (действовать),

что означает «взаимодействие». Этот подход в образовании является как бы антиподом пассивного обучения, когда знания обучающимся передаются преподавателями в форме лекций, в виде готовых теорий и решений. «Интерактивность» означает способность взаимодействовать, т. е. вести диалог, вырабатывать совместные решения, умение работать в группе. Для высшей школы интерактивность обучения способствует выработке у студентов навыков критически анализировать и ранжировать информацию, отстаивать свою точку зрения, эффективно общаться, легче усваивать программный материал. С развитием информационно-коммуникационных технологий интерактивность включает в себя и различные технические возможности обучения [1], [6], [7, с. 56].

Выделяют три уровня взаимодействия в процессе изучения гуманитарных дисциплин: 1. Индивидуальное взаимодействие студента с материалом. 2. Взаимодействие студента с преподавателем. 3. Взаимодействие между студентами.

К индивидуальному взаимодействию относят дифференцированные задания, интеллектуальные игры, портфолио, реферирование, индивидуальные проекты, исследовательские задания, творческие работы и др. [1].

Для взаимодействия группы студентов с преподавателем используются современные средства: интерактивные доски, демонстрационные эксперименты, схемы, макеты и т. д. К используемым при этом технологиям относят круглые столы, игровые формы занятий, «мозговой штурм» и др.

Взаимодействие между студентами в процессе изучения гуманитарных дисциплин может проходить в виде имитационных ролевых и деловых игр, групповых проектов, дебатов по корпоративным группам и т. д.

За рубежом интерактивные методы в образовании стали использовать в 70-80-х гг. XX века. В настоящее время к ним относятся компьютерные обучающие игры, тренинги, учебные групповые дискуссии, деловые и ролевые игры, case-study (анализ конкретных, практических ситуаций) и др.

В 2013 г. был опубликован отчет NMC Horizon Report 2013 Higher Education Edition., в котором были выделены новые технологии, которые окажут влияние на образование на протяжении следующих пяти лет. Это облачные вычисления, мобильное обучение, обучающий анализ, открытый контент, 3D-печать, массовые открытые онлайн-курсы, виртуальные и удаленные лаборатории, игры, планшетные компьютеры и др. В основу отчета были положены экспертные мнения 750 специалистов из колледжей и университетов почти 40 стран [8].

Данный проект предсказывает временные рамки для внедрения этих технологий в систему гуманитарного образования и представляет внушительный список организаций и частных лиц, которые уже используют их в каждой дисциплине. Указаны также технологии, которые станут основными в краткосрочном (1-2 года), среднесрочном (3-4 года) и долгосрочном (4-5 лет) периодах.

В сфере высшего образования, согласно опубликованному отчету, в краткосрочном периоде станут широко распространены массовые открытые онлайн-курсы (МООК).

Термин был введен в 2008 году для описания модели открытых онлайн-курсов, разработанных канадскими учеными Стивеном Даунсом и Джорджем Сименсом. С 2011 года начался рост объема и разнообразия инициатив МООК в институтах и компаниях. В результате концепция МООК была распространена для обозначения почти всех курсов, предлагаемых массово, бесплатно и онлайн [1].

В сентябре 2011 года при Стэнфордском университете была продемонстрирована возможность ведения таких курсов при низкой стоимости и большом объеме дистанционного образования. Курсы привлекли более 100 тыс. студентов каждый и были основаны на обычном формате записанных лекций, заметок и заданий, которые ранее были размещены через систему управления обучением для студентов кампуса. В начале 2012 г. академиками Стэнфордского университета Daphne Koller и Andrew Ng была создана платформа **Coursera** в качестве независимой технологии некоммерческих курсов, предлагаемых партнерами учреждения. Сейчас эта платформа объединяет 69 университетов. Более 300 курсов распределены по предметам: компьютерные науки, биология, гуманитарные науки, экономика и финансы, бизнес и менеджмент и т. д. На март 2013 г. на курсах было зарегистрировано более 3 миллионов обучающихся. По окончании курсов выдаются сертификаты Coursera, предусмотрены и очные экзамены в партнерстве с Pearson VUE. Также развиваются методы онлайн проверки и оценки [7, с. 196].

По данным на январь 2014 г. на платформе Coursera проходили обучение 42,8% бакалавров, 36,7% магистров, 11% старшеклассников, 8,2% выпускников колледжей и 5,4% — имеющих научную степень.

После экспериментов в Стэнфорде некоторые учебные учреждения приступили к разработке подходов на основе формата видео-лекций. Массачусетский технологический институт (МТИ) запустил свою платформу MITx осенью 2011 года. Впоследствии она была включена в **EDX**, бесприбыльную платформу совместной собственности Массачусетского технологического института и Гарвардского университета. Сейчас платформа объединяет 12 институтов и университетов (МТИ, Гарвард, Беркли и др.), на ней предложено 33 курса по гуманитарным и социальным наукам, физике и естественным наукам, компьютерным, юридическим и медицинским наукам. На этой платформе акцент сделан на более высоком рейтинге и высокой интенсивности курсов под управлением совета при МТИ и Гарварде. Кроме того, учреждениям предоставлено право разработки курсов за пределами ядра бренда EDX. Платформа имеет большой общественный акцент на инновации в обучении и на интеграцию курсов в практику кампуса. Как и в Coursera, выдается сертификат об окончании курсов и устраиваются очные экзамены.

Кроме того, есть независимые некоммерческие инициативы, такие как **Udacity**, созданная Себастьяном Труном.

Эта платформа насчитывает 22 курса, посвященных компьютерным наукам и связанным с ними областям. Она работает с отдельными учеными и в сотрудничестве с технологическими фирмами, в том числе Google и Microsoft. Инновационный интерфейс для курсов включает в себя взаимодействие между видео и упражнениями. Но на ней введена многоуровневая система обучения, состоящая из начинающего, среднего и продвинутого курсов. На курсах занимается свыше 750 тыс. студентов [7, с. 56].

Еще одна платформа — Futurelearn — создана Открытым университетом в Великобритании в 2013 г. и имеет партнерские отношения с 21 университетом. Другими крупными партнерами этой платформы являются Британская библиотека, Британский Совет и Британский музей, которые будут предоставлять доступ к их уникальным электронным ресурсам и курсам. Futurelearn стремится сделать обучение интересным и увлекательным и позволяет заинтересованным слушателям обучаться, когда и где удобно [1], [2, с. 41].

Большие провайдеры, включающие Coursera, EDX, Udacity, насчитывают сотни тысяч зарегистрированных студентов. Массовые открытые онлайн-курсы помогают получить образование бесплатно. Это один из способов дистанционного обучения с возможностью онлайн-общения с преподавателями, прослушивания курса лекций, сдачи экзаменов онлайн. В США в настоящее время более 6 миллионов студентов обучаются, по крайней мере, на одном онлайн-курсе. Они составляют почти треть всех обучающихся.

МООК разрабатываются независимо друг от друга учеными или создаются в рамках договорных соглашений между высшими учебными заведениями и сторонними онлайн-площадками. Они обеспечивают студентам доступ к высококачественному содержанию учебных программ, а также дают возможность ученым взаимодействовать с гораздо более широкой аудиторией. Как правило, такие курсы подходят для более продвинутых обучающихся, которым требуется меньшая академическая поддержка для изучения курсов и материалов. Тем не менее, практика таких открытых курсов быстро развивается, что улучшает их качество и учитывает опыт для студентов на разных уровнях. Курсы, как правило, автономны, студенты могут получить сертификат об окончании и могут иметь экспертизу его подтверждения за отдельную плату.

МООК объединяет вместе связь с социальными сетями, содействие признанных экспертов в исследуемой области и сбор свободно доступных интернет-ресурсов. Но что еще более важно, эти открытые курсы основываются на активности от нескольких сотен до нескольких тысяч «студентов», которые сами организуют свое участие в соответствии с целями обучения, предшествующими знаниями и навыками и общими интересами. Как правило, для участия в таких открытых курсах нет никаких денежных взносов, кроме доступа в Интернет.

Научные учреждения и исследовательские объединения в США и Европе помогают стимулировать развитие

Интернета и развивают научное обоснование принципов World Wide Web. Академические журналы уже оцифровываются с конца 20-го века, а в высших учебных заведениях работают сети, которые занимаются с десятками тысяч уникальных пользователей, часто работающих удаленно и использующих свои собственные устройства. Почти все учреждения имеют системы для оперативного управления обучением по гуманитарным дисциплинам, которые позволяют студентам получить доступ к их учебным материалам, таким как чтение текстов и просмотр видео лекций, в их свободное время и использовать множество других технологий для занятий [1], [6].

Массовость и бесплатность курсов приводит к тому, что общее количество студентов, завершивших курс, может достичь 20%. Для большинства курсов этот показатель составляет менее 10%.

Технологии MOOC совершенствуются, чтобы привлечь новых слушателей и повысить процент окончивших курсы. Некоторые эксперименты ориентированы на сме-

шивании онлайн и физических классов. Например, некоторые MOOC работают вместе с обычными кампусами, и для студентов кампуса открывается доступ к ресурсам и заданиям, освобождая время для обсуждения в классах и решения проблем. Другой пример — на курсе *Modern and Contemporary American Poetry* (под руководством профессора Аль Филрис университета Пенсильвания) записывались обсуждения, состоявшиеся в специализированных учебных аудиториях, и выкладывались в интернет, чтобы дать студентам возможность видеть текст или задания, которые обсуждались студентами и академиками [3, с. 26].

Таким образом, MOOC предоставляют студентам возможность активной работы с преподавателем и друг с другом, проводя различные вебинары и конференции, вовлекая обучающихся в активный диалог и стараясь по максимуму воссоздать картину реальной учебы. Такой способ обучения считается наиболее эффективным, так как общение с преподавателями и другими студентами способствует качественному усвоению учебного материала.

Литература:

1. Завражин А. В., Карманов М. В., Шубина И. В., Карманов А. М. SMART: содержание и особенности проникновения в современное общество. Монография. М.: МЭСИ, 2015. 247 с.
2. Мамедова Т. Н. Зарубежный опыт применения информационно-коммуникационных технологий в образовании // Университетские чтения: сб. научных трудов. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2013.
3. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов: Издательский центр «Наука», 2012.
4. Шубина И. В. Инновационно-педагогическая деятельность в высшем образовании // Право и образование. 2014. № 12. с. 78-85
5. Шубина И. В. Деятельностный подход в формировании специалиста высшей школы // Право и образование. 2012. № 10. с. 45-50.
6. Шубина И. В. Дистанционная среда образования. Монография. М.: ГОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2011. 78 с.
7. Nguyen L., Barton S. M., Nguyen L. T. iPads in higher education — Hype and hope // British Journal of Educational Technology. Vol 46. No 1. 2015. P. 190-203.
8. NMC Horizon Report 2013 Higher Education Edition <http://www.nmc.org/pdf/2013-horizon-report>.

Опыт внедрения профориентационных образовательных курсов в систему дополнительного профессионального образования в процессе модернизации российского образования

Злобина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

Модернизация профессионального образования России идет по пути фундаментальной подготовки компетентных специалистов, готовых на «выходе» к решению сложных профессиональных задач, к разработке и реализации масштабных проектных решений, инновационному видению с постоянной направленностью на преобразование различных сфер общества [1], [2], [3].

Одной из важнейших образовательных подструктур вуза, обладающей свойством адаптивного и точного реагирования на запросы рынка труда, является система дополнительного образования. Чутко реагируя на изменение профессиональной и рыночной среды, она постоянно предлагает студентам наиболее востребованные и перспективные программы, курсы, тренинги, мастер-классы,

семинары, деловые игры и т. д., способные дополнять основное образование самыми востребованными компетенциями; предоставляет студентам значительный перечень услуг высокой образовательной и профессиональной рентабельности.

Система ДПО играет роль дополнительного стимулятора для изменения управленческой и образовательной политики вуза в сторону четко наметившихся стратегий преобразований, акцентирует внимание на необходимости пересмотра направлений профессиональной подготовки, изменения качества организации образовательного процесса.

Дополнительное профессиональное образование должно брать на себя совместно с системой основной профессиональной подготовки важнейшее направление совместной деятельности — организацию профориентационной работы со студентами в части расширения видения профессионального пути, достраивания профессии актуальными навыками и компетенциями, овладения смежными профессиями и т. д.

Отметим, что профессиональная ориентация, имеющая богатейшие научные и практические достижения в советское время (И. Н. Шпильрейн, Е. А. Климов, Н. И. Пряжников и др.), находится на сегодняшний день в глубоком кризисе как практическое направление при растущем методическом и теоретическом прогрессе [6].

И. Соломин замечает в качестве печальной тенденции, что «практически никто не готовит молодежь к эффективному поведению в условиях современного рынка труда, в условиях... жесткой конкуренции, в условиях, когда для достижения профессионального успеха человеку необходимо в полной мере реализовать имеющиеся у него способности» [6].

Современные вузы в своем коммерческом стремлении привлечь все большее количество абитуриентов на предлагаемые специальности не ориентируются на личностное соответствие поступающих выбранному направлению подготовки, не учитывают их реальные стремления и интересы, способствуя, тем самым, увеличению риска подготовки специалистов с низким уровнем мотивации на будущую профессию и недостаточной степенью профессиональной готовности.

Одной из идей, снижающей подобные риски в сложившейся ситуации отбора абитуриентов и позволяющей активно осуществлять профориентационную работу в системе дополнительного образования вуза, является внедрение профориентационных образовательных курсов (PRO-курсов — авторский термин С. Н. Злобиной).

Данные курсы представляют собой краткосрочные курсы обучения (от 18 часов и более) по направлениям профессиональной специализации студентов с элементами профориентационной работы и возможностью реализации важных развивающих целей и задач.

PRO-курсы были разработаны и прошли начальную апробацию в 2015 году на базе факультета дополнительного образования Брянского государственного универси-

тета. Курсы запускались нами для студентов разных специальностей — филологов, журналистов, рг-специалистов, экономистов и менеджеров. Предпочтение отдавалось студентам 1-2 курсов. Для проведения занятий и осуществления консультаций приглашались практикующие специалисты, потенциальные работодатели и лучшие преподаватели вуза.

Профориентационные образовательные курсы были направлены на формирование у студентов адекватного представления о мире современных профессий и профессиях будущего в значительной временной перспективе (до 30 лет). Студентам была предоставлена системная информацию о глобальных профессиональных тенденциях, оказана помощь в определении личных перспектив и оценке долгосрочности выбранных профессий, выявлена возможность их естественных трансформаций и преобразований, актуализирована необходимость рассмотрения возможности смены профессии и т. д.

PRO-курсы позволяли освещать тенденции рынка труда, основные требования работодателей с учетом специфики выбранной студентами профессиональной специализации, помогали увидеть наиболее актуальные и востребованные профессии и компетенции, оценить востребованность своей профессии на сегодняшний день.

В ходе работы каждым студентом определялась возможность трудоустройства по обучаемой специальности, формировались реальные ожидания студентов с позиций заработной платы, предоставляемых социальных гарантий, перспектив профессионального роста и движения в профессии в ближайшие несколько лет.

Важным приобретением студентов на профориентационных образовательных курсах стало расширенное представление о своих профессиональных возможностях, желаниях и намерениях с учетом полученных знаний и работы с наставниками-консультантами; усиление мотивации на самообразование и саморазвитие, профессиональную самоактуализацию и постоянный рост.

В рамках PRO-курсов реализовалась возможность конкретизации модели профессиональной деятельности по специализациям, выделялись дополнительные компетенции, которые не могли быть полноценно сформированы или образовательно «покрыты» в рамках стандартной образовательной программы и требовали дополнительной подготовки.

Выделяя и актуализируя в сознании студентов данные компетенции, мы помогали конкретизировать и дополнять их личностную образовательную стратегию через новые направления, новые смыслы и задачи, делая их выбор в системе дополнительного образования более осознанным, конкретным и продуктивным.

Тем самым, профориентационные образовательные курсы предоставляли студентам множественные профессиональные альтернативы — от определения необходимости «выхода» в новую профессию (дополнительно к получаемой) до формирования важных и востребованных микрокомпетенций в рамках получаемой профессии, делающих

будущего выпускника привлекательным на рынке труда как в рамках получаемой им специальности, так и вне ее.

Важным результатом PRO-курсов явилось расширенное знакомство студентов с актуальными и перспективными возможностями информационных технологий в профессиональной деятельности с учетом специфики их подготовки.

Подобная пропедевтическая функция PRO-курсов создавала возможность формирования комплексного, многомерного, многофункционального представления о возможностях ИКТ в каждой профессии, уровне и перспективах развития современных информационных технологий и необходимости их обязательного изучения в рамках стандартных образовательных дисциплин, предлагаемых курсов системы дополнительного профессионального образования и последующего самообучения.

Информационная и консультационная помощь авторитетных практиков, потенциальных работодателей усиливала эффективность последующей работы преподавателей в силу правильно расставленных ими акцентов на профессиональных требованиях, компетенциях и направлениях обучения и самоподготовки.

Также была реализована возможность правильной коррекции нацеленности и мотивации студентов на изучение возможностей современных технологий в их профессиональной деятельности и вне ее в качестве средства повышения их конкурентоспособности на своевременном рынке труда.

В PRO-курсах уделялось особое внимание навыкам поиска работы на рынке труда, знакомству с соответствующими сервисами, информационными услугами и технологиями, рядом имеющихся программных продуктов.

Тем самым, мы давали студентам основы культуры грамотного поиска наиболее подходящей работы, представления-презентации себя в разной форме потенциальным работодателям, составления портфолио студента как по-

казателя его реальных достижений в изучаемой и постигаемой профессии, оптимального поиска временной работы по специальности. Мы ориентировали студентов на необходимость участия в бесплатных стажировках в профильных организациях, обязательность получения ими профессиональной практики.

Осваивая на курсах роль конкурентоспособного претендента, обучающиеся студенты осознавали всю важность обучения в системе вуза, ориентированность на фундаментальную подготовку по всем предлагаемым дисциплинам, становились более ответственными в отношении учебных дисциплин и собственной самоорганизации.

PRO-курсы стали для студентов своеобразным информационным проводником в мир системы дополнительного профессионального образования вуза со всеми возможностями работы с лучшими преподавателями, наставниками, консультантами, тьюторами, тренерами, специалистами-практиками.

Студенты погружались в современное образовательное пространство, существующее как пространство современных форм, методов и средств обучения, обогащенных ИКТ-возможностями и ориентирующих студентов на максимальное проявление самостоятельности, творчества, инновационности, постоянную интерактивность образовательного процесса, высокую индивидуальную и групповую результативность [4], [5].

Предложенная и апробированная нами идея PRO-курсов может транслироваться в работу любого вуза с возможностью ее расширения и обогащения индивидуальным и коллективным видением всех заинтересованных лиц и групп, помогая образовательным учреждениям находить и осваивать новые пути воспитания поколения профессионалов будущего, способных к самостоятельному профессиональному росту и самообучению, успешному и долгосрочному движению в мире профессий.

Литература:

1. Злобина С. Н., Глушач Н. Н. Креативно-ориентированное образование — новый образовательный путь подготовки современных специалистов // Международная научная школа психологии и педагогики VII (15). Новосибирск, 2015. с. 33-36.
2. Злобина С. Н., Глушач Н. Н. Развитие креативной личности как актуальная потребность постиндустриальной эпохи // Национальная ассоциация ученых. Ежемесячный научный журнал, № 3 (8), Часть 3. Екатеринбург, 2015. с. 15-18.
3. Каку М. Учеба уже не будет базироваться на запоминании [Электронный ресурс] URL: <http://www.dsnews.ua/society/mitio-kaku-ucheba-uzhe-ne-budet-bazirovatsya-na-zapominanii-28082014231600> (дата обращения: 19.01.2015).
4. Злобина С. Н., Макарова Г. В., Савин А. В. и др. Проблемы развития образования и воспитания: теория и практика, книга 3 [монография]. М.: Издательство «Перо», 2015 г. 102 с.
5. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 16/О. К. Асекретов, Б. А. Борисов, С. Н. Злобина и др. — Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2015. 318 с.
6. Соломин И. Профориентация. Россия. XX век. [Электронный ресурс] URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200002407> (дата обращения: 19.01.2015).

Пути формирования личностных УУД у младших школьников

Иванникова Светлана Юрьевна, студент

Научный руководитель Овчинникова Александра Жоресовна, доктор педагогических наук, профессор
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

В связи с ФГОС возникла тенденция реформирования школьного образования. В этой связи «важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [3, с. 31]. Особое внимание уделяется личностным универсальным учебным действиям, которые позволяют наиболее эффективно решать задачи гармонического развития личности, овладеть системой способов изучения реальной действительности, формировать в сознании обучающихся картины окружающего мира, реализовать субъект-субъектные отношения, как при самостоятельном познании, так и при общении ученика с учителем, сверстниками, родителями.

Анализ психолого-педагогической литературы (А.Г. Асмолов, С.П. Баранов, Л.И. Бурова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Ж. Овчинникова и др.) [1; 2] показал, что специфика формирования личностных УУД связана с формированием социальных, учебных и познавательных мотивов (потребность в социальном признании, мотив социального долга, стремление к социально значимому статусу).

Личностная готовность включает коммуникативную и мотивационную готовность, сформированность самооценки и Я-концепции, эмоциональную зрелость ребёнка.

Коммуникативная готовность младшего школьника характеризуется эмоциональным воздействием на сверстника, потребностью в общении со сверстниками, интересом к действиям взрослых, желанием продемонстрировать свои успехи и одобрение, желание соревноваться, подражать другим людям.

Мотивационная готовность определяется развитием мотивов учения и является важным показателем сформированности внутренней позиции младшего школьника. Главную роль в формировании мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности ребенка, а именно интерес к овладению новыми знаниями и умениями, и к собственно познавательным задачам. Произвольность деятельности и поведения обеспечивает подчинение мотивов — способность ребенка подчинять свои желания сознательно поставленным целям. В связи с этим возникают и формируются новые моральные мотивы — чувство долга и ответственность.

Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих нравственных качеств, умений, физических возможностей, характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно и критично оценивать свои личностные качества и достижения.

С целью выявления уровня сформированности личностных УУД был проведён констатирующий этап эксперимента в 1 В классе МБОУ лицея № 5. Было обследовано 29 человек. Его цель заключалась в определении критериев и уровней сформированности личностных УУД у младших школьников

Основными методами исследования явились, наблюдение, анкетирование; анализ продуктов деятельности, статистические методы обработки результатов исследования.

В процессе исследования были выделены следующие критерии: коммуникативный, мотивационный, сформированности Я-концепции, эмоциональный.

Остановимся подробнее на **мотивационном критерии**, который включает в себя следующие **показатели**: мотивационную готовность, смыслообразования, самооценки,

Для определения уровней по показателю мотивационная готовность детей к школе была:

Методика «Беседа о школе» (модифицированная методика А.Л. Венгера, Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина) [4, с. 156] направлена на изучение мотивов учения и определения внутренней позиции готовности детей к школе.

Детям было задано 8 вопросов о школе, вот некоторые из них: Тебе нравится в школе? Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное? Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе — каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание — там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

Анализ результатов исследования позволил выявить четыре уровня готовности детей к школе и сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни: 0 — не готов, 1 — низкий, 2 — средний, 3 — высокий. В ходе исследования на 0 уровне оказалось 10,34%, на 1 (низком) — 6,9%, на 2 (среднем) — 24,14%, на 3 (высоком) — 58,62%.

Таким образом, большинство детей мотивированы к обучению.

2 показатель смыслообразования (мотивации) включал следующую методику: *Проба на познавательную инициативу «Незавершённая сказка»* (модифицированный вариант А.Л. Венгера, М.В. Матюхиной Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина,) [5, с. 87].

Цель: выявление сформированности познавательных интересов и инициативы.

Описание задания: ребенку читают незнакомую ему сказку и на кульминационном моменте прекращают чтение. Психолог выдерживает паузу. Если ребенок молчит и не проявляет заинтересованности в про-

должности чтения сказки, психолог задает ребенку вопрос: «Ты хочешь у меня что-то спросить?»

Анализ результатов исследования позволил определить 4 уровня развития познавательных интересов и инициатив учащихся. На низком уровне — 13,79% детей, они не проявили интереса к развязке сказки. На среднем — 58,62% на высоком — 27,59%

3 показатель — самооценки включал следующую методику: М. Кун «Кто Я?»

Цель: выявление сформированности Я-концепции и социальной роли ученика.

Инструкция для учеников: «В течение 12 минут вам необходимо дать (записать) как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Каждый новый ответ начинайте с новой строки (оставляя некоторое место от левого края листа). Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов.

После того как закончат выполнять задание: «Пронумеруйте все сделанные вами отдельные ответы-характеристики. Слева от каждого ответа поставьте его порядковый номер. Теперь каждую свою отдельную характеристику оцените по четырехзначной системе:

«+» — знак «плюс» ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится;

«-» — знак «минус» — если в целом вам лично данная характеристика не нравится;

«±» — знак «плюс-минус» — если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно; «?» — знак «вопроса» — если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа [6].

Анализ результатов исследования позволил определить следующие виды самооценки учащихся: неадекватно завышенная, неустойчивая, адекватная.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, выяснили, что адекватную самооценку имеют 52% класса, неустойчивую — 28%, неадекватно завышенную — 20%.

На основе констатирующего эксперимента была раз-

работана программа формирующего эксперимента, позволившая наметить следующие педагогические условия формирования личностных УУД у младших школьников: 1) использование разнообразных методов, направленных на личностное и творческое развитие личности; 2) использование различных личностно-ориентированных технологий.

С целью их реализации были использованы **четыре группы методов.**

Первая группа — методы, направленные на самостоятельную деятельность младших школьников их умений добывать знания самостоятельно из разных источников информации. К ним относятся, практические методы, информационные, работа с книгой.

Вторая группа методов связана с умением учащимися вычленив из темы урока вопросы для дальнейшего исследования, и решения всех поставленных задач.

Третья группа методов — это групповые и парные методы работы подразумевают умение ребенка работать в коллективе, уметь донести свою позицию до других, понять другие позиции, уметь договариваться с людьми и уважительно относиться к позиции другого.

Четвёртая группа (метод самооценивания) — самостоятельная оценка результатов своих действий, умение контролировать себя, находить и исправлять собственные ошибки; иметь мотивацию на успех. Избавление учеников от страха перед школьным контролем и оцениванием путём создания комфортной обстановки позволяет сберечь их психическое здоровье.

При реализации данных методов нами были проанализированы учебники разных систем обучения: система В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, система или любой современный учебно-методический комплект традиционной системы: «Школа 2100», «Начальная школа XXI века», «Гармония», «Школа России» и другие.

Приведем некоторые примеры используемых нами методов обучения с целью формирования личностных УУД.

Групповые и парные методы работы, используемые нами на уроке «Окружающий мир» по теме: Ты и твоя семья, программа Школа 2100, 1 класс. Авторы учебника: О. В. Бурский А. А. Вахрушев, А. С. Раутиан. Таблица 1.

Таблица 1. Групповые методы формирования личностных УУД в первом классе

Этап урока	Ход урока
II. Совместное открытие знаний	<p>5. Работа в парах: читающий и не читающий ученики.</p> <p>Работа в рабочей тетради.</p> <p>— Откройте рабочую тетрадь на с. 28, задание № 2. Подчеркните, что нужно делать, чтобы ваша семья жила весело и счастливо.</p> <p><i>Проверка.</i></p> <p>— Выберите, кто будет отвечать от вашей пары. Прочитайте предложения, которые подчеркнули.</p> <p>— Какие предложения не подчеркнули? Почему?</p> <p>— Какой вывод можете сделать?</p> <p>— Прочитайте его на с. 66. Совпали наш вывод и вывод учебника?</p>

Метод самооценивания реализуется следующим образом:

Этап урока	Ход урока
V. Итог урока	<p>Что же нужно делать, чтобы ваша семья жила весело и счастливо?</p> <p>— Что узнали нового на уроке?</p>

- Ответили ли мы на главный вопрос урока?
- Какую работу мы сейчас выполняли?
- Чему научились?
- Кто с ней справлялся легко?
- Кому было трудновато?
- Кто или что вам помогало справиться?
- Кто доволен сегодня своей работой?
- Кто хотел бы что-то исправить? Что? Что для этого нужно сделать?
- А как бы вы ОЦЕНИЛИ свою работу? Почему?
- Отметьте своё настроение в дневнике.

По выполненной нами работе можно сделать вывод о том, что формирование личностных УУД у младших школьников будет более эффективным, если учитель начальных классов будет использовать следующие методы работы:

— методы, направленные на самостоятельную деятельность учащихся;

— проблемное обучение;
 — групповые и парные методы работы на уроке;
 — метод рефлексии и самооценки; только тогда мы сможем говорить о том, что личностные УУД, будут сформированы у учащихся начальных классов на высоком уровне.

Литература:

1. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя./Под ред. А. Г. Асмолова. 2-е изд. — М., 2010. — 148 с.
2. Баранов С. П., Бузова Л. И., Овчинникова А. Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников. — М.: Издательский дом «Академия», 2015. — 464 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/Министерство образования и науки РФ. — М, 2010. — 31 с.
4. [Электронный ресурс] <http://lenschvolodarka.edumsko.ru/> -дата доступа-20.03.15
5. [Электронный ресурс] <http://gigabaza.ru/doc/78269.html>-7.04.15
6. [Электронный ресурс] <http://www.gurutestov.ru/test/18> — дата доступа — 17.03.16

Роль семейных традиций в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста

Илюхина Татьяна Германовна, воспитатель
ГБОУ школа № 1987 корпус № 5 ДО «Наследие» (г. Москва)

За последнее время в мире произошли глобальные изменения, полностью изменившие привычное отношение во многих областях и сферах нашей жизни: стремительное развитие информационных технологий, инновационные открытия в области физики, химии, космосе, медицине.

Изменились жизненные установки людей, их ценности, мотивация. Изменения затронули практически все области. Педагогика, как наука, также переосмысливает накопленный опыт, знания.

В современном мире происходит потеря исторической преемственности с прошлым, не передаются нравственные ценности, идет нарушение связей между поколениями, утратилось понимание процесса воспитания ребенка не только телесно, но и духовно.

Современные родители, в условиях нуклеарной семьи, зачастую испытывают трудности, связанные с

воспитанием, уходом и развитием ребенка. Разрозненные знания о воспитании и развитии ребенка в открытых источниках, не всегда согласованные и порой откровенно противоречащие друг другу, затрудняют положение родителей.

В современном обществе, как отмечают ученые и мыслители, идет нарастание неблагоприятных тенденций — пропаганда свободных отношений, однополых браков, отказа от детей во имя личной свободы, роста количества детей, воспитывающихся одним из родителей, прерывание связи поколений, семейных традиций являются, по сути, нормой нашего общества.

А ведь именно семья является определяющим для становления личности ребенка.

«Семья, — пишет И. А. Ильин, — как бы живая лаборатория человеческих судеб — личных и народных». Он говорит о том, что самое большое значение в становлении

личности ребенка имеют первые 5-6 лет. «В этот период жизни впечатления открыта последняя глубина души... все может стать или уже становится ее судьбой, все может повредить ребенку, или, как говорит народ, испортить ребенка...» [2, с. 71]

Дети дошкольного возраста наиболее восприимчивы к духовно-нравственному воспитанию и развитию.

В своей книге «Путь духовного обновления» он пишет о том, что семья является первичным лоном человеческой культуры. И то, что выйдет из человека в его дальнейшей жизни, определяется в его детстве. Смогут ли семья раскрыть его потенциал, его задатки — все определяется в раннем детстве. В семье ребенок начинает любить, верить, жертвовать. В детстве слагаются основы его характера, индивидуальных особенностей. И здесь же решается, станет из маленького человека великая личность, или он так и останется маленьким человечком.

Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста — это процесс становления их системы ценностей, которые займут главное место в их жизни. В процессе такого воспитания и развития дети не только оценивают свое место в окружающем мире, но и постигают истины жизни. Семейные взаимоотношения становятся для него «моделью», по которой формируется его отношение к себе, миру, окружающим.

Если мы обратимся к быту традиционного общества, каким являлось русское традиционное общество с его многовековыми традициями, то можно наглядно видеть, что была создана оптимальная система воспитания (семейные традиции, внутрисемейный уклад), которая обеспечивала передачу важных навыков, знаний, правил для успешного освоения подрастающим поколением различных ролей, другими словами, помогала социально адаптироваться. Ведь для успешного вхождения в социум ребенок должен овладеть различными ролями и уметь приспособливаться к отношениям, новым условиям, обстоятельствам. Ребенок может научиться этому в семье.

Таким образом, мы можем видеть, что была создана оптимальная система воспитания — внутрисемейный уклад, семейные традиции. Такой уклад обеспечивал передачу важных навыков, правил для успешного освоения подрастающим поколением различных ролей, знаний, другими словами, помогал социально адаптироваться. Ребенок учился строить свою жизнь с учетом действий других людей, входил в социум.

Литература:

1. Бородина О. В. Семья в современном обществе: особенности преемственности. // Духовные ценности в воспитании и образовании детей и молодежи: Материалы городской научно-практической конференции (24 апреля 2014 г.) / Отв. Ред. Т. А. Семенова — М.: Издательство «Спутник+» 2014. — с. 180-186.
2. Кислицына Т. Г. Русская семья. От рождения к вечности. М.: Белый город, 2013, — 359.
3. Кислицына Т. Г. Русская семья. Праздники и традиции. М.: Белый город, 2013, — 295.

Меняются времена, и говорить об универсальной системе воспитания и передачи жизненного опыта не приходится, тем не менее, в качестве ориентира можно обратиться к традициям, укладу, которые передавались и сохранились, несмотря на время, и представляют для нас особую ценность.

Социум не может существовать без следования традициям, именно они осуществляют духовное ориентирование подрастающего поколения. Изучение ценностных отношений, традиций, воспитания в русской патриархальной семье позволяет утверждать, что духовные скрепы народа, его уникальность и самобытность заключены в традициях.

То, что дают ребенку родители, закладывает его духовную основу, и именно это во многих смыслах будет определяющим ориентиром в жизни. Поэтому особенно важно с самого начала уделить этому большое значение, прежде всего, ориентируясь на личный пример родителей и отношений в семье.

Так, популяризация семейных ценностей и традиций, осознанного воспитания детей как части комплексного подхода, учитывающего врожденные ожидания, должны являться одним из первоочередных направлений государственной политики.

На наш взгляд, разрыв преемственности поколений — потеря духовных семейных скреп, отсутствие единой системы знаний для повышения родительской компетенции требуют научного поиска новых путей решения задач общества. Задачи такого плана необходимо решать комплексно.

Необходимо рассмотреть внедрение новых форм взаимодействия образовательных организаций с родителями для ориентации семей на духовно-нравственное воспитание детей, особенно учитывая тот факт, что именно в дошкольном возрасте появляются первые этические, духовно-нравственные представления.

Таким образом, нам представляется важным повышение родительской компетенции, формирование этических представлений о ценности семьи, семейных традициях, духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста. Самое время вспомнить слова А. И. Ильина «Семья есть первоначальная, исходная ячейка духовности — как в том смысле, что именно в семье человек впервые научается (или, увы, не научается!) быть личным духом, так и в том смысле, что духовные силы и умения (или, увы, слабости и неумения), полученные от семьи, человек переносит затем в государственную и общественную жизнь». [2, с. 32]

Молодой ученый

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 7.6 (111.6) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешнев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 25.04.2016. Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 140 экз..
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25