

Проблемы и перспективы педагогического образования в сетевом обществе

*Материалы научно-практической конференции
(23 марта 2017 г.)*

Редактор-составитель:
кандидат педагогических наук Н.П. Павлова

Редакционная коллегия:
Н.Н. Антонова, Н.Н. Илюшина, И.Э. Смирнова

Проблемы и перспективы педагогического образования в сетевом обществе:
материалы научно-практической конференции / Ред.-сост. Н.П. Павлова. – М., 2017.

В сборнике представлены материалы участников научно-практической конференции, проходившей в марте 2017 года в рамках университетской научной сессии «Дни науки МГПУ – 2017».

В статьях рассматриваются традиционные и современные проблемы образования.

Сборник адресован широкому кругу читателей: научным работникам, преподавателям, студентам, педагогам – всем, кого интересуют проблемы развития современного образования.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «Концептуальные основы современных образовательных технологий. Технология работы в вузе»

<i>Афанасьев В.В., Куницына С.М.</i> Партнерские отношения в системе ДПО: принципы, ориентиры, этапы и факторы формирования	5
<i>Белякова Т.Е.</i> Возможности сетевого взаимодействия при формировании культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.....	8
<i>Фролова Д.И.</i> Управленческо-педагогический и психологический консалтинг как современная международная образовательная технология проектирования профессиональной компетентности педагогов.....	11
<i>Шрамко А.М.</i> Компетентность: теоретические аспекты компетентности, виды компетентности, профессиональная компетентность.....	14
<i>Песоцкая А.А.</i> Проблемы глобализации образования в России.....	17
<i>Алешина С.Г.</i> Контроль качества учебной деятельности в рамках дистанционного обучения студентов в вузе.....	20
<i>Белокурова А.С.</i> Значение самообразования будущих педагогов в условиях использования дистанционных образовательных технологий.....	24
<i>Градов М.В.</i> Организация основного и дополнительного образования детей в образовательном комплексе средствами сетевого взаимодействия.....	27
<i>Корчемная Н.В.</i> Современные средства глобальной коммуникации как фактор социального воспитания студентов, занимающихся киберспортом.....	30
<i>Козлова А.А.</i> Развитие профессионально-педагогической компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря.....	33
<i>Сумак А.Л., Хаева Д.А.</i> Информационные технологии реализации поликультурного образования будущих педагогов в процессе изучения иностранного языка.....	38
<i>Пирогова Т.В.</i> Влияние педагогической этики руководителя на психологический климат в дошкольной образовательной организации.....	41
<i>Павлова Н.В.</i> Модель управления педагогическим процессом в дошкольной образовательной организации инновационного типа.....	44
<i>Толмачева М.А.</i> Перспективы развития педагогической профессии.....	48

СЕКЦИЯ «Современные образовательные технологии работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста»

<i>Сильченкова Л.С., Леонова С.Г.</i> Дифференцированный подход к процессу квалификации ошибок в письменной речи учащихся-инофонов.....	52
<i>Белогурова Е.Н.</i> Формирование субъектной позиции старшего дошкольника в детской досуговой деятельности	55
<i>Дорошкевич Ю.С.</i> Организационно-педагогические условия использования проектных технологий в начальном этнокультурном образовании.....	57
<i>Селезнева С.В.</i> Событийность как условие планирования проектной деятельности, направленной на развитие нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста.....	61
<i>Скачинская О.О.</i> Роль педагога в становлении устной речи младших школьников в поликультурной образовательной среде.....	65
<i>Алейникова Н.Ю.</i> Актуализация проблемы личностного самоопределения старшеклассников в контексте организации современного образовательного процесса.....	68
<i>Скуратова О.Б.</i> Послание из прошлого: первая встреча с рисунками сверстников в стенах большого музея (из опыта работы).....	71
<i>Бабурина Н.В.</i> Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности.....	74

<i>Глебов В.В.</i> Педагогическое сопровождение процесса развития эстетических потребностей у детей младшего школьного возраста посредством выставочной деятельности: инновационный опыт воспитательных технологий.....	77
<i>Кречетова М.Н.</i> Технология создания «ПОРТФОЛИО» и его виды.....	80
<i>Шмидль А.С.</i> Тьюторское сопровождение внеучебной деятельности подростков.....	83
<i>Терешина С.А.</i> Взаимодействие дошкольной организации и семьи в формировании у дошкольников креативного творческого потенциала.....	85
<i>Кротова А.А.</i> Комплексная характеристика социально-экологической безопасности современной образовательной среды.....	89
<i>Красавина Л.Н.</i> Совместная субъект-субъектная деятельность педагога и родителей детей старшего дошкольного возраста.....	93
<i>Петрова Л.В., Кузнецова О.Н., Щёголева О.С.</i> Поликультурное образование в школе: проблемы и решения.....	96
<i>Мурзина В.</i> Синквейн как рефлексивно-сотворческий инструмент обучения младших школьников на уроках и во внеурочное время.....	99
<i>Никифорова Е.Н.</i> Логопедическая помощь при построении индивидуальных образовательных траекторий для детей с ограниченными возможностями здоровья.....	102
<i>Зюзина Е.А.</i> Использование метода проектов в ДОО для патриотического воспитания детей как одно из направлений современных международных воспитательных технологий.....	105
<i>Кучкарева С.С., Зюзина А.В.</i> Проектная деятельность как средство построения индивидуального образовательного маршрута школьников.....	109
<i>Митькина Д.</i> Приемы формирования самоконтроля у младших школьников в учебной деятельности на примере уроков математики.....	112
<i>Борисова О.Г.</i> Формирование положительной мотивации младших школьников к учебной деятельности как условие успешной социализации в информационном обществе.....	116
<i>Шеститко Е.М.</i> Развитие познавательного интереса старших дошкольников средствами тьюторского сопровождения.....	119
<i>Карасева Н.П.</i> Работа над пейзажем в процессе обучения рисованию детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	122
<i>Пономарева П.</i> Организация предметной среды в группе дошкольной образовательной организации, способствующей адаптации детей трех лет.....	128
<i>Казанцева М.С.</i> Ответственное отношение к здоровому образу жизни.....	131
<i>Волоткович Ю.О.</i> Формирование личностных универсальных учебных действий у младших школьников при использовании интерактивных технологий.....	133

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ. ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ В ВУЗЕ

ПАРТНЕРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДПО: ПРИНЦИПЫ, ОРИЕНТИРЫ, ЭТАПЫ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Афанасьев Владимир Васильевич

доктор педагогических наук, профессор,
профессор общеинститутской кафедры теории и истории педагогики
ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

E-mail: vvafv@ya.ru.

Куницына Светлана Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры воспитательных систем

ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва

E-mail: svetlana28061979@mail.ru

Аннотация: В статье показано, что масштабные социально-экономические изменения и формирующиеся тенденции общественной жизни в России и за ее пределами ставят вопросы подготовки, переподготовки и повышения квалификации, прежде всего педагогических кадров. Изменяются и содержательные доминанты работы в жизни населения – место женщин на рынке занятости, увеличение инвестиций в образование, имеет место тенденция структурирования глобальных моделей образования, изменения требований к условиям, качеству образовательных услуг и достижений, расширение всемирной информационной сети, образовательных сообществ. Происходят изменения роли государства в общественном устройстве, форм участия в политической жизни стран, изменение социальных связей и ценностей. Все это выкристаллизовывает проблемные поля системы современного образования на всех его уровнях, в том числе и на уровне дополнительного профессионального образования (ДПО) и свидетельствует о том, что существует потребность в рассмотрении сущности процесса формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования, прочно входящего в целостную систему российского образования. Тем самым актуализируется, с одной стороны, необходимость исследования теоретических и практических аспектов партнерства как базового принципа в организации повышения квалификации, с другой стороны, подчеркивается практическая востребованность подобных разработок.

В статье авторы рассматривают принципы, ориентиры, факторы формирования партнерских отношений в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования, партнерские отношения, принципы формирования партнерских отношений, ориентиры, факторы.

Вхождение России в мировое образовательное пространство, происходящие вследствие этого изменения и их кумулятивное воздействие на все стороны жизни общества актуализировали проблему дополнительного профессионального образования, особенно в таком ее аспекте как формирование партнерских отношений с потенциальными субъектами по реализации целей ДПО.

Это требует пересмотра традиционных образовательных парадигм, оказывающихся

сегодня недостаточно состоятельными в смысле обеспечения развития современного общества, и актуализирует проблему поиска новых теоретико-методологических оснований повышения квалификации педагогических кадров на основе системы ДПО.

Формирование системы партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей системы дополнительного профессионального образования в современных социально-экономических условиях – достаточно длительный и сложный процесс, зависящий от целого ряда субъективных и объективных причин: состояния экономики, социальной обстановки, готовности включиться в него со стороны федеральных, региональных и муниципальных органов власти, а также воли, желания и возможностей руководителей образовательных организаций [1,3].

В основе формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования лежат *принципы*: добровольности, дополнительности; доверия и равенства; взаимовыгодности и взаимодополняемости, открытости участников партнерства по отношению друг к другу в той степени, которую они считают допустимой для себя и при этом сохраняющей партнерство; согласования интересов при выборе путей на основе компромисса; закрепления отношений в нормативно-правовых и договорных актах; взаимной ответственности и обязательности выполнения субъектами достигнутых договоренностей; взаимопомощи (а при необходимости – взаимозащиты) участников партнерства в отношениях с иными субъектами за его пределами.

Ориентирами в выборе партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования могут быть: общность форм, видов и содержания деятельности; совпадение интересов в образовательной политике и ее результатах; совпадение нормативных и маркетинговых целей.

В выстраивании партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования необходимо учитывать подбор программ, ориентированных не только на приведение квалификации педагогических работников в соответствие с изменяющимися нормативно-правовыми требованиями (ФГОС ВО, ООО, Профстандарты), но и на повышение престижа профессионального образования и обучения, повышение имиджа и привлекательности самих образовательных организаций, что обуславливается целым рядом *факторов* [2]: представлениями специалистов/педагогов о будущем уровне заработка, перспективах служебного роста, престижности выбранной профессии/направления в выбранной профессии и возможностях продолжения образования для расширения собственного социального пространства.

Можно выделить основные этапы этого процесса.

На первом этапе важно осознать необходимость установления нового типа взаимодействия с рынком образовательных услуг и труда, оценить собственный потенциал, понять потребности работодателей в специалистах, что требует анализа реальных и потенциальных партнеров и их интересов.

На этом этапе достигается мотивированность всего коллектива образовательной организации на необходимость выполнения сложной и трудоемкой работы по формированию устойчивых партнерских отношений/сотрудничества с различными категориями социальных партнеров.

На втором этапе осуществляется налаживание устойчивых связей с социальными партнерами для реализации целей дополнительного профессионального образования. Формируются элементы системы партнерских отношений: подготавливаются договоры о сотрудничестве; отрабатывается технология взаимодействия с различными категориями социальных партнеров; определяются формы социального партнерства; формируется база социальных партнеров образовательной организации; анализируется рынок труда.

Оценка рынка труда для развития системы внутренних и внешних стажировочных площадок в структуре дополнительного профессионального образования предусматривает следующий состав участников:

- работодатели – типичные представители предприятий отрасли, образовательных организаций (для выявления и описания перечня требующихся умений и навыков, качеств личности, которыми должен обладать специалист);
- работодатели/тьюторы образовательных организаций, в которых проходят практику начинающие специалисты (для оценки соответствия получаемых в учреждении знаний и навыков конкретным требованиям работодателей);
- обучающиеся (для выявления уровня подготовленности к выполнению трудовых функций (их самооценка), определению пробелов в их знаниях);
- выпускники образовательных организаций (для уточнения качества профессиональной подготовки, его соответствия требованиям рынка труда);
- преподаватели (для дополнительной оценки уровня подготовки специалистов).

На третьем этапе объединяются в систему отдельные элементы социального партнерства. Формирование организационных структур партнерских отношений с потенциальными субъектами – постоянно действующих семинаров, объединяющих всех участников этого процесса, регулирующих отношения между ними. Формируются технологии социального партнерства на уровне учреждения дополнительного профессионального образования; разрабатываются обучающие программы для педагогов образовательной организации (различных слоев внутренней стажировочной площадки); подготавливается и реализуется система учебников.

В выстраивании партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования могут использоваться следующие формы, способствующие плодотворному сотрудничеству:

- участие представителей учреждения дополнительного профессионального образования в советах (попечительских советах, учёных советах вузов, советах директоров в системах общеобразовательных организаций, НПО, СПО, иных совместных формальных и неформальных органах);
- разработка программ, отвечающих потребностям предприятий, организаций, учреждений;
- оказание помощи предприятиям, организациям, учреждениям в совершенствовании обучения на рабочем месте.

Критерии оценки сформированности партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования должны охватывать: все формы и методы признания результатов образования и профессиональной подготовки с последующим присуждением профессиональных квалификаций и дипломов; оценку профессионального уровня преподавательского состава; определения нормативов соотношения числа преподавателей и обучающихся; качество учебных программ и материалов; соблюдение правил и норм техники безопасности при реализации учебных программ профессионального образования и обучения [1, 3].

Необходимо сформировать систему оценки, обеспечивающей качество и устойчивое функционирование партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей дополнительного профессионального образования. Это может быть реализовано путем постоянного анализа и контроля результатов обучения, а также путем обеспечения соответствия установленным образовательным стандартам. Необходимо создавать условия для повышения на регулярной основе профессиональной квалификации преподавательского состава. Система контроля уровня профессиональной подготовки преподавательских кадров должна способствовать повышению качества преподавания за счет разработки и соблюдения соответствующих инструкций, указаний и рекомендаций, а также повышения

заинтересованности преподавательского состава в повышении своего профессионального уровня.

Список литературы

1. Афанасьев В.В., Бабич Е.О., Бахарева Е.В., Куницына С.М., Лебедев В.В., Расташанская Т.В., Свешникова И.К. Формирование партнёрских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей ДПО: Монография / В.В. Афанасьев, Е.О. Бабич, Е.В. Бахарева и др. – М.: «Издательство ИЛЕКСА», 2016. – 392 с.
2. Афанасьев В.В., Куницына С.М. Методологические подходы к построению концепции формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами по реализации целей ДПО / В.В. Афанасьев, С.М. Куницына // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2015. – Т. 4. №3. – С.9-13.
3. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Лебедев В.В., Расташанская Т.В. Модель формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами для реализации целей ДПО / В.В. Афанасьев, С.М. Куницына, В.В. Лебедев, Т.В. Расташанская // Вестник РМАТ. – 2015. – №3. – 61-68.
4. Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей / О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.185.

ВОЗМОЖНОСТИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ВУЗЕ

Белякова Татьяна Евгеньевна

*аспирант общеинститутской кафедры теории и истории педагогики,
ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
E-mail: evatar@rambler.ru*

Аннотация: В статье рассмотрены преимущества сетевого взаимодействия вуза со сторонними организациями различного типа в процессе формирования культуры проектной деятельности студентов-дизайнеров; раскрыты некоторые организационные особенности формирования проектной культуры посредством выполнения учебных дизайн-проектов.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, формирование проектной культуры, формирование культуры проектной деятельности, образование в сфере дизайна.

Сегодня в различных сферах человеческой деятельности по всему миру наметилась тенденция к переходу от иерархической организации к сетевой координации. В том числе, это происходит в образовании [2, 5, 6]. Н.С. Бугрова даёт следующее определение сетевому взаимодействию в образовании: это «форма особым образом структурированных связей между отдельными педагогами, образовательными учреждениями, процессами, действиями и явлениями, осуществляемыми на основе добровольного объединения ресурсов, взаимной ответственности и обязательств, идеи открытости для достижения общей цели» [1, с.91]. Базовым условием сетевой организации образования становится переход от административного типа руководства к таким типам работ, как курирование, сопровождение, консультирование, согласование индивидуальных и сетевых интересов и возможностей, т. е. переход от руководства к сервису [2].

С точки зрения формирования проектной культуры будущих дизайнеров, сетевое взаимодействие со сторонними организациями помогает, *во-первых*, обеспечить социальную значимость учебных дизайн-проектов, которая способствует формированию у студентов представления о месте их профессии в жизни социума. *Во-вторых*, студенты получают

актуальный опыт в сфере дизайн-проектирования полного цикла, начиная от исследований потребностей заказчика и целевой аудитории и заканчивая сопровождением реализации проекта, прогнозированием и отслеживанием его будущей судьбы. Опыт взаимодействия с реальным заказчиком оказывается бесценен, ведь сегодня ситуация в сфере профессионального дизайн-проектирования складывается таким образом, что именно умение качественно вести переговоры, понимать запросы общества и конкретной организации, с одной стороны, и способность обосновать свою профессиональную позицию, с другой стороны, являются залогом успешной практики в сфере дизайна и, соответственно, важными составляющими культуры проектной деятельности будущих специалистов. *В-третьих*, именно сетевое взаимодействие вуза с организациями различных типов, а не стандартная процедура предоставления баз практики, может обеспечить необходимую организационную гибкость процессу учебного дизайн-проектирования, при которой возможна успешная работа над комплексными междисциплинарными и межгрупповыми проектами, являющимися основой формирования проектной культуры студентов. *В-четвёртых*, использование компьютерной сети позволяет сегодня выстраивать сетевое взаимодействие и решать задачи образовательных дизайн-проектов не только в масштабах городов и сёл, но и целых континентов.

Для успешного сетевого взаимодействия со сторонними организациями, с нашей точки зрения, процесс учебного дизайн-проектирования в вузе должен быть организован аналогично тому, как это происходит в дизайн-агентствах соответствующего профиля. Педагоги в такой модели занимают позицию экспертов-консультантов, а студенты – различные функциональные роли. При этом руководящие позиции предоставляются магистрантам или студентам выпускного курса бакалавриата, а студенты младших курсов занимают подчиненное положение или выполняют отдельные поручения старших. Основной целью предложенной нами педагогической модели является формирование проектной культуры будущих дизайнеров на необходимом уровне: на уровне арт-директоров – для магистров, ведущих дизайнеров – для выпускников бакалавриата, руководителей рабочих групп – для студентов третьего курса и помощников дизайнера – для студентов младших курсов. Каждый студент в такой модели получает возможность взаимодействовать с представителями сторонней организации по поводу именно своей задачи в общем проекте, конечно, согласуя те или иные решения с другими участниками учебного дизайн-проекта. Представители компании-партнёра, в свою очередь, могут найти для себя наиболее подходящее лицо в вузе (преподавателя или студента) для решения проектных задач разного уровня сложности. Ведь, образовательная сеть, как в том числе пишет С. В. Тарасова, всегда предусматривает: наличие не только вертикальных, но и горизонтальных связей образовательного учреждения; наличие и понимание общей цели и задач деятельности, которые уточняются в условиях диалога и взаимодействия [7].

Субъектами сотрудничества в образовательной сети являются, в первую очередь, организации государственного, частного, добровольного общественного способа финансирования, некоммерческие общественные объединения и т.д. [3]. Тем не менее, вуз может взаимодействовать с разными типами организаций – подчиняющимися не только органам управления образованием, но и другим ведомствам. По наличию цели извлечения прибыли все организации, с которыми взаимодействует вуз, можно разделить на *коммерческие и некоммерческие*. При этом сотрудничество именно с некоммерческими организациями будет наиболее благоприятно для осознания социальной значимости дизайн-проектирования, так как они не ставят перед собой первостепенной задачей извлечение прибыли. В свою очередь, коммерческие организации часто выполняют важную общественную функцию, в том числе образование, здравоохранение и др., но мы считаем, что выполнение дизайн-проектов для коммерческих организаций сопровождается смещением акцентов в сторону экономической рентабельности дизайн-проекта. Сама по себе экономическая рентабельность тоже важна, но в процессе формирования культуры

проектной деятельности имеет второстепенное значение после задач социальной значимости и эстетической ценности результатов проектирования, поэтому мы можем рекомендовать включение в проекты сетевого взаимодействия с коммерческими организациями тех студентов, которые уже успешно проявили себя при работе над некоммерческими проектами. Это условие, в свою очередь, будет способствовать постепенному усложнению задач учебного проектирования, ведь участие в проектах, нацеленных на экономический успех, накладывает на проектировщика дополнительные ограничения по сравнению с некоммерческими проектами.

В рамках нашего эксперимента по апробации модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров кафедра искусств и художественного творчества РГСУ участвовала в сетевом взаимодействии вуза со следующими организациями:

- 1) МГИМ им. Шнитке и Музей Альфреда Шнитке (проект виртуального музея Альфреда Шнитке);
- 2) МОО поисковый отряд «Витязь» и ГБОУ СОШ №9 (патриотический проект «Моя Победа» в рамках задач оформления выставочного пространства);
- 3) Рекрутинговые компании SuperJob и Ancor (проект «Реновация и брендинг аудиторий»);
- 4) Сообщества художников, музыкантов и искусствоведов русского зарубежья из Израиля, Хорватии, Австрии, Франции и Канады (вёрстка журнала «Мир искусства») и Правительство Москвы (вёрстка журнала «Мир искусства»).

Структура взаимодействия с той или иной сторонней организацией менялась в зависимости от специфики проекта и условий, предлагаемых самой компанией; но организационная структура учебного дизайн-проектирования в вузе оставалась относительно неизменной, доказав свою эффективность для формирования проектной культуры будущих дизайнеров на определенном уровне (бакалавриат или магистратура). При этом, одна из наиболее сложных задач налаживания процессов взаимодействия с заказчиками и экспертами извне ставилась перед студентами не раньше 4-го курса бакалавриата и в магистратуре, что соответствует принципу постепенного вхождения студентов в проектную культуру, когда спектр стоящих перед будущими дизайнерами задач увеличивается от курса к курсу при сохранении общей этапности проектной деятельности. Организационная гибкость сетевого взаимодействия, возможность менять структуру взаимодействия под задачи конкретного проекта в кратчайшие сроки позволили нам в рамках образовательного процесса познакомить студентов с реалиями их будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе на соответствующем запросу современного общества уровне может осуществляться эффективно только в рамках сетевого взаимодействия вуза с организациями различных типов.

Список литературы

1. Бугрова Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дисс. ... канд. пед. наук. – Омск, 2009. –188 с.
2. Катуков Д.Д., Малыгин В.Е., Смородинская Н.В. Институциональная среда глобализированной экономики: развитие сетевых взаимодействий: научный доклад / под ред. Н.В. Смородинской. – М.: Институт экономики РАН, 2012. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://inecon.org/docs/Smorodinskaya_2012.pdf (дата обращения: 20.09.2014).
3. Леван Т.Н. Сетевое взаимодействие в образовании [Электрон. ресурс] // Образование и наука. 2015. No 9 (128). URL: <http://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/513/459> дата обращения: 07.03.2017).
4. Научно-методический поиск моделей практической подготовки в зарубежном высшем педагогическом образовании / О.А. Любченко, Б.А. Кирмасов, А.В. Бахарев // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.38.

5. Скидан Е.И. Сетевое взаимодействие в образовании [Электрон. ресурс] // Студенческий научный форум, 2014. URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/3535.pdf> (дата обращения: 07.03.2017).
6. Смородинская Н.В. Смена парадигмы развития и зарождение сетевой экономики [Электрон. ресурс] // Портал «Экономическая политика», 2012. Режим доступа: <http://www.ecpol.ru/index.php/2012-04-05-13-39-38/2012-04-05-13-39-53/481-smena-paradigmy-razvitiya-i-zarozhdenie-setevoj-ekonomiki> (дата обращения: 20.09.2014)
7. Тарасов С.В. Научно-методическое обеспечение образовательного процесса: понятие и содержание // Научно-методическое обеспечение образовательного процесса. – СПб., 1998.

УПРАВЛЕНЧЕСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНСАЛТИНГ КАК СОВРЕМЕННАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Дарья Фролова

магистр психолого-педагогического образования

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва

E-mail: darya-frolova.91@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается понятие и определение управленческо-педагогического и психологического консалтинга как современной международной образовательной технологии, которая направлена на повышение уровня профессиональной компетентности руководителей и педагогов, работающих в образовательных организациях в условиях реформирования и изменения современной системы образования.

Ключевые слова: управленческо-педагогический и психологический консалтинг, поливариантная карьера, профессиональная компетентность, профессиональная компетенция, проектирование, образовательная технология.

Современные социально-политические и экономические реалии России вызвали ряд серьезных изменений в системе образования. Экономические условия, развитие рынка образовательных услуг, становление образования как отрасли экономики оказывают существенное влияние на развитие современной системы образования. Конкурентоспособность на образовательном рынке труда в условиях рыночной экономики обеспечивается широким спектром профессиональных качеств руководителей образовательных организаций, включающим определенную управленческую подготовку, результатом которой является готовность управлять коллективом и самим собой.

Управленческая деятельность педагога в рамках гуманистической парадигмы образования приобретает новые качественные особенности. Новой научно-практической задачей менеджмента образования является подготовка кадров для управления образовательными организациями в новых экономических условиях, овладения ими теорией и практикой принятия управленческих решений через систему повышения квалификации, основанной на управленческо-педагогическом и психологическом консалтинге [4, с.3].

Успешность развития инновационного образования, в свою очередь, во многом определяется готовностью педагогов к работе в непрерывном инновационном режиме, к гибкому, оперативному, мобильному реагированию в своей профессиональной деятельности на постоянно изменяющиеся потребности общества, рынка труда, личности, развивающихся

технологий и непрерывно обновляющейся информационной среды. Поэтому формирование и развитие профессиональной компетентности специалистов, работающих в сфере образования, является одним из важнейших условий устойчивости и стабильности ее развития.

В связи с этим становится необходимым разработать такой проект психолого-педагогического сопровождения, который способствовал бы созданию условий для эффективного формирования и развития профессиональной компетентности педагогов и привел бы к увеличению результатов обучения, формированию позитивных отношений между всеми участниками образовательного процесса, повышению качества образования в целом.

Разработка проекта психолого-педагогического сопровождения должна основываться на операционализации понятия «профессиональная компетентность» и ее структурных компонентов [5, с.2].

Развитие гуманистической психологии привело к тому, что многие социологи и психологи, еще недавно отстаивавшие необходимость воспитания «человека адаптирующегося», сегодня говорят о необходимости создания условий для саморазвития и самосовершенствования «человека действующего, компетентного и успешного».

По мнению Ахметова М.А., «главным направлением преобразования общества и его социальных институтов должно быть такое, которое позволит каждому входящему в мир ребенку на протяжении жизни максимально развить свои задатки и реализовать их на благо общества и на пользу себе». Центральная задача системы образования на данный момент – это воспитание и развитие гармоничной и компетентной личности, максимально реализующей свой потенциал в интересах личностного и общественного роста.

В условиях перехода к компетентному обществу наблюдается возрастание требований к педагогам. Это является непростой задачей, ведь способность к организации, умение повести за собой в значительной степени определяются личностными качествами, уровнем личностного развития, уровнем компетентности. Потребность в формировании основных компетенций и повышению уровня профессиональной компетентности является выраженной далеко не у всех учителей. Развить эту потребность – значит изменить личность педагога.

По данным исследований Зеера Э.Ф., в последнее время в зарубежной психологии получила распространение концепция поливариантной карьеры на основе оказания услуг психологического консалтинга. Одним из положений данной концепции является профессиональная успешность сотрудника, которая обеспечивается уровнем развития компетенций в процессе краткого и интенсивного обучения [2, с. 3].

При изучении процессов управленческо-педагогического и психологического консалтинга в образовании был выявлен ряд проблем, одной из которых являются подходы к определению консалтинга.

Консалтинг – деятельность по консультированию производителей, продавцов, покупателей по широкому кругу вопросов в сфере финансовой, юридической, технологической, технической, экспертной деятельности.

Гончаров М.А. в своей книге «Основы маркетинга и консалтинга в сфере образования» указал следующее определение консалтинга: «Консалтинг – предпринимательская деятельность, выполняемая профессиональными консультантами и направленная на обслуживание потребностей экономики и управления в консультациях и других видах профессиональных услуг» [1, с.180].

В настоящее время российский рынок консалтинговых услуг начинает приобретать черты зрелости и приближается по своим характеристикам к мировому рынку управленческого консультирования. Российские предприятия, исчерпав возможности решения проблем повышения конкурентоспособности своими собственными силами, все чаще обращаются к консультантам в попытках решения этих проблем. При этом происходит переосмысление задач и функций консультантов, от которых требуют существенных

улучшений, направленных на повышение эффективности и конкурентоспособности бизнеса. К консультантам все чаще обращаются не только организации, находящиеся в кризисном состоянии, но и успешные организации, стремящиеся стать еще более конкурентоспособными и эффективными.

Особый подход к управленческо-педагогическому и психолого-педагогическому консалтингу можно выявить при изучении управления человеческими ресурсами в сфере образования [1, с.13].

Психолого-педагогический консалтинг – это деятельность психолога по оказанию квалифицированной помощи руководителям и педагогическим коллективам в сфере образования.

Управленческо-педагогический консалтинг – это стратегический и целостный подход к управлению человеческими ресурсами в образовательных учреждениях с целью достижения поставленных задач в сфере образования.

На данный момент целью управленческо-педагогического и психологического консалтинга должно являться повышение качества образования посредством работы педагога-психолога по формированию и развитию профессиональной компетентности современных педагогов.

Основная задача управленческо-педагогического и психологического консалтинга в образовании заключается в обучении руководителей образовательных организаций управлению, в развитии сотрудников, продуманном отборе и подборе специалистов, эффективном управлении и мотивации сотрудников, направленных на полное раскрытие их потенциала. Если сотрудники знают, что руководство принимает во внимание их потребности и устремления, они будут более активно стремиться к реализации миссии и целей организации [1, с.39].

Эффективное управление, продуманный отбор и подбор специалистов на основе компетентностного подхода, формирование компетентности и развитие компетенций педагогов и повышение уровня их мотивации к профессиональной деятельности более активно и эффективно поможет руководителям образовательных организаций реализовать миссию и достигнуть поставленные цели образовательного учреждения. Для успешного достижения поставленной перед психологом цели по формированию компетентности современных педагогов необходимо разработать стратегическое обоснование психологических консалтинговых услуг в сфере образования.

Список литературы

1. Гончаров М.А. Основы маркетинга и консалтинга в сфере образования: учебное пособие / М.А. Гончаров. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2012. – 336 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. М.: «Академический проект», 2003. – 329 с.
3. Зеер Э.Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития [Текст]: монография / Э.Ф. Зеер; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГАОУ ВПО «Российский гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург: РГППУ, 2015. – 193 с.
4. Патрахина Т.Н. Менеджмент в образовании: Учебное пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 123 с.
5. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды / Педагогическое образование в России. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет», 2011. – 284 с.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ, ВИДЫ КОМПЕТЕНЦИИ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Шрамко Александра Михайловна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
E-mail: aleksa_tsvetkova@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются теоретические аспекты компетентности, анализируется вклад ученых, исследовавших проблему компетентности, ее формулировки.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, виды компетенции, профессиональная компетенция.

Инновационная система высшего образования нацелена на подготовку конкурентоспособного специалиста, владеющего самостоятельностью и уникальностью мышления, умеющего самостоятельно получать и анализировать знания, которые можно применять к разным сферам профессиональной деятельности.

Использование и исследование идущих в ногу со временем образовательных технологий, позволяющих подготовить специалиста такого уровня, считается важной составляющей в развитии современной системы высшего образования.

Проанализировав работы ученых, исследовавших проблему компетентности (Н.И. Алмазов, И.А. Зимняя, Н.П. Симаева, А.В. Хуторской, К.В. Шапошников), приходим к такому выводу, что суть этих мнений так многогранна и трудна, что ученые никак не могут однозначно определить их значение.

Рассматривая данную проблему, стоит заметить, что значимый вклад в разработку понятия компетенций привнесли и наши российские ученые.

Н.В. Кузьмина на образце педагогической деятельности аргументировала пять видов компетентности преподавателя, рассматривая ее как «свойство личности». Петровская Л.А. с позиции социальной психологии рассматривала проблему формирования сущности коммуникативной компетентности и обозначила средства – систему тренингов исследований [2].

В психологии компетентность рассматривают как интегративное свойство личности, основанное на знаниях и опыте, которое создается и имеет место в конкретной учебной, либо социально-учебной деятельности. И еще в жизненной или профессиональных ситуациях при совокупности внутренних или внешних критерии и требований.

В педагогике компетенция рассматривается как целостность познаний и опыта, способность и подготовленность выпускника действовать в складывающейся ситуации и улаживать профессиональные, социальные и личностные проблемы.

Практически все ученые, следуя за Н. Хомским, считают, фактически компетентность «есть компетенция в действии», проводят различия между категориями «компетенция» и «компетентность» и рассматривают компетентность как важное интегрированное личностное качество.

По суждению И.А. Зимней, компетентность – это самая «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, умственно и личностно обусловленная социально-профессиональная черта человека» [1].

Ю.Г. Татур предполагает компетентность как «трудное, объемное качество» человека, «завершившего образование конкретной ступеньки, выражающееся в готовности (способности) на его базе к удачной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значительности и социальных рисков, которые с ней связаны» [7].

Преподаватели и специалисты по психологии считают компетентность как общий уровень способностей, демонстрируемый человеком и усвоение индивидом каких-то систем действий, способов введения знаний для эффективного и адекватного внедрения их независимо от условий.

В процессе образования у выпускника «должно быть сформировано некое целостное социально-профессиональное свойство, позволяющее ему успешно выполнять производственные задачи, вести взаимодействие с иными людьми», – говорит И.А. Зимняя [1].

Данное качество определено как общественно-профессиональная компетентность, которую целесообразно представить в виде модели. Так, И.А. Зимняя выделяет четыре блока в собственной модели:

1. базовый, определяющий интеллектуальные способности выпускника;
2. личностный, определяющий эти личные качества, как самостоятельность, ответственность, организованность, целеустремленность, способность к саморегуляции;
3. социальный, определяющий жизнедеятельность выпускника и его взаимодействие с окружающими людьми;
4. профессиональный, определяющий способность улаживать профессиональные задачи.

Компетенция – это самая личностная способность специалиста (сотрудника) улаживать установленный класс профессиональных задач. Еще под компетенцией понимают формально описанные запросы к личным, профессиональным и т.п. качествам. В данном понимании компетенции употребляются при оценке руководителя.

Компетенция – это данное социальное и профессиональное требование к подготовке специалиста, необходимое для его эффективной профессиональной деятельности.

Развитие профессиональной компетентности педагогов изучили такие ученые, как Л.П. Алексеева, Н.С. Шаплыгина. Психологические аспекты формирования социально-психологической компетентности руководителя исследовала Л.И. Брестова.

Профессиональная компетентность – это умения использовать собственные знания и умения на практике, применяя все собственные умственные, психологические и в том числе и физиологические способности.

Профессиональная компетентность, наверное, еще и качество личности, обеспечивающее высокий уровень саморазвития, переход от «неосознанной компетенции» к «осознанной некомпетентности» [3].

Н.П. Симаева рассматривает компетентность как «интегративное, синергетическое свойство, имеющее наиболее обширное содержание и выступающее как итог сформированных определенных знаний, умений и навыков, то есть то, чем выпускник обязан обладать после окончания института» [5].

А.В. Хуторской считает, что понятие компетенция «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых сообразно отношению к конкретному кругу вещей и процессов и нужных для высококачественной продуктивной деятельности сообразно отношению к ним. Компетентность – это владение, обладание человеком соответственной компетенцией, включающей его личностное положение к ней и предмету деятельности» [8].

Формирование и развитие компетенций представляется как формирование знаний, умений и навыков в процессе формального и неформального изучения, формирование предрасположенностей и формирование ценностей в процессе профессиональной подготовки и приобретение опыта в процессе профессиональной деятельности, стажировок, информационного образования.

Таким образом, формирование комплекса компетентности можно представить как формирование способностей, личностных качеств и психических ресурсов личности и приобретение когнитивной составляющей и опыта деятельности в процессе образования.

При этом знания, умения и навыки становятся никак не целями, а непрерывно совершенствующимися средствами решения тех либо других профессиональных задач.

Следовательно, вышеуказанный использованный материал говорит нам о том, что компетентность имеет личностный, деятельностный и интегративный нрав, тем самым свидетельствуя как целостность опыта и знания, нацеленных на успешную деятельность. Компетенция и компетентность употребляется для выражения итогов образования. Компетентность характеризует подготовленность и мотивационную способность к решению не только лишь стандартных задач, правда и задач высочайшей ступени сложности и неопределенности в области профессий, еще как социальных и личностных задач [4].

Поэтому, компетенция – это обобщенная граница мастерства современного специалиста. Компетентность – это конкретный уровень демонстрируемого личностью профессионализма, ступень проявленных способностей или квалификации в совокупности с мотивационно-ценностными и эмоционально-волевыми личностными составляющими.

Компетентность складывается и развивается на базе компетенций в едином единстве с ценностными ориентациями человека, если соблюдать условие его мотивированности, актуализации эмоционально-волевой сферы и саморегуляции.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что компетенция – это личные качества, способности и профессиональные навыки, необходимые человеку для трудоустройства и выполнения своих должностных обязательств. Следовательно, к определенной рабочей сфере образуются свои компетенции, которые из имеющихся компетенций могут помочь работнику быть конкурентоспособным на рынке труда.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И.А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 1–2 ноября 2005 г. / Респ. инт высш. шк.– Минск, 2005. – С. 283-286.
2. Кузьмина (Головко-Гаршина), Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – М., 2001. – 144 с.
3. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000.
4. Павлова, Н.П. Модернизация системы высшего профессионального образования в России в эпоху глобализма / Н.П. Павлова // Актуальные вопросы антикризисной политики: теория, история, современность: Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. Отв. ред. И.В. Турицын. – М.: НИИ ИЭП, 2016. – С. 216-222.
5. Симаева, Н.П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей: общее и особенное в содержании и условиях формирования / Н.П. Симаева // Вестник ВолГУ. – Серия 6. Вып.12. – 2010. – С.50-58.
6. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: методическое пособие / А.С. Савенков, П.В. Смирнова, С.Н. Вачкова, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова, О.А. Любченко, В.М. Поставнев. –М.: Издательство «Перо», 2015. – 95 с.
7. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
8. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Песоцкая Анна Алексеевна
магистрант ГАОУ ВО МГПУ ИППО
г. Москва
E-mail: manpes@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются понятия: глобализация, взаимосвязь образования и глобализации, институты и элементы глобализации, перспективы современного образования в аспекте влияния глобализированных процессов.

Ключевые слова: Глобализация, образование.

Сегодня мы часто слышим такие понятия как «глобализация экономики», «политическая глобализация», «глобализация образования» и т.д. Глобализацию называют процессом международного масштаба, так как она оказывает влияние на все аспекты современной жизни общества. К таким процессам относятся социально-экономическая, политическая, культурная и религиозная унификация и интеграция, в результате которых возникает сближение и взаимозависимость стран и народов всего земного шара. В качестве примера можно привести определение, которое используется в стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 г.: «Развитие мира идет по пути глобализации всех сфер международной жизни, которая отличается высоким динамизмом и взаимозависимостью событий» [5]. В большей степени данный курс отразился на состоянии мировой экономики. Безусловно, процесс глобализации внес свой отпечаток на такую сферу деятельности человека как образование.

Актуальность данной статьи определяется возрастающим воздействием процессов глобализации на систему образования. «Глобализация образования – процесс все большего приспособления системы обучения к запросам глобальной рыночной экономики. Нарастающая зависимость последней от знаний (так называемая «экономика знаний») порождает идею создания Единой мировой образовательной системы, основанной на единых образовательных стандартах» [3, с.181-182].

Международными организациями, такими как Международный союз транснационального образования, ЮНЕСКО, Международная ассоциация образовательных оценок, Международная ассоциация университетов, Ассоциация европейских университетов, Международная сеть органов обеспечения качества в высшем образовании и т.д., принимается активное участие в выработке и формулировании национальной политики в области образования государств-участников.

К главным элементам глобализации образования относится информатизация общества. Информатизация общества стала важным элементом глобализации в системе образования, которая начала свой путь с быстрым развитием компьютерных и информационных технологий. Информационная глобализация дала человечеству возможность обогатить и расширить свой кругозор, увидеть всё многообразие народов и культур, познакомиться с современными достижениями науки и техники [1, с.95].

Благодаря современным информационным технологиям образовательный процесс начал принимать качественно новые формы. Процесс глобализации открыл широкие возможности для желающих получить образование. Содействуют этому постоянно прогрессирующие информационные технологии, позволяющие получать в режиме on-line любую информацию, дистанционно участвовать в конференциях, вебинарах, иметь доступ к мировым библиотекам, к научным статьям. Интернет стал одним из важнейших ресурсов в получении информации для студентов, преподавателей, а также для широкого круга лиц, желающих сменить профессию или получить дополнительное образование в той или иной сфере. Сегодня можно получить образование дистанционно. Находясь дома, в другом городе, в другой стране можно присутствовать на отдельных лекциях и получить диплом об

образовании. Кроме того, с помощью Интернета стало возможным получение образования людьми, которые по состоянию здоровья не могут посещать учебные заведения. Новые технологии дают возможность решить и такую важную проблему, как визуализация, наглядность в процессе обучения. Графики, диаграммы, схемы, таблицы, рисунки, динамика спада или развития какого-либо процесса – такая наглядность позволяет лучше усвоить учебный материал, она стала востребованной частью не только Интернета, но и учебных программ, представленных на CD. Интернет и иные новые технологии позволяют сделать процесс образования непрерывным. Человек, получивший образование, пополняет свой запас знаний фактически на протяжении всей своей дальнейшей жизни [2, с.54].

Другой важный момент развития глобализации и ее влияния на образование связан с тем, что глобализация в буквальном смысле открыла национальные границы государств, сделав доступным получение образования в другой стране. В настоящее время крупнейшие вузы мира имеют большой процент иностранных студентов. Развивая международное сотрудничество, высшие и средние учебные заведения предусматривают обмен обучающимися и преподавателями.

Кроме того, был введен ЕГЭ, дающий право выпускникам сельских школ и регионов, удалённых от ведущих вузов страны, обрести возможность получения высшего профессионального образования путём упрощения системы поступления в образовательные учреждения.

Активное внедрение процесса глобализации в образовательный процесс связано не только с положительными моментами, но и имеет ряд серьезных проблем, которые существенно осложняют интеграцию Российской Федерации в мировое образовательное пространство.

К таким препятствиям проблемы глобализации образования можно отнести языковой барьер. Большая часть российских студентов не владеют знаниями иностранных языков. Это приводит к следующим последствиям: студенты не могут участвовать в конференциях, проводимых на иностранном языке; получение информации из иностранных источников является проблематичным; обучающиеся не могут публиковать свои работы.

Обучающийся и преподаватель должны владеть компьютерной грамотностью на высоком уровне. Человек, не умеющий работать с компьютером, становится фактически отрезанным от новых глобальных возможностей образования и тем самым вытесняется на обочину жизни. Не стоит забывать о том, что Российская Федерация имеет огромную территорию. В каждом уголке нашей страны есть множество сёл, посёлков, маленьких городов, а, следовательно, уровень образования каждого населенного пункта серьезно различается. Во многих сельских населенных пунктах нет свободного доступа к сети Интернет. Есть школы, которые оснащены одним компьютером на всех обучающихся либо его вообще нет. Отсюда вытекает еще одна проблема – низкая компьютерная грамотность, слабое знание возможностей персонального компьютера и программного обеспечения.

Существует еще одна проблема, о которой все чаще говорят физиологи и врачи. Интенсификация образования, использование компьютера влекут за собой проблемы, связанные со здоровьем. Особенно значимым данный фактор является для школьников.

К проблемам глобализации образования также относится географический аспект в равенстве доступа к качественному образованию, особо значимый для государств с большой территорией и региональными различиями.

Следующий аспект опасения связи образования и новейших технологий состоит в том, что в развивающихся странах или в отдельных регионах высокообразованный человек зачастую не может найти должного применения своим знаниям и умениям. Это приводит к тому, что человек пытается найти работу не у себя дома, а в другом городе, регионе или государстве. Проявляется это «как в миграции сформировавшихся ученых и высококвалифицированной рабочей силы, так и (что особенно опасно) в массовом невозвращении студентов в свои родные страны и города после учебы в лучших

университетских центрах мира» [4, с.25]. В результате наблюдается феномен, известный как «утечка мозгов».

Такая тенденция приведет к долгосрочному закреплению неравенства между развитыми и всеми остальными странами, поскольку выигрывают в этой конкурентной борьбе за специалиста чаще те социумы, которые могут предложить наилучшие условия для деятельности специалиста. Отток специалистов из любой отрасли экономики, потеря лучших перспективных студентов крайне негативно скажется на экономике страны. К сожалению, данная проблема не теряет своей актуальности и для России.

Действительно, нельзя не согласиться, что для индивидуального развития человека, роста его профессионализма, развития его личного интеллектуального капитала глобализация дает много возможностей. Другим явным риском глобализации представляется разрушение достижений национальной образовательной системы. Печальная тенденция действительно наблюдается в эволюции российского среднего и высшего образования: отказавшись от формирования целостной картины мира у выпускника школы и вуза (который раньше был способен решать самые разные задачи), мы готовим человека-функцию, по словам А.А. Фурсенко, «квалифицированного потребителя», могущего работать преимущественно по инструкциям, но не способного мыслить творчески.

Глобализация в экономике неразрывно связана с глобализацией в образовании. Процесс этот объективен, имеет общемировой характер, но нельзя забывать и о рисках, связанных с ним и пытаться их минимизировать. В современных реалиях, оценивая возможные негативные последствия тотального копирования и унификации, необходимо сохранять лучшие национальные особенности и достижения, сформировавшиеся с учетом специфики менталитета, исторической предрасположенности. Россия зачастую находится в роли догоняющего, и именно это и хотелось бы изменить. Думается, что, остановив «утечку мозгов» и кадров хотя бы за рубежом, а, в идеале, восстановив баланс внутри страны, можно сохранить собственные наработки и достижения в образовании и науке, позволяющие стране продвигаться в мировые лидеры как в образовании, так и в экономике. Россия может и должна вносить вклад в развитие мирового образовательного процесса.

В целом проведенный анализ показывает, что разрешить противоречия процесса глобализации образования можно лишь на пути радикального изменения образования как такового, преобразования его сущности. Иными словами, необходима переоценка ценностей. По-новому поставленные цели образовательного процесса, «более широкое понимание сущности науки, когда последняя изначально не противопоставляется другим формам духа, а рассматривается в качестве их неотъемлемой ипостаси» [4, с.26], более гибкие критерии образованности и т.д.

Список литературы

1. Аракелов А.В., Алиева М.Ф. Система образования в условиях глобализации // Вестник АГУ, 2014. – № 4. – С. 94-102.
2. Баширов Т.А., Нафикова А.И. Глобализационные процессы и кризис европейской цивилизации // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.
3. Воропаев М.В. Особенности глобализационной трансформации российского образования / М.В. Воропаев // Социальная педагогика в современных социальных практиках: сборник научных статей VI международного симпозиума. – Издательство: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2016. – С.98-109. Глобалистика. Международный энциклопедический словарь. – М.; СПб.; Нью-Йорк, 2006.
5. Мейдус, А.А. Образование в эпоху глобализации: диалектика перспектив и рисков // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1.
6. Национальная система независимой оценки и сертификации квалификаций в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / Е.Н. Геворкян, А.И.

Савенков, С.Н. Вачкова, А.С. Львова, О.А. Любченко, М.В. Воропаев и др. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.

7. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://rg.ru/2009/05/19/strategia-dok.html>

КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Алешина Светлана Георгиевна

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

E-mail: asvetlana1974@yandex.ru

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы обеспечения контроля качества процесса обучения студентов, проходящего с применением технологии реализации системы оценки качества дистанционного обучения. Система контроля разбирается как важный компонент системы качества образования в вузе. Акцентируется внимание на необходимость использования дистанционного обучения как самостоятельной формы обучения современного образовательного сообщества, границы которого постоянно расширяются.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, высшее образование, контроль качества обучения, технология.*

Пути развития современной системы образования устремлены на наращивание новых технологий, способных откликнуться на новые вызовы времени, улучшить качество образования и способствовать плодотворной научной работе.

В настоящее время, в России, высшее образование отличается возрастающей ответственностью образовательных учреждений за качество предлагаемых образовательных услуг как при заочном, так и при очном обучении, а именно в наращивании возможностей информационно-образовательной среды и широким применением технологий дистанционного обучения.

В то время как одной из задач информационно-образовательной среды вуза на современном этапе считается расширение форм коммуникационного взаимодействия между преподавателями вуза, студентами, специалистами вспомогательных подразделений, перед педагогами вузов, в условиях применения ИКТ в образовательных организациях, в том числе высших учебных заведениях, встает еще одна задача – задача формирования на высоком уровне готовности к использованию технологий дистанционного обучения.

Применение дистанционной формы обучения позволяет решить одну из важнейших задач, стоящих перед современным образованием – предоставление равенства возможностей всем гражданам для получения качественного образования любого уровня.

Учебный процесс, учитывая требования ряда государственных документов, это и Федеральный закон, дополнения в части использования дистанционных образовательных технологий во всех формах и направлениях обучения 2013 г; Закон об Образовании РФ; Приказ Минобрнауки России № 2 от 09.01.2014 г, указывает на широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных методов проведения занятий, что способствует повышению качества подготовки выпускников высших учебных заведений.

В Национальном стандарте Российской Федерации дистанционные образовательные технологии представлены как образовательные технологии, которые осуществляются в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий, реализуемых на расстоянии или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Исследователи дистанционного обучения в образовании (С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, А.В. Густыря, Е.С. Полат, А.В. Хуторской, С.А. Щенников и др.) широко изучили вопрос развития качественного дистанционного обучения, направленного на подготовку конкурентоспособных выпускников, однако, настоящее положение дел в этой области дает основание утверждать, что качество дистанционного обучения не может в полной мере удовлетворить ожидания общества, государства и самих обучающихся. Можно говорить о поиске конкретных решений, направленных на разработку механизма повышения качества дистанционного обучения.

Между тем, нельзя не отметить, что интерес образовательного сообщества к ДО и применению технологий дистанционного обучения для реализации различных учебных программ достаточно высок, так как технологии дистанционного обучения обладают весомым потенциалом, а именно:

- перспектива дистанционной поддержки обучающихся разных форм обучения всех уровней образования, реализующихся в вузе;
- набор обучающихся, независимо от географического положения;
- уменьшение аудиторной нагрузки педагогов вуза;
- организация обучения для людей с ОВЗ;
- возможность составления индивидуальной образовательной траектории для обучающихся;
- экономическая рентабельность дистанционного обучения;
- организация интерактивного диалога между педагогом и обучающимся;
- визуализация учебной информации.

Наша соотечественница, ученый-исследователь Е.С. Полат фиксирует инновационный характер дистанционного обучения, рассматривая его как новую форму образования, отличную от привычных очной и заочной, и обращает внимание на особое значение «специальных организационных мер для обеспечения новой формы взаимодействия учителя и учащихся, учащихся между собой» [1].

Интересны определения, предложенные М. Мур и Дж. Кирсли, которые трактуют дистанционное обучение как «плановое обучение, обычно происходящее вдали от места преподавания и поэтому требующее специальной методики разработки учебных пособий, особой стратегии преподавания, особых средств коммуникации посредством электронных или иных технологий, равно как и специальных организационных и административных решений» [6].

Обучение на расстоянии, именно так можно представить себе дистанционное обучение, при котором педагог и обучающиеся физически находятся в различных местах, а регулирование их отношений основано на использовании современных ИКТ.

Сегодняшний уровень развития информационных и коммуникационных технологий закладывает реальный фундамент для создания глобальной системы дистанционного образования – одной из перспективных и эффективных систем подготовки специалистов. Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа студента, который может обучаться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения [1, с.32].

Отмечая значимость дистанционного обучения, Ибрагимов И.М убеждает, что существенным достоинством дистанционного обучения является возможность индивидуализации учебного процесса и профессиональной подготовки специалистов путем составления индивидуальных планов для каждого обучаемого, систематического контроля и корректировки хода обучения [2, с.5].

Как было упомянуто выше, развитие дистанционного обучения в вузах делает получение высшего образования более доступным, открытым, вместе с тем, недостаток

отчетливой организации процесса обучения, неполная работа в отношении критериев оценки качества обучения может привести к спаду уровня подготовки обучающихся, т.е. качества образования.

Под качеством образования в педагогическом словаре понимается определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями. Качество образования прежде всего измеряется его соответствием образовательному стандарту. Качество образования зависит от уровня престижности образования в общественном сознании и системе государственных приоритетов, финансирования и материально-технической оснащенности образовательных учреждений, современной технологии управления ими [5].

Одна из наиболее важных подсистем дистанционного обучения – это система контроля. Вопросы обратной связи, включая оценку успехов студентов, являются для дистанционного обучения ключевыми, поскольку преподаватель контактирует со студентами опосредованно в условиях информационной образовательной среды. Преподаватели вузов России отмечают, что успешность и качество дистанционного обучения в большей мере зависят от организации проверки знаний [4].

Здесь следует уточнить, что по видам педагогический контроль полагается делить на входной, текущий, тематический, рубежный, итоговый, заключительный, а по формам систему контроля следует понимать, как экзамены, зачеты, устный опрос, письменные, лабораторные работы, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, дневники наблюдений и др.

Названные формы контроля, широко применяются в практике дистанционного образования, которые дополнены компьютерными программами, позволяющими усилить эффективность и своевременность контроля.

На практике, например, это выглядит так, обучающийся не может перейти к следующему модулю, пока не изучен текущий, где по завершению выполняется промежуточный контроль. А затем, когда будут проработаны все модули дисциплины, осуществляется уже итоговый контроль. В настоящее время применение образовательных технологий с четкой последовательностью этапов и процедур может значительно обогатить возможности контроля учебного процесса, где стоит не только проверять усвоение знаний обучающихся, их качество, но и навыки, а также совершенствование в развитии и воспитании каждого обучающегося.

Между тем, на первых этапах, успешность качественного дистанционного обучения в вузе проявляет себя как весьма кропотливое и расходное мероприятие, это касается и времени, и материальных вложений, а также деятельности, обращенной на повышение квалификации педагогического состава вуза. Поэтому готовность к взаимодействию и диалогу участников процесса ДО играют ведущую роль при построении системы дистанционного обучения и определении структурных связей всех ее компонентов.

Согласно этому, в рамках повышения качества дистанционного обучения целесообразно будет внедрить технологию реализации системы оценки качества дистанционного обучения, которая обеспечила бы эффективную деятельность системы оценки качества, принимала бы во внимание условия выполнения процедур оценки на каждом этапе, где наглядно была видна последовательность действий.

Предлагаемая технология реализации системы универсальной оценки качества дистанционного обучения в вузе вместе с тем, включает в себя следующую последовательность этапов оценивания.

Во-первых, это создание рабочей группы педагогов, осуществляющих сетевое обучение студентов и группы экспертов для оценки качества электронных материалов дистанционного курса; повышение квалификации педагогов с целью изучения основ

применения технологий дистанционного обучения в профессиональной деятельности; разработка дистанционных курсов по блокам дисциплин, структуризация учебного материала.

Во-вторых, это оценка показателей критериев качества дистанционного обучения в вузе; разработка комплекса уровневых заданий, ориентированных на выявление качества знаний; организация выполнения заданий студентами.

И, в-третьих, сведение полученных данных по результатам внедрения дистанционных образовательных технологий по всем направлениям подготовки, по дисциплинам различных циклов, оптимизация системы оценки качества дистанционного обучения в вузе; построение индивидуальных траекторий обучения студентов.

В рамках данной технологии педагогами разрабатываются тестовые задания на основе системы Moodle – бесплатная программа для образовательных организаций, которая, с одной стороны, дает возможность педагогу и обучающимся плодотворно взаимодействовать, а, с другой стороны, в ней активно используются различные формы тестовых заданий открытого и закрытого типа: «множественный выбор», «альтернативный выбор», «на соответствие», «ввод короткого ответа», «свободное изложение», «дополнение» и др., что указывает на широкий диапазон ее возможностей. Программа интересна тем, что она не уступает рыночным аналогам, работает с большим количеством пользователей одновременно, имеет в своем арсенале разные средства разработки учебных материалов.

Более того, использование заданий на каждом этапе помогает организовать обучение таким образом, чтобы пробелы в знаниях и умениях своевременно исправлялись. Кроме того, поэтапное отслеживание достижений обучающихся позволяет индивидуализировать процесс обучения: любой студент имеет возможность самостоятельно определять темп своего обучения и то содержание, которое необходимо дополнительно проработать для наилучшего усвоения, ведь задания в дистанционной форме, как правило, формализованы и представлены в виде блоков информации.

Система оценки считается одной из наиболее весомых подсистем общей системы обеспечения качества дистанционного обучения; вопросы оценки образовательных достижений студентов являются для дистанционного обучения главными, поскольку педагог контактирует со студентами опосредованно в условиях информационной образовательной среды. Индивидуализацию и объективность оценки знаний может обеспечить применение рейтинговой системы контроля.

Рейтинговая система контроля прежде всего формирует чувство ответственности у обучающегося за результат, его деятельность становится более эффективной и мотивированной. Многие российские вузы в течение длительного времени в системе дистанционного обучения применяют рейтинговую систему, например, не только по курсу в целом, но и по отдельным заданиям, что дает возможность создать балльно-рейтинговую систему оценки качества знаний обучающихся.

Между тем, следует также отметить, что первые результаты можно будет отметить у студентов заочной формы обучения, т.е. готовность осилить различные преграды, которые стоят на пути получения образования, это и нехватка времени, и удаленность вуза и др.

Реализация представленной системы оценки качества дистанционного обучения на практике позволяет осуществить дистанционное обучение в вузе, имеющее своим результатом формирование требуемых компетенций, создает педагогическое основание для разработки индивидуальных маршрутов обучения студентов.

В заключении важно отметить, что следующие шаги в изучении проблемы оценки качества дистанционного обучения в вузе могут быть связаны с организацией банка вариативных оценочных материалов для обучающихся разных категорий, предполагающей наиболее точные соответствия между содержанием компетенций и оценочными материалами.

В силу того, что технически развитие информационных и коммуникационных технологий (и особенно технологий дистанционного обучения) не стоит на месте,

немаловажным остается вопрос по подготовке педагогов вуза к применению технологий дистанционного обучения, а именно формирования их готовности.

Итак, самостоятельной формой обучения современного образовательного сообщества определенно можно назвать дистанционную форму, границы которой постоянно расширяются, а, значит, расширяются и возможности контроля за учебной деятельностью обучающихся, обеспечивая тем самым конструктивный учебный диалог.

Список литературы

1. Девтерова З.Р. Методология реализации систем дистанционного обучения [Текст] / З.Р. Девтерова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С.31-39.
2. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.М. Ибрагимов; под ред. А. Н. Ковшова. – 3-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 336 с.
3. Любченко О.А., Львова А.С. Модульное построение дистанционных образовательных программ подготовки педагога / О.А. Любченко, А.С. Львова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №9-2. – С.303-306.
4. Монаков Н.А. Проблемы контроля качества в условиях дистанционного образования / Н.А. Монаков, Р.С. Вдовин, А.С. Вдовин // Вестник Томского государственного педагогического университета. Вып. 2 (34). – 2003. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kontrolya-kachestva-znaniy-v-usloviyah-distantcionnogo-obrazovaniya>.
5. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176с.
6. Полат Е.С. Дистанционное обучение // Педагогические и информационные технологии в образовании. 2001. № 4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://journals.susu.ru/pit-edu/article/view/318>.
7. Moore M.G., Kearsley G. Distance Education: A systems view. Belmont: Wadsworth, 1996.

ЗНАЧЕНИЕ САМООБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Белокурова Анастасия Сергеевна

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

воспитатель ГБОУ «Лицей №1571», г. Москва

E-mail: belokurova91@yandex.ru

Аннотация: *статья посвящена вопросам самообразования студентов педагогических вузов в процессе дистанционного профессионального обучения; выявлению возникающих противоречий и возможных путей их решения.*

Ключевые слова: *студент педагогического вуза; самообразование; самостоятельная деятельность; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии.*

Информатизация общества кардинально изменила подходы к формированию педагога-профессионала, сместив акценты с традиционной профессиональной подготовки на самообразование, саморазвитие будущих педагогов с использованием инновационных, в том числе дистанционных, образовательных технологий, «реализуемых в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1].

Согласно современным требованиям рынка образовательных услуг, отображенным в ряде нормативных документов и законов Российской Федерации, педагог новой формации

должен быть мобильной, творческой личностью, обладающей профессиональной компетентностью, способностью осваивать новые технологии, повышать квалификационный уровень, осуществлять непрерывное самообразование.

Следует отметить, что самообразование является неотъемлемым компонентом профессионально-педагогической деятельности педагога, направленной на саморазвитие, удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, именно поэтому готовность к осуществлению самостоятельного учения должна формироваться у будущих педагогов как будущих педагогов еще на этапе вузовского обучения.

Исходя из вышеотмеченного, для успешной реализации профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем учебном заведении необходим оптимальный педагогический инструментарий и специально созданные условия, стимулирующие самостоятельную познавательную деятельность студентов, особенно в рамках использования дистанционных образовательных технологий.

Анализ результатов современных научных исследований показал, что проблема самообразования рассматривается в разных аспектах: повышения профессионального мастерства, квалификации специалистов (Т.С. Мамонтова, О.И. Статирова, Т.Н. Трунцева), приобретения новых компетенций для самосовершенствования в профессиональной деятельности (А.И. Копысова, Т.В. Литвиненко, М.М. Ниматулаев), саморазвития будущих специалистов педагогической сферы (А.В. Баранников, Е.В. Серебряник, О.Г. Тарасова), однако вопрос самообразования студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе в рамках дистанционного образования требует более детального рассмотрения.

Актуальным является подтверждение значимости самообразования будущих педагогов в условиях использования дистанционных образовательных технологий, выявление проблем самостоятельного образования студентов и определение вероятных путей их решения.

Для начала предлагаем разобраться с понятием «самообразование». Существуют различные варианты его определения, такие как: приобретаемое в процессе самостоятельной работы образование, придающее образовательному процессу целостный и восходящий характер (Е.С. Рапацевич); саморегулируемая познавательная деятельность, ориентированная на формирование профессиональной компетентности и личностное развитие, управление которой осуществляется самим субъектом [4, С.395]; фактор саморазвития, включающий многочисленные задачи по самопознанию (В.Г. Маралов); неотъемлемая профессиональная функция педагога, условие для его профессионального роста [6, С.156] и т.д. Мы придерживаемся позиции Г.М. Коджаспировой и рассматриваем «самообразование» как специально организованную, самодетельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определенных личностно и общественно значимых образовательных целей; критериями которой являются: «мотивация самообразования, самореализация личности в образовательном процессе, образованность личности, умения самообучения, умения самоуправления» (по В.Е. Серебряник). Кроме того, к самообразовательному процессу мы относим специально организованную самостоятельную работу студентов в рамках вузовского обучения, основанного на дистанционных технологиях, при использовании которых функции организации и контроля смещаются от педагога (тьютора) к обучающемуся.

Общеизвестно, что дистанционное обучение является одной из популярных форм получения образования, ориентированной на решение вопросов академической мобильности студентов, доступности широкого спектра образовательных услуг, гибкости системы образования и пр. Тем не менее, отсутствие у будущего профессионала навыков самостоятельной работы, умений самообучения, самоанализа и самодисциплины – приводит к непродуктивности данной формы обучения.

Концептуальные основы дистанционного образования широко представлены в научных трудах В.Е. Бочкова, Е.С. Волкова, В.Н. Ершова, Г.А. Красновой, Т.Н. Мартынова, В.М. Филиппов и др.

Так, по мнению В.Е. Бочкова, «основу образовательного процесса в открытом дистанционном образовании составляет организованная самостоятельная работа обучающегося, которая позволяет осваивать образовательную программу по индивидуальному учебному плану и расписанию, получая знания в одном или нескольких учебных образовательных учреждениях» [2, С.2].

Автор выделяет формы обучения в высших учебных заведениях, позволяющие использовать преимущества дистанционных технологий (систему автономных курсов дистанционного обучения; интеграцию дистанционного и очного обучения по индивидуальным образовательным программам; сочетание интернет-обучения и кейс-технологий в образовательном процессе), которые, на наш взгляд, определяют степень самостоятельной ответственности студента за результат учения [3]. Так, полная дистанционность обучающихся предполагает абсолютную самостоятельность обучения.

С целью определения оптимальности указанных форм обучения по мнению потребителей, нами было проведено исследование посредством веб-опроса среди студентов Москвы и Московской области очного и дистанционного обучения. Констатируем, что 65,5% участников опроса подтвердили эффективность автономных курсов дистанционного образования (16% из них отметили, в том числе, результативность локального использования элементов инновационных технологий в традиционной системе образования); 34,5% респондентов оставили негативный отзыв о дистанционном образовании, тем самым помогли определить совокупность проблем следующего характера: частичное или полное отсутствие внутренней мотивации самостоятельного учения, связанное с недостаточностью силы воли, самоорганизации и самоконтроля студента, неправильные установки (получение диплома, а не «образования»); отсутствие опыта самостоятельной работы, неразвитость волевой саморегуляции; опосредованное взаимодействие субъектов педагогического процесса – отсутствие должностного, контролирующего лица (педагога) в процессе решения учебных задач, провоцирующее в частных случаях несамостоятельное выполнение учебных заданий, плагиат; недостаток живого общения с группой единомышленников, возможности организации создания мозгового штурма, консилиума по решению психолого-педагогических задач; неудовлетворительный уровень компьютерной грамотности, препятствующий возможности использования электронных информационных ресурсов.

Указанные противоречия сводятся к проблеме самостоятельности субъектов в получении образования (самообразования), а не выявляют недостатки дистанционной формы обучения, так как опосредованное взаимодействие с педагогами является одним из плюсов данной технологии и способствует преодолению внутренних психологических барьеров студентов, а «живое общение» с участниками педагогического взаимодействия можно организовать посредством веб-чатов, вебинаров, создания виртуальных профессиональных сообществ и пр.

Обозначенные проблемы возможно преодолеть путем использования совокупности методов и приемов воздействия на обучающихся в процессе организации профессиональной подготовки педагогов независимо от формы (модели) использования дистанционных технологий. К таким мы относим: 1) формирование у студентов внутренней мотивации саморазвития, стойких стимулов и установок к непрерывному процессу самопознания путем проведения социально-психологических тренингов, привлечения студентов к просмотру видео-лекций практикующих психологов по вопросам самореализации специалиста в профессиональной сфере («Путь к себе», «Пути формирования адекватной позитивной Я-концепции»); 2) стимулирование познавательной активности обучающихся и развитие их способностей к учебной самоорганизации методом проектов, решения учебных педагогических задач, моделирования жизненных ситуаций, активизации научно-

исследовательской деятельности будущих специалистов; 3) организацию субъект-субъектного взаимодействия тьютора и студента (группы студентов) путем использования методов активного дистанционного обучения (чат-занятий, веб-занятий, телеконференций и т.д.) в качестве ведущего способа формирования профессиональной готовности будущих педагогов; 4) обеспечение эффективной обратной связи с организаторами дистанционного обучения для выявления и предотвращения «проблемных моментов» самообразования; 5) организацию непрерывности самостоятельной образовательной деятельности путем составления индивидуальных учебных программ с учетом социальных, территориальных, физических особенностей и возможностей студентов.

Таким образом, самообразование является одним из решающих факторов эффективности дистанционного профессионального обучения будущих педагогов, степень результативности которого зависит от готовности обучающегося к реализации данного вида деятельности и совокупности специально созданных организаторами образовательного процесса психологических, педагогических и организационно-технических условий.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016 с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) // Консультант Плюс. Законодательство. Версия Проф [Электронный ресурс] / АО «Консультант Плюс». – М., 2017.
2. Бочков, В.Е. Система открытого дистанционного образования: проблемы формирования подотрасли и перспективы её развития как объекта отраслевой национальной экономики / В.Е. Бочков [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – №2. – С. 125-132. – URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=21690>
3. Бочков, В.Е. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании [Текст]: учеб. пособие / В.Е. Бочков, Г.А. Краснова, В.М. Филиппов. – М.: РУДН, 2010. – 148 с.
4. Мамонтова, Т.С. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя / Т.С. Мамонтова, М.В. Шустова [Электронный ресурс] // Научный диалог. – 2016. – № 2 (50). – С. 393 – 403. – URL: <http://www.nauka-dialog.ru/userFiles/file/393.pdf>
5. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Вопросы образования. – 2014. – №3. – С.197-206.
6. Тарасова, О.Г. Самообразование педагога – главная составляющая учебного процесса / О.Г. Тарасова [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т.5. – С. 156-159. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770129.htm>

ОРГАНИЗАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ СРЕДСТВАМИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Михаил Владимирович Градов
аспирант Московского городского педагогического
университета, г. Москва
E-mail: fidelio.81@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы организации сетевого взаимодействия в образовательном комплексе как основного, так и дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, образование детей, сетевое взаимодействие, сетевая форма реализация образовательных программ.

В современном образовании понятие «сетевое взаимодействие» или «сетевая форма реализации образовательных программ» в соответствии со ст. 15 ч.1 закона «Об образовании в РФ» № 273 ФЗ от 29.12.2012 «обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой» [4].

По сути, «закон не только разрешает использовать образовательный потенциал других школ, колледжей или вузов, но и ориентирует образовательные учреждения на более широкий круг партнеров. Это нормативная основа межведомственного подхода, суть которого в том, что качественное образование, тем более с учетом задач "профилизации общего образования", невозможно получить только в рамках одного министерства» [3], что подтверждается целым рядом современных исследований.

Так, исследователь А.М. Лобок выделяет несколько видов организации сетевого взаимодействия:

- между образовательными учреждениями на основе проведения конференций, семинаров, педагогических совещаний или любых совместных мероприятий;
- между образовательным учреждением и глобальной сетью интернет;
- обмен образовательных учреждений информацией и какими-то ресурсами, например находками, идеями, способами деятельности;
- взаимодействие между организациями при осуществлении какой-то совместной деятельности, «в результате которого формируется некое новое системное качество» [1].

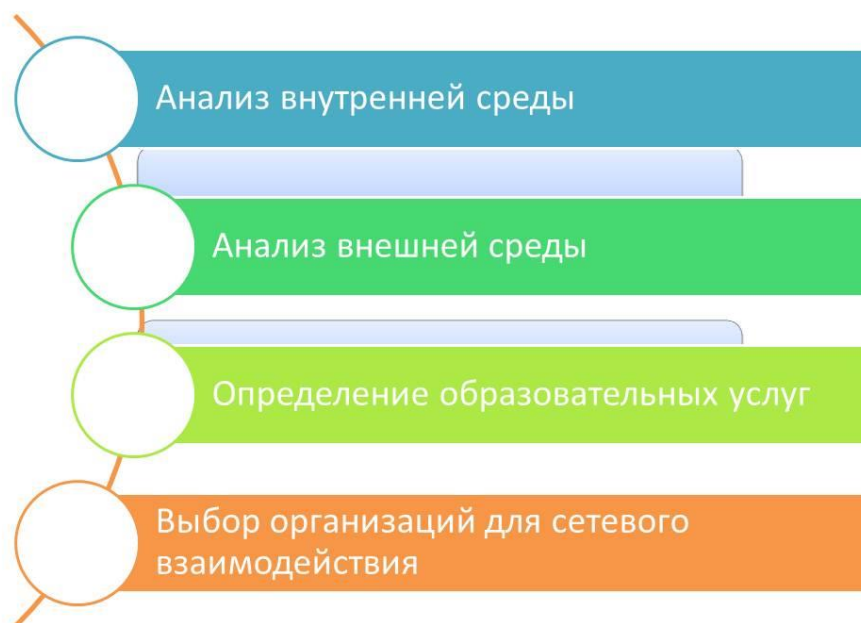
Вышеприведенные положения закона «Об образовании в РФ» и исследователей (А.М. Лобок, А.С. Прутченков и др.) достаточно полно соотносятся с процессом организации основного и дополнительного образования в образовательном комплексе в связи с тем, что в ст. 2 закона «Об образовании в РФ» зафиксировано, что дополнительное образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [5], а основное или общее образование – вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования [5].

Важно, что именно сочетание основного и дополнительного образования детей в образовательном комплексе позволяет создать уникальную программу учреждения, отличную от других. В такой программе могут делаться акценты на одну из направленностей дополнительного образования – социально-педагогическую, естественнонаучную, туристско-краеведческую, художественную или техническую, а могут, для развития гармоничной личности, быть взяты и несколько из них. Грамотно выстроенная организация системы дополнительного образования помогает раскрыть потенциал ребенка во многих сферах жизнедеятельности и создать условия для его развития. Важно также понимать, что

образовательный комплекс не всегда имеет возможности и условия для полноценного развития личности обучающегося. Тогда на помощь приходит сетевое взаимодействие, что является актуальным для современного образовательного комплекса.

Примером организации такого сетевого взаимодействия может стать блок-схема, представленная для образовательных организаций (см. рис.1).

Рис. 1



Под анализом внутренней среды образовательной организации подразумевается рассмотрение совокупности процессов, в результате которых организация преобразует имеющиеся ресурсы [4]. Анализ внешней среды помогает выявить и прогнозировать возможности для развития. Далее необходимо определиться с теми образовательными услугами, которые возможно использовать при сетевом взаимодействии и выбрать организации для сотрудничества.

Например, в одной из московских образовательных организаций был начат совместно с МГПУ проект по дополнительному образованию по развитию объединения шахмат в рамках рефлексивно-деятельностного подхода. В другой образовательной организации третий урок физкультуры проводится в бассейне, который находится на территории района.

Это говорит о том, что сетевое взаимодействие играет важнейшую роль в организации основного и дополнительного образования детей в образовательном комплексе и от того, насколько качественно эта работа ведется, зависит будущее нашего образования.

Список литературы

1. Лобок А.М. Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? // Журнал руководителя управления образованием. – 2014. – № 7. [электронный ресурс] [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://obr.direktor.ru/archive/2014/7/Setevoe_vzaimodeystvie_novyy_format_ili_modnoe_naz [Дата посещения 02.03.2017].
2. Любченко О.А., Львова А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога / О.А. Любченко, А.С. Львова // Гуманитарные и социальные науки (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.127-134.
3. Прутченков, А.С. О сетевом взаимодействии в системе общего образования, или Что ждет российскую школу с 1 сентября 2013 года. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:

http://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1413805002&archive=&start_from=&ucat=& [Дата посещения 06.03.2017]

4. Чернышев М.А., Коротков Э.М., Солдатова И.Ю. Основы менеджмента. Изд.: ИТК "Дашков и К", НАУКА/ИНТЕРПЕРИОДИКА МАИК, Наука-Пресс, 2006.

5. Федеральный закон об образовании РФ № 273-ФЗ от 29.12.2012 Режим доступа. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> [Дата посещения 04.03.2017]

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ГЛОБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КИБЕРСПОРТОМ

Нина Валерьевна Корчемная

старший преподаватель кафедры ФВиС

«ФГБОУ ВО Московский государственный технологический университет

«СТАНКИН», г. Москва,

аспирант общеинститутской кафедры теории и истории педагогики

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

г. Москва

Аннотация: в данной статье рассмотрены средства глобальной коммуникации как фактор социального воспитания студентов, занимающихся компьютерным спортом.

Ключевые слова: компьютерный спорт; социальное воспитание; социальная сеть; средства глобальной коммуникации.

Сегодня, в связи с компьютеризацией и информатизацией осуществление основных видов человеческой деятельности почти невозможно без информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Использование ИКТ в учебных организациях – неотъемлемая часть образовательного процесса. Многие вузы в Российской Федерации уже применяют дистанционную форму обучения, создаются межвузовские площадки дистанционного образования, осуществляющие повышение квалификации и переподготовку кадров. Благодаря современным технологиям почти каждый человек имеет возможность общаться с другими людьми, находящимися на больших расстояниях от него, и даже в других странах. Современные технологии предоставляют различные виды связи: в виде текстовых сообщений; голосовой связи; видеосвязи; групповой видеосвязи, обмен фото- и видеоматериалами [3].

Для удовлетворения потребности в систематическом изучении информационного общества в области научных знаний и распространения ее через модернизированную систему образования возникло новое направление исследований в области информатики – социальная информатика. Основателем этого направления стал известный русский философ А.Д. Урсул. В своих работах он показал, что процесс информатизации общества должен быть социально ориентированным по самой своей сути. Это означает, что информатика и функции информационной технологии представляют собой лишь инструменты, которые помогают человеку использовать информацию для социального прогресса [5].

Такого же мнения придерживается Стив Харгадон, указавший на дуальную природу социальных сетей, говоря, что используя данные технологии, можно построить как казино, так и школу. Он ввел понятие «образовательная сеть». Примерами успешных образовательных сетей Стива Харгадона является Ning и Classroom 2.0, разработанные в Web 2.0 [6].

В настоящее время в различных образовательных организациях нашей страны, прежде всего в высших учебных заведениях, активно развивается компьютерный спорт. Развитие киберспорта невозможно без использования новейших средств глобальной коммуникации. В связи с этим большое значение приобретает изучение средств глобальной коммуникации как фактора социального воспитания студентов, занимающихся компьютерным спортом.

Целью нашего исследования является рассмотрение современных средств глобальной коммуникации как фактора социального воспитания студентов-киберспортсменов. Исследование проводится на базе Московского государственного технологического университета «СТАНКИН».

Современные отечественные исследования проблемы социального воспитания представлены трудами В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульфова, М.А. Галагузовой, М.П. Гурьяновой, А.В. Иванова, Б.В. Куприянова, Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, В.А. Никитина, Л.Е. Никитиной, М.М. Плоткина, Т.А. Ромм, А.И. Тимонова, Е.И. Тихомировой и др.

При определении термина «социальное воспитание» мы придерживаемся позиции А.В. Мудрика. Социальное воспитание – составная часть относительно социально-контролируемой социализации. В воспитательных организациях социальное воспитание реализуется в трех взаимосвязанных и, в то же время, относительно автономных по содержанию, формам, способам и стилю взаимодействия субъектов процесса: организации социального опыта воспитуемых, их образования и оказания им индивидуальной помощи [1].

В данной статье мы рассматриваем организацию социального опыта студентов-киберспортсменов при использовании средств глобальной коммуникации.

Для организации различных видов деятельности киберспортсмены используют средства глобальной коммуникации. К наиболее часто используемым таким средствам относится социальная сеть Вконтакте.

Рассмотрим функции данной социальной сети для студентов, занимающихся киберспортом, используя в качестве основы перечень функций Твиттера, который был предложен Е.И. Горошко и С.А. Самойленко (контактоустанавливающая, консолидирующая, презентационная, информационная, функция социализации, психолого-релаксационная функция) [2]:

- *Контактоустанавливающая функция* – установление новых социальных связей со студентами, занимающимися киберспортом, с общественными организациями, развивающими компьютерный спорт и пр. С целью увеличения самоорганизации студентов, занимающихся компьютерным спортом, было создано несколько групп. Основная группа, где освещается общая информация о развитии компьютерного спорта. Кроме этого, есть группы по основным киберспортивным дисциплинам, в которых даётся более узкая информация по избранной кибердисциплине, а так же предоставляется возможность найти себе партнёров по команде.

- *Консолидирующая функция* – создание и поддержка сообществ по компьютерному спорту. Группы в социальной сети Вконтакте помогают собрать студентов, заинтересованных в занятиях компьютерным спортом и его развитии в вузе. По состоянию на 3 марта 2017 года в основной группе по киберспорту «МГТУ «СТАНКИН» 253 подписчика.

- *Презентационная функция* – продвижение компьютерного спорта как массового социального явления, создание положительного имиджа киберспорта, освещение воспитательных мероприятий, связанных с киберспортом. В группе можно хранить фото и видео материалы, систематизировать их по темам в альбомы. В основной группе по киберспорту «МГТУ «СТАНКИН» по состоянию на 3 марта 2017 года 22 альбома (712 фотографий) и 18 видеозаписей.

- *Функция социализации* – для общения с другими киберспортсменами, преподавателями, представителями общественных организаций. Некоторые студенты

являются администраторами групп и самостоятельно развивают группу, формируют информационный контент.

- *Информационная функция* – для получения новостей о развитии компьютерного спорта в мире, нашей стране, в студенческой среде; о проведении соревнований и других мероприятиях, связанных с компьютерным спортом.

- *Психолого-релаксационная функция* – для снятия физического и умственного напряжения, расслабления, переключения на другой вид деятельности.

Кроме этого нами были выделены дополнительные функции:

- *Организационная функция* – организация тренировок, поездок на соревнования, лекции, в музеи. Помимо постоянных социальных групп можно создавать мероприятия. Чаще всего мероприятия создаются для однодневных турниров и экскурсий.

- *Воспитательная функция* – формирование этики киберспортивного общения в социальных сетях, сплочения киберспортсменов.

- *Функция обратной связи.* Вконтакте предоставляет возможность проводить опросы, создавать обсуждения, определять статистику посещаемости группы: среднее суточное количество уникальных посетителей и общее количество уникальных посетителей за последние 30 дней; возрастной и гендерный состав посетителей и др. (рис. 1).

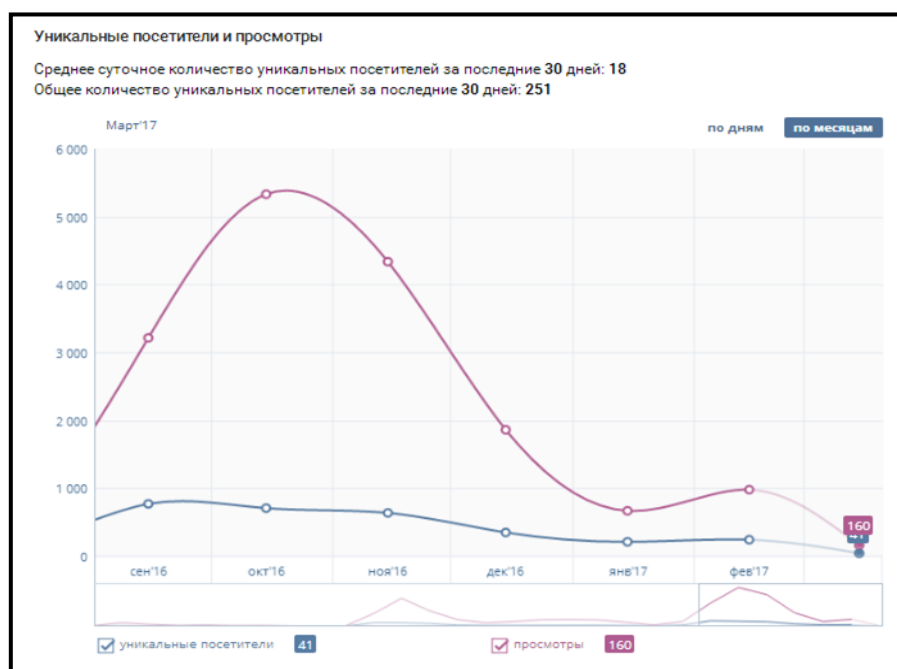


Рис. 1 Статистика посещения группы Вконтакте.

Эти данные можно использовать для определения заинтересованности студентов в той или иной киберспортивной дисциплине или планируемом мероприятии, оперативного решения некоторых вопросов, связанных с развитием компьютерного спорта в вузе.

Для обеспечения дистанционного общения во время тренировочно-соревновательной деятельности и проведения онлайн собраний широко используются аудио-визуальные и аудиосредства коммуникации, такие как Skype, RaidCall, TeamSpeak и пр. Данные технологии просто незаменимы при проведении тренировок по компьютерному спорту. Кроме прочего, эти средства глобальной коммуникации позволяют организовывать совещания по вопросам развития киберспорта в вузе. Эти средства коммуникации позволяют сэкономить время, своевременно предоставить необходимую информацию, разрешить спорную ситуацию.

Также студенты, занимающиеся компьютерным спортом, используют интернет каналы. Наиболее популярным каналом для трансляций киберспортивных игр является Twitch. Некоторые студенты имеют собственные каналы, где регулярно освещают

соревнования по киберспорту. Внутривузовские турниры студенты регулярно «стримят» на основном канале Twitch «МГТУ «СТАНКИН».

Список литературы

1. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСТГУ. – 2008. – Вып. 3(10). – С 7-24.
2. Горошко Е.И., Самойленко С.А. Твиттер как разговор через контекст: от Образования 2.0 к Образованию 3.0? // Technology & Society. – Вып.14. – № 2. – С. 502-530 [электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=224>
3. Корчемная Н.В., Новосёлов М.А., Скаржинская Е.Н. Двигательная активность школьника, играющего в компьютерные игры // методическое пособие. – 2014. [электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://cmbt13.tmweb.ru/>
4. Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей / О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.185.
5. Kolin K. Social Informatics Today and Tomorrow: Status, Problems and Prospects of Development of Complex Lines in the Field of Science and Education // Global Sustainable Information Society. – 2011. – Вып. 9. – №2 [electronic resource], URL: <http://www.triple-c.at/index.php/tripleC/article/view/299>
6. Steve H. Educational Networking: The important role Web 2.0 will play in education, [electronic resource], URL: <http://www.illuminate.com/downloads/whitepapers/SocialNetworkingWhitepaper.pdf>

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

*Козлова Анна Алексеевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
E-mail: anya9941@yandex.ru*

Аннотация: В статье описываются компетентности, которыми должен обладать студент для работы в детском оздоровительном лагере. К таким компетентностям относятся специфика коллектива как уже сложившейся разновозрастной группы со своими лидерами, ценностями и традициями, организационные сложности, связанные с особенностями режима дня лагерной смены, конфликт ценностей вожатого и руководителя, неадекватные требования к вожатым со стороны руководства детского оздоровительного лагеря и др. К таким условиям вожатые не всегда оказываются подготовленными, и поэтому от руководителей практики и руководства лагеря требуется повышенное внимание к организации воспитательного процесса на сменах. Рассматриваются различные формы повышения профессиональных компетенций.

Ключевые слова: компетенции, профессиональные компетенции, вожатый, неделя вожатского мастерства

Вожатый – это человек, который работает 24 часа в сутки, как правило, лидер, который ведет детский коллектив за собой. Очень хорошо, если вожатый обладает творческими или музыкальными способностями, которым он научит детей своего отряда.

В последние два десятилетия система дополнительного образования детей испытывает серьезные затруднения. Сюда можно отнести: недостаточную разработанность нормативных документов, отсутствие научных основ деятельности учреждений

дополнительного образования детей, эпизодичность системы специальной подготовки работающего в них педагогического персонала.

Исходя из Федерального закона «О дополнительном образовании», к образовательным учреждениям дополнительного образования детей отнесены детские оздоровительные лагеря. С приданием Законом РФ «Об образовании» детским оздоровительным лагерям нового правового статуса образовательно-оздоровительных учреждений, они призваны выполнять государственный заказ по оздоровлению детей, их социализации, педагогической поддержке, реабилитации и т.д.

Таким образом, детские оздоровительные лагеря сегодня требуют достаточно большого количества сотрудников, которым за короткий промежуток времени необходимо организовать работу с временным детским коллективом, сплотить детский коллектив, сделать дружную команду. Желание потенциальных вожатых работать с детьми часто сочетается с низким уровнем профессионально-педагогической компетентности или вовсе отсутствием у них необходимой подготовки, что создает значительные сложности в организации качественной работы в условиях детского оздоровительного лагеря.

Перемены в содержании и организации деятельности современных детских оздоровительных лагерей требуют переосмысления и необходимой корректировки сущности подготовки вожатого. Так, необходимость подготовки вожатых к профессионально-педагогической деятельности обусловлена резким обострением в обществе социальных проблем детства. Вожатым детских лагерей приходится брать на себя выполнение целого комплекса педагогических функций: диагностической, прогностической, адаптационной коррекционной, реабилитационной, профилактической, организаторской. Качественное выполнение этих функций предполагает наличие у вожатых умений и навыков в сфере педагогической работы. Не все вожатые действительно готовы к работе с временным детским коллективом. Выезды на инструктивные сборы являются этому подтверждением.

В «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», принятой правительством РФ в 2001 году, говорится об организации досуга детей и подростков, в том числе в каникулярное время. Для решения этих задач оздоровительным учреждениям необходимы специалисты, способные к эффективной профессионально-педагогической деятельности.

Очевидно, что круг обязанностей вожатого современного детского оздоровительного лагеря становится шире. Сегодня вожатому необходимы не только педагогические и психологические знания, умения и навыки, ему необходимо развивать профессионально-педагогическую компетентность для того, чтобы в полной мере использовать возможности детского оздоровительного лагеря с целью обеспечения воспитания и развития детей, их полноценного отдыха в каникулярное время.

Отмеченные проблемы на сегодняшний день представляют особую значимость для педагогической науки, так как позволяют проследить на историческом материале существующие зависимости образовательных процессов от политической и экономической обстановки в стране и сделать соответствующие выводы, имеющие значение для развития компетентного подхода в подготовке вожатых в детских оздоровительных лагерях.

В связи с этим современное состояние развития профессионально-педагогической компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря характеризуется следующими задачами, требующими научной проработки;

- недостаточной разработанностью понятия «профессионально-педагогическая компетентность вожатого детского оздоровительного лагеря»;
- отсутствием целостной модели развития профессионально-педагогической компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря;

- отсутствием исследования уровней и характера развития профессионально-педагогической компетентности вожатого на этапе осуществления его профессионально-педагогической деятельности.

Общетеоретический фундамент изучения проблемы профессионально-педагогической компетентности представлен в работах: О.Ф. Алексеевой, Б.И. Боденко, В.Г. Воронцова, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Л.В. Львова, А.С. Марковой, А.Г. Никифорова, В.Г. Онушкина, А.С. Роботовой, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, Л.В. Тарасовой, А.В. Хуторского, О.Б. Читаевой и др. В них рассмотрены некоторые подходы к структуре и анализу социокультурной среды; раскрыты пути формирования творческой личности; обоснована структура профессионально-педагогической компетентности; охарактеризована психолого-педагогическая компетентность. Однако в подавляющем большинстве работ речь идет, как правило, об учителе или о профессиональной компетентности специалистов, имеющих базовое педагогическое образование.

В исследовании мы обратились к сущности и структуре понятий «компетенция и профессиональная компетентность». Анализируя научные источники по проблеме, мы выявили, что под компетентностью в теории науки понимается способность человека выполнять определенные действия в соответствии со знаниями, умениями. В большинстве проанализированных нами работ профессиональная компетентность определяется как система компонентов, имеющихся у специалиста и позволяющих ему профессионально выполнять определенные функции обучения и воспитания. Структура понятия анализируется нами с позиции генезиса проблемы подготовки вожатых к работе в детском оздоровительном лагере в теории педагогике.

Мы проанализировали источники по проблеме и выявили 6 этапов, становления проблемы подготовки вожатых к работе в детском оздоровительном лагере в теории педагогики.

1 этап охватывает начало 20 века, поднимается вопрос о подготовке пионерских кадров. В работах (В.А. Афанасьева, Ф.М. Сатарова, Н.Ф. Колесникова) были рассмотрены только отдельные аспекты подготовки вожатых. Первые документы появляются только в начале 20 века.

2 этап охватывает период 20-30 годов 20 века. Начинается активная работа по подбору вожатых из числа комсомола, создаются пионерские отряды, прежде всего на фабриках и заводах. Проводятся специальные исследования с целью изучения профессиональной подготовки вожатых.

3 этап охватывает период 30-50 годов 20 века. Начиная с 1929 года на смену курсам подготовки вожатых приходят государственные образовательные учреждения с обязательными планами, методическим обеспечением. В стране растет уровень подготовки вожатых.

4 этап охватывает период 60-80 годов 20 века. Происходит дальнейший подъем работы вожатого в рамках пионерской организации. Открываются центральные курсы по подготовке пионерских работников, шестимесячные школы. Появляется ставка старшего пионервожатого. Были одобрены учебные планы для педагогических институтов, педагогических училищ и курсов. С 1980 г. начинается повсеместная аттестация вожатых.

5 Этап охватывает период 90-х годов 20 века. Появляется новая форма подготовки вожатых – инструктивно-методический сбор. Работа вожатого включается в классификатор профессий. Проводится достаточно много исследований в области вожатской работы.

6 Этап – современный этап. В нашей стране складывается отряд профессиональных работников в этой сфере, имеющих большой опыт работы, накапливается опыт организации летнего отдыха детей, открываются центры, школы по профессиональной подготовке вожатых.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в ГАОУ ВО МГПУ в 9 структурных подразделениях (институт гуманитарных наук, институт естественных наук и управления, институт иностранных языков, институт математики, информатики и естественных наук, институт педагогики и психологии образования, институт психологии, социологии и социальных отношений, институт специального образования и комплексной реабилитации, педагогический институт физической культуры и спорта, институт среднего специального образования им. К.Д. Ушинского);

Эксперимент проходил в три этапа:

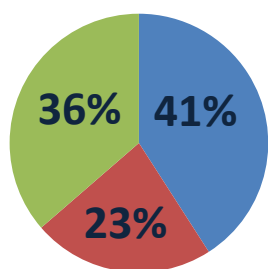
- этап констатирующий;
- этап формирующий;
- этап контрольный.

Эксперимент проводился в течение 2 лет (2015-2016, 2016-2017 учебные годы). Экспериментальная группа (ЭГ) составила 300 человек, контрольная группа (КГ) – 300 человек. Количество студентов, участвовавших в эксперименте, 600 человек.

В ходе проведения констатирующего эксперимента применялись такие методики как: тест «Профессионально-педагогическая мотивация в период обучения и практики», тест «Самооценка профессиональных качеств», тест креативности Торренса. На основе полученных данных в ходе констатирующего этапа эксперимента мы определили, что у многих студентов не сформированы критерии профессиональной готовности к работе в детском оздоровительном лагере и необходима систематическая работа.

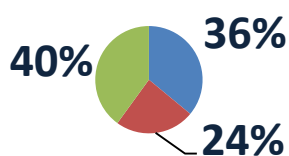
Контрольная группа

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень



Экспериментальная группа

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень



Формирующий этап продолжался в течение года, для этого была разработана и реализована программа по формированию профессиональных компетенций при работе вожатыми в детском оздоровительном лагере «Школа вожатского мастерства», а также проведен инструктивно-методический сбор Неделя вожатского мастерства «Планета детства».

Программа состояла из следующих блоков. Первый блок – нормативно-правовой – был посвящен знакомству студентов с нормативно-правовыми документами по организации летнего отдыха. Второй блок – методический, который дает студенту знания в вопросах особенностей работы вожатого в разных типах детских оздоровительных учреждениях. Третий блок – технологический – раскрывает содержание деятельности вожатого, знакомит в обучающей, игровой форме с интерактивными технологиями и методами воспитательных мероприятий. Четвертый блок – инструктивно-стажировочный – реализуется в формате пятидневного мероприятия, которое прошло в ИППО с 30 января по 3 февраля.

Неделя вожатского мастерства «Планета детства» – пятидневное погружение в атмосферу работы вожатого, обмен опытом, море новой информации. Неделя вожатского мастерства представляла собой проект в рамках школы вожатых, где каждый день студенты знакомились с новыми технологиями, учились решать конфликты, проводить различные игры и викторины. Тематика всех дней недели была связана с годом экологии – стихии. Каждый отряд был стихией. Данная неделя способствовала повышению профессиональных компетенций у вожатых – студентов разных курсов. В программе были представлены творческие мастер-классы, такие как «Чудесные ниточки», «Ловец снов», «Городецкая роспись», а также спортивные – «Спортивное КТД», «Спортивная викторина».

Следующим этапом в исследовании было проведение контрольного эксперимента, направленного на оценку уровня сформированности профессиональных компетенций вожатого у студентов разных курсов. На данном этапе использовались те же методики, что и в начале, на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ результатов диагностического исследования показывает, что в большинстве изучаемых показателей в экспериментальной и контрольной группах фиксируются значимые различия. У вожатых экспериментальных групп отмечено более уверенное поведение и построение своей работы в лагере. Детские группы, с которыми они работали, отличались сплоченностью и низкой степенью возникновения конфликтных ситуаций. У вожатых снизился уровень тревожности, они вышли на высокий уровень педагогической рефлексии, стала устойчивой самооценка. Разработанная модель формирования профессионально-педагогической компетентности вожатых является достаточно эффективной по своим результатам.

Список литературы

1. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2004. – №4. – С.3-13.
2. Булавенко, О.А. Сущностные характеристики профессиональной компетентности // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 41.
3. Вожатская методичка: учебное пособие / Н.Н. Илюшина, М.М. Борисова, Н.П. Павлова, Т.Н. Щербакова. – М.: ИНФРА-М, 2017. 274 с.
4. Львова А.С., Любченко О.А., Бахарев А.В. Портфолио педагогической практики студентов: проектирование содержания / А.С. Львова, О.А. Любченко, А.В. Бахарев // Problems of modern education: materials of the VI international scientific conference on September 10-11, 2015. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2015. – p.103-109.
5. Павлова, Н.П., Ломтева, Е.В. Формирование профессиональных компетенций у студентов при прохождении летней педагогической практики в условиях ДОЛ / Н.П. Павлова, Е.В. Ломтева // Современное образование в стране: состояние, проблемы,

перспективы развития // Сборник материалов городского межвузовского Круглого стола. Составители и редакторы Л.В. Полякова, Г.М. Коджаспирова. М., 2016.- С.63-67.

6. Педагогика детского оздоровительного лагеря: практикум: учеб. пособие / Н.Н. Илюшина, Н.П. Павлова, Т.Н. Щербакова, Козлова А.А.: под ред. М.М. Борисовой. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 258 с.

7. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Организация летней педагогической практики студентов бакалавриата / А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2015. – №2(32). – С.28-36.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сумак Алина Леонидовна

Хаева Дарья Александровна

магистранты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

г. Москва

E-mail: alinasumak@yandex.ru

haevadasha@mail.ru

Аннотация: в данной статье приводится определение понятия «ИКТ (информационно-коммуникационные технологии)»; представлены основные задачи современного образования; рассмотрены проблемы поликультурного образования, необходимости внедрения ИКТ в процесс изучения иностранных языков; выделены основные компетенции, которые должны быть выработаны у будущих преподавателей иностранных языков, а также описаны условия подготовки педагогов-практиков к реализации поликультурного образования.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, поликультурное образование, компетенции, будущие педагоги, иностранные языки, межкультурная коммуникация, компетентностный подход.

Язык в наши дни является важнейшим средством общения, без которого невозможно как существование, так и развитие современного человеческого общества. Измерение и расширение качества характера международных связей нашей страны, интернационализация всех сфер общественной жизни делают иностранные языки, а, в частности, английский язык, действительно востребованными как в практической, так и в интеллектуальной деятельности человека.

Основной задачей современного образования является воспитать образованного, творческого, трудолюбивого, нравственного и духовно-развитого человека. Это человек должен любить свою Родину и знать историю своей страны. Немаловажным также является, чтобы человек в процессе образования приобщался к общечеловеческим ценностям, умел общаться и взаимодействовать с представителями различных культур.

Тенденции развития современного общества в социальном, культурном, экономическом, политическом планах привели к созданию поликультурного социума и, как следствие, такого образовательного пространства, в котором живут и обучаются учащиеся разной этнолингвистической, религиозной и социально-экономической принадлежности, что, несомненно, актуализирует проблемы поликультурного и языкового образования личности.

На сегодняшний день полноценное образование зависит от уровня владения иностранным языком как средством общения. Между языками существует постоянная взаимосвязь, в результате чего получается сопоставление и перенос иностранного языка на родной язык. В процессе изучения иностранного языка родной и чужой языки взаимодействуют, входя в сложные ассоциативные связи, способствующие общему развитию личности обучающегося. Преподавание иностранного языка оказывает содействие формированию у обучающихся умения общаться, уживаться с людьми разных этнических групп, развивает богатый опыт социально-культурного общения, который является надежным фундаментом присоединения к глобальным ценностям культуры.

Результативность поликультурного образования обуславливается различными факторами и условиями, но при этом важную значимость заслуживают профессионально-личностный уровень развития преподавателя, его культура и грамотность.

Подготовка будущих педагогов, студентов педагогических вузов, к осуществлению поликультурного образования одержит успех в том случае, если у них будут выработаны вытекающие компетенции:

- восприятие и учет этнических особенностей и проблем студентов и преподавателей в образовательном процессе;
- умение создать алгоритм действий и организовывать деятельность студентов, учитывая этнокультурные особенности и осознания результатов, которые связаны с возможной межэтнической конфликтностью.

Условиями подготовки педагогов-практиков к реализации поликультурного образования являются:

- а) умение чувствовать особенности этнических убеждений и развитие навыка оценки самооценки и оценки других людей по параметрам этнической позиции личности;
- б) умение признать равноправие всех этнических культур и значимости межкультурного взаимодействия в образовательном процессе;
- в) умение понять общественного заказа на поликультурное образование учеников и студентов и использование модели развития этнической толерантности личности в образовательных практиках и проектах.

Для достижения целей и реализации наиболее эффективных условий поликультурного образования необходимо введение новейших образовательных технологий, способствующих изучению студентами основ межкультурной коммуникации.

Кроме того, введение федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), компетентного подхода как одной из основ осуществления образовательной практики также требует обстоятельных изменений в реализации учебного процесса в вузе, обновления банка педагогических технологий. Один из путей решения установленной задачи мы видим в использовании ИКТ в процессе изучения будущими педагогами иностранного языка. Так, современный педагог английского языка в педагогическом вузе, кроме знаний по предмету, непременно обязан обладать познаниями в области использования ИКТ.

Применение ИКТ при обучении иностранному языку становится высокоэффективным творческим фактором использования разнообразных форм развития, воспитания и обучения молодежи. ИКТ, как новейшие способы организации учебной деятельности, позволяют не только в творческой форме плодотворно разрешать все задачи обучения, но и осуществлять коммуникативную познавательную деятельность.

Сейчас мы находимся на такой стадии развития, которую можно назвать информационно общество. Если рассмотреть историю, то можно увидеть, что человечество накапливало знания и старалось улучшить способы хранения полученной информации, но так же и правильно и грамотно обрабатывать полученную информацию. Прежде всего, появилась письменность, после чего – печатный станок, затем был изобретен телефон, компьютеры, телевидение и интернет.

После того, как открылся век компьютерных технологий, появилась возможность более тщательного и улучшенного способа хранения информации. Теперь люди могли сохранять больше информации. Наши дни являются современным этапом развития культуры информации общества, информация довольно быстро устаревает, и человек должен учиться и добывать знания новыми способами.

Люди должны осознавать большую роль информации в общественном развитии. И высокие темпы роста ИКТ определяют необходимость создания особой информационной культуры личности.

Нам нужно новое мышление, чтобы использовать новые информационно-коммуникационные технологии. Такое мышление должно воспитывать у ребенка с первого класса. Для студента, которому предстоит жить в нашем так-называемом информационном обществе будущего, ИКТ, а, в частности, компьютер станет частью жизни. Итак, поэтому применение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе является злободневной проблемой нынешнего образования.

Если говорить об ИКТ, то следует сказать, что это достаточно комплексное понятие, которое включает в себя большой набор способов и методов сбора, обрабатывания, хранения, представления и передачи информации. Ежеминутно ИКТ проникают во все сферы образовательной деятельности. Не только внешние факторы оказывают влияние, но так же и тот факт, что учебные заведения снабжаются современной компьютерной техникой, новыми программами и программными продуктами, которые мотивируют педагогов к самовыражению и самосовершенствованию, а так же совершенствованию и грамотному проведению занятий. Студентам интереснее посещать занятия, которые организуются с использованием ИКТ. Такие занятия занимательны и увлекательны, заставляют студента отвлечься от привычного овладения предметом. Студент не просто «внимает», но так же становится активным участником занятия, что приводит к отличным результатам в овладении иностранным языком. ИКТ позволяет внедрить в образовательную программу новые предметы и направления в обучении.

Студенты с помощью ИКТ могут принимать участие в различных конференциях, дебатах, конкурсах, которые проводятся непосредственно в сети интернет. Они могут общаться с представителями стран изучаемого языка, говорящими соответственно на других языках, тех, которые изучают в своем вузе, так же существуют различные видеоконференции.

Теперь студенты могут добыть информацию по любой проблеме, над которой они работают в вузе. Например, любые статьи, материалы, новости, необходимую литературу.

Те занятия, которые сопровождаются мультимедийными презентациями, on-line тестами и программными продуктами, позволяют студентам углубить знания, полученные ранее, как говорится в английской пословице: «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил».

В области преподавания иностранных языков использование ИКТ относится к числу наиболее актуальных и быстроразвивающихся тенденций. Появление обучающей техники, возможность использования ее для изучения иностранного языка изменили процесс обучения и коренным образом повлияли на методику преподавания. К традиционным, хорошо известным средствам обучения (магнитофон, видеоманитофон) все шире привлекаются новые средства зрительной и слуховой наглядности, такие как персональный компьютер, DVD-проигрыватель, интерактивная доска, видеопроекторы и проекционные экраны. Сейчас в распоряжении преподавателей иностранного языка находится целый арсенал ИКТ – сложная техническая система, управление которой требует специальной подготовки.

В заключении можно отметить, что на сегодняшний день многокультурное общество испытывает нужду в новом мировоззрении, которое направлено на интеграцию культур и народов, их последующее сближение и духовное обогащение. Отсюда вытекает и немаловажность поликультурного образования, предназначение которого в формировании

человека культуры, творческой личности, способной к энергичной и продуктивной жизни в поликультурном пространстве. ИКТ – один из современных путей решения проблем и задач поликультурного образования будущих педагогов. Вместе с тем, необходимо помнить, что компьютер не заменяет педагога в процессе изучения и обучения иностранного языка, а является лишь полезным ассистентом, разрешающим повысить качество образования и результативность поликультурного воспитания.

Список литературы

1. Балханов И.Г. Двухязычие в процессе межнациональной интеграции. Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 1998. – 80 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Любченко О.А., Кирмасов Б.А., Бахарев А.В. Научно-методический поиск моделей практической подготовки в зарубежном высшем педагогическом образовании / О.А. Любченко, Б.А. Кирмасов, А.В. Бахарев // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.38.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2003. – 207 с.
5. Утробина А.А. Методика преподавания и изучения иностранного языка: Конспект лекций. - М.: Приор-издат, 2006. – С. 47-51.

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ РУКОВОДИТЕЛЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Пирогова Татьяна Васильевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
E-mail: pirogova473@gmail.com*

Аннотация: в статье рассматриваются возможности влияния педагогической этики руководителя на психологический климат в дошкольной образовательной организации. Анализируется влияние различных факторов на формирование психологического климата в дошкольной образовательной организации, так как он отличается своеобразием, вызванным особенностями коллектива. Рассматриваются стили управления, ведь руководитель имеет свой индивидуальный стиль, который характеризуется применением определенных методов управления.

Ключевые слова: коллектив, педагогический коллектив, психологический климат, личность руководителя, профессиональная этика, корпоративная этика, корпоративная этика руководителя, авторитарный стиль, либеральный стиль, демократический стиль, профессиональная этика руководителя.

В любой организации, в том числе образовательной, успех деятельности зависит от сплоченной работы коллектива. В современных дошкольных образовательных организациях (ДОО) на педагогов возлагаются ответственные задачи по воспитанию и обучению подрастающего поколения, а также по подготовке его к дальнейшей инициативной, творческой жизни и участию в социально-экономическом, научно-техническом и нравственном прогрессе современного Российского общества.

Педагогический коллектив ДОО – это сложная система, в которой взаимодействуют люди, разные по характеру, темпераменту и другим личностным особенностям. В

психологии коллектив – это группа людей, объединенных общей целью и достигшая в процессе совместной деятельности высокого уровня развития [3, с.40].

Одним из показателей сформированности коллектива является психологический климат. Данный феномен рассматривается в работах многих ученых (Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, Р.Х. Шакуров, В.М. Шепель и др.). По мнению Б.Ф. Ломова, психологический климат представляет собой систему межличностных отношений между членами коллектива, которые основаны на системе взаимных требованиях, общем стиле совместной деятельности, интеллектуальном, эмоциональном и волевом единстве коллектива [2, с.134]. Психологический климат представляет собой совокупность сложившихся в коллективе отношений, которые требуют от руководителя определенного стиля поведения.

На формирование психологического климата оказывают влияние различные факторы. В научной литературе классификации факторов формирования психологического климата разработаны И.П. Чернобровкиным, А.Л. Свенцицким, В.В. Новиковым, Б.Д. Парыгиным и др. Например, Б.Д. Парыгин определяет две группы факторов – глобальные и локальные. К первым относятся социально-психологические тенденции развития общества в целом, ко вторым – организация культуры труда, особенности управления в данной конкретной организации, культура межличностных отношений в коллективе [3, с.43].

Психологический климат в ДОО отличается своеобразием, что вызвано особенностями коллектива. Это специфика профессиональной деятельности, высокая степень самоуправления, коллективный характер труда, эмоциональные перегрузки педагогов, преимущественно женский состав. Данные факторы необходимо учитывать в работе по формированию психологического коллектива.

Специфика профессиональной деятельности заключается в том, что сегодня на современного педагога возложена ответственная задача – воспитание и обучение подрастающего поколения. Высокая степень самоуправления педагогического коллектива – это функционирование в ДОО различных форм объединений (педагогический совет, методические комиссии, творческие группы), которые создают условия для саморазвития педагогов, формирования самостоятельности и инициативности.

Следующая особенность коллектива ДОО – это коллективный характер трудовой деятельности педагогов и коллективная ответственность. Индивидуальные усилия отдельных педагогов не принесут желаемых успехов, если они не согласованы с действиями других, если нет единства действий и требований. К числу особенностей педагогического коллектива ДОО также относятся эмоциональные перегрузки педагогов, недостаток свободного времени для профессионального роста, формирование профессионального выгорания.

Также особенностью педагогического коллектива ДОО является его преимущественно женский состав, что оказывает значительное влияние на характер взаимоотношений между членами коллектива. Необходимо учитывать, что женщины отличаются более высокой эмоциональностью, подверженностью смене настроений, но при этом женщины более предрасположены к воспитательной деятельности, более гибки в выборе приемов и способов педагогического воздействия.

Одним из важных факторов, влияющих на формирование психологического климата в коллективе, является, по нашему мнению, личность руководителя – его личностные качества, стиль руководства, авторитет, управленческая компетентность, а также педагогическая этика. Под этикой в педагогике понимается «учение о морали, её развитии, нормах и роли в обществе». Профессиональная этика – «раздел науки, изучающий специфику морали в условиях профессиональной деятельности» [5, с.17].

Без этического наполнения, без морали и нравственности ни одна организация не будет функционировать эффективно. Свод этических норм, способствующих достижению целей образовательной организации, называется корпоративной этикой. Принятие всеми членами образовательной организации этических норм – одно из важнейших условий эффективного профессионального сотрудничества. Корпоративная этика руководителя,

безусловно, подразумевает определенные требования к его внешности, отношениям с коллегами, педагогическим коллективом, другими подчиненными, поведению в образовательной организации и за ее пределами.

В статье 50 ФЗ «Закона об образовании в Российской Федерации» говорится, что педагогические работники осуществляют свою деятельность на высоком профессиональном уровне, соблюдают правовые, нравственные и этические нормы, следуют требованиям профессиональной этики, уважают честь и достоинство обучающихся и других участников образовательного процесса. Эти же требования относятся и к руководителям образовательных организаций. Руководитель образовательной организации является единоличным исполнительным органом образовательной организации, который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации (статья 26 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Педагогический такт руководителя предполагает уважение к каждому человеку, независимо от его места в системе иерархии образовательной организации. Профессиональный педагогический такт исключает формализм в общении, направлен на улучшение психологического климата в коллективе, способствует минимизации профессиональных конфликтов между руководителем и подчиненными. Деловые отношения не исключают возникновение проблем и стрессовых ситуаций, при которых руководитель может испытывать агрессивные импульсы (это естественно), важно уметь их рефлексировать, выражать адекватными способами и переводить агрессию в формы позитивной активности, что, в конечном счете, формирует безопасную образовательную среду [1, с.286].

Требования педагогического такта не допускают использования раздражительности, придиричivosti, недоброжелательности, предвзятого отношения, создания ситуаций негативного психологического напряжения в общении с подчиненными и со всем коллективом, в целом. Тактичный руководитель не принимает поспешных решений по отношению к подчиненным, он объективно подходит к решению профессиональных проблем. Умение владеть собой, регулировать собственное поведение и отношение – показатель тактичности руководителя [6, с.78].

Руководитель имеет свой индивидуальный стиль, который характеризуется применением определенных методов управления. Существует три основных стиля управления – авторитарный, либеральный и демократический.

Авторитарный стиль управления делает подчиненного исполнителем указаний руководителя, вследствие чего у него нет возможности проявить самостоятельность, инициативность, организаторские способности. При таком стиле управления у педагогов нет возможности для самореализации, саморазвития, что приводит к пассивности, угасанию интереса к работе, шаблонности при исполнении своих профессиональных обязанностей. Коллектив боится проявлять инициативу, действует по указанию, с оглядкой на руководителя. Особенно психологический климат в коллективе усугубляется, когда авторитарный стиль соединен с бюрократическим характером управления по принципу «главное, чтобы бумаги были в порядке». Живая работа с коллективом подменяется жестким подавлением инициативы и бумаготворчеством.

При либеральном стиле руководства в коллективе нет единой цели развития образовательной организации. Руководитель по факту боится ответственности, устранивается от активного управления коллективом и даже взаимодействия с ним. Иногда подчиненным предоставляется полная свобода. Результатом подобного управления может стать неорганизованность коллектива в решении значимых задач.

Демократический стиль управления предполагает единство цели, совместную эффективную деятельность, дружескую атмосферу, взаимное уважение в коллективе, при безусловном уважении к лидеру коллектива – его руководителю. Руководитель, создавая ситуацию сопричастности, успеха, показывает значимость и ценность каждого сотрудника. У

сотрудников возрастает самостоятельность и ответственность, формируется позитивный эмоциональный настрой. Данная система управления сплачивает коллектив, позволяет каждому члену группы ощущать себя единым целым.

Таким образом, профессиональная этика руководителя – это совокупность этических норм, поведения, такта руководителя, которые способствуют достижению целей образовательной организации и формированию благоприятного психологического климата в коллективе.

Список литературы

1. Илюшина Н.Н. Безопасность образовательного пространство вуза и формирование культуры взаимоотношений // Ребёнок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. – СПб.: НИЦ АРТ. – 504 с.
2. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: психологические проблемы социальной регуляции поведения / Б.Ф. Ломов. – М., 2001. – С. 130-147.
3. Парыгин Б.Д. Социальная психология / Б.Д. Парыгин. – СПб: СПбГУП, 2003. – 616 с.
4. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: методическое пособие / А.С. Савенков, П.В. Смирнова, С.Н. Вачкова, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова, О.А. Любченко, В.М. Поставнев. –М.: Издательство «Перо», 2015. – 95 с.
5. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления. Руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 2006. – 100 с.
6. Шепель В.М. Эффективный менеджмент / В.М. Шепель. – М.: Финансы и статистика, 2009. – 359 с.

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА

Павлова Наталья Владимировна
воспитатель ГБОУ Школа № 1370
г. Москва
E-mail: Lady.natasha1981@yandex.ru

Аннотация: В представленной статье дана краткая характеристика педагогической инноватики в рамках требований ФГОС дошкольного образования. Выделены основные положения управления педагогическим процессом в ДОО инновационного типа, представлены основные особенности, объект, предмет, цели, содержание, методы и формы управления педагогическим процессом в ДОО инновационного типа.

Ключевые слова: инновация, нововведения, педагогическая инноватика, потребностно-мотивационная сфера, управленческая парадигма, управленческие действия, управленческий процесс, эффективность управления.

Современное российское образование находится на новом этапе развития – идет его модернизация, о чем свидетельствует Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. На это влияют не только социальные, но и экономические изменения, происходящие в обществе. Инновации, процессы новизны в системе дошкольного образования и воспитания должны обеспечивать системные, устойчивые результаты практики нововведений на управленческом уровне дошкольными образовательными организациями.

Как убеждает нас анализ практики, инновационная управленческая парадигма не может и не происходит спонтанно, под влиянием привычных, традиционных управленческих решений в организации педагогического процесса. Инновационный подход к управлению дошкольной образовательной организацией доказывает неизбежность ломки профессиональных стереотипов и дидактических канонов в деятельности администрации ДОО и педагогов, с изменением и формированием у них принципиально нового типа педагогического мышления, с серьезными изменениями их потребностно-мотивационной сферы.

Обратимся к некоторым энциклопедическим понятиям. Слово «инновация» пришло в современный русский язык от латинского «*in*» – «в» и «*novus*» – новое, что переводится как «обновление, новинка, изменение» [4, с.198]. Данный термин появился в XIX в. в исследованиях культурологов и изначально предполагал внедрение части элементов одной культуры в другую и исследование отношений данных элементов. Инноватика зарождалась как сфера междисциплинарная (одновременно в философии, социологии, культурологии, психологии, экономике). Инноватика педагогическая развивается с конца 50-х гг. XX в. на Западе, с 80-х гг. – в России. Следует отметить следующее: инновации появляются при условии, если возникает необходимость в изменениях и возможность их претворения в жизнь [1].

На современном этапе в России появляется всё больше дошкольных образовательных организаций инновационного типа, в которых система воспитания, образования, сам педагогический процесс, все его субъекты обретают принципиально новые качественные характеристики.

В процессе управления педагогической деятельностью в ГБОУ Школа № 1370 инновационного типа учитываются такие положения:

1. Управление педагогическим процессом должно происходить во взаимосвязи со всей системой управления педагогическим образованием, а, главное – с общеобразовательной школой.

2. Обоснованное с научной точки зрения управление в ДОО педагогическим процессом не может осуществляться без учета не только объективных, но и субъективных моментов, которые оказывают влияние на организацию процесса управления.

Объективные условия – есть материально-техническая база организации и её состояние, сама система педагогического процесса, социум ДОО, то есть, специфика контингента и детей, и педагогов. К субъективным условиям отнесем образовательный и квалификационный уровень педагогов и руководителя и учет этого уровня, морально-психологический климат в коллективе и его своеобразие, уровень самого педпроцесса, а также, что очень важно, организации методической работы. Сюда же следует отнести индивидуально-личностные особенности детей и воспитательные возможности коллектива взрослых.

Важная отличительная особенность современного этапа дошкольного образования – активная разработка, освоение и распространение педагогических инноваций в системе управления. Это целенаправленные изменения, вносящие в систему деятельности ДОО весьма стабильные новые элементы, которые призваны обеспечить наибольшую эффективность образовательного и воспитательного процесса.

Наша дошкольная образовательная организация, которая работает в режиме инноваций, отличается, причем весьма значительно, от ДОО, которые ставят своей целью поддержание традиционно заведенного порядка функционирования. Это значительно влияет также на процесс управления целостным педагогическим процессом. В нашей дошкольной образовательной организации объект управления – педагогический процесс, а предмет управления – его содержание, цели, формы и методы. В рамках требований ФГОС инновационная работа идет по таким направлениям:

- работа над новым содержанием образования;

- разработка, а затем реализация принципиально новых педагогических технологий и методик развития воспитанников.

Механизм управления педагогическим процессом в дошкольной организации инновационного типа изменяет управленческие функции руководителя и педагогов и характер этих функций, основывается на принципиально новых формах взаимодействия и отношений всех без исключения участников педагогического процесса. Структуру инновационных отношений можно представить следующим образом:

- ДОО – внешняя среда;
- руководитель – педагог;
- педагог – педагог;
- педагог – семья;
- педагог – ребенок;
- ребенок – ребенок.

С целью повышения эффективности управления педагогическим процессом в ДОО инновационного типа мы формируем необходимые организационно-педагогические условия, а именно:

1. Создание истинно демократического участия педагогического коллектива, каждого воспитателя и методиста в подготовке, принятии и реализации управленческих решений.

2. Модернизация структуры управления ДОО как целостной педагогической системы с учетом стоящих перед образовательной организацией целей.

3. Непрерывность и координация управленческой деятельности руководителя и педагогов, которые включают в себя определенные права и полномочия, а также их обязательное исполнение.

4. Повышение педагогического мастерства и компетентности всех участников образовательного и воспитательного процесса.

При организации педагогического процесса в нашей инновационной образовательной организации соблюдаются насущные и необходимые принципы:

- системность обучения, воспитания и развития;
- субъектность;
- формирование ценностных ориентаций;
- восприятие ребенка как данности;
- личностно-ориентированная направленность педагогического взаимодействия.

Структура педагогического процесса состоит из взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, результативного.

Целевой компонент предполагает многообразие целей и задач педагогического процесса. Он направлен прежде всего на сохранение и укрепление здоровья ребенка, на формирование у каждого воспитанника познавательных интересов и социальной активности.

Перед управлением ДОО инновационного типа стоит множество целей и задач, например:

- формирование творческой личности ребенка через различные виды деятельности в зависимости от творческого потенциала педагога, а также здоровья, способностей воспитанника и желаний родителей;

- признание личности взрослого, отвечающего за конечный результат и качество своей педагогической деятельности;

- обеспечение гармонии интеллектуального, эмоционального, психофизического благополучия воспитанника, вследствие этого – постоянный поиск педагогического состава ДОО новых путей в создании пространственно-предметной среды и благоприятных межличностных отношений;

- взаимосвязь идей педагогики сотрудничества с наукой, социумом ДОО;

- повышение социально-педагогического статуса и роли дошкольной организации в регионе.

Содержательный компонент – это смысл, который вкладывается как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу педагогического процесса в ДОО. К таковым относятся аспекты физические, умственные, нравственные, эстетические и другие аспекты воспитания дошкольника.

Компонент операционно-деятельностный предполагает взаимосвязь самых разных средств, методов и форм взаимодействия детей и педагогов.

Компонент результативный есть эффективность организации полного педагогического процесса. Он учитывает и характеризует достигнутые успехи в соответствии с поставленными целями и задачами.

Ниже представлена модель управленческого процесса в нашей ДОО.

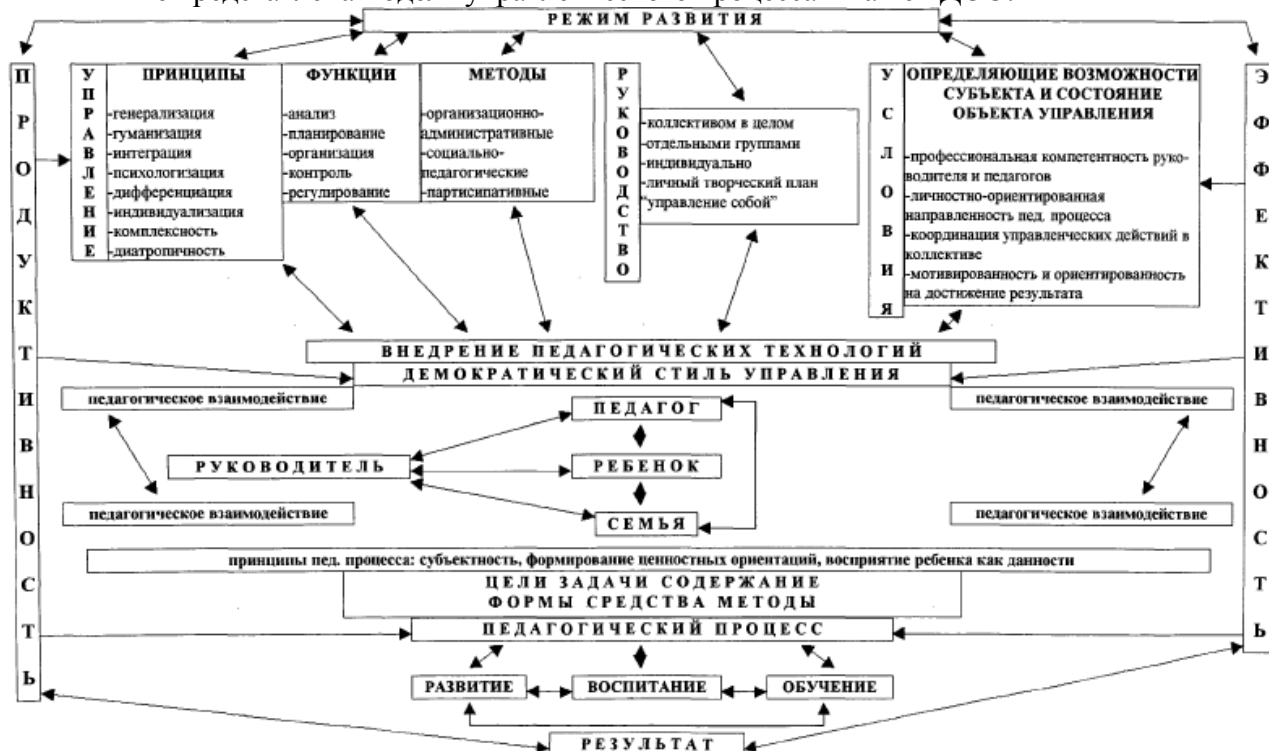


Рис. 1. Модель управления педагогическим процессом в дошкольной образовательной организации инновационного типа

Таким образом, управление педагогическим процессом, воспитание и обучение положительно воздействуют на развитие личности каждого воспитанника в нашей дошкольной образовательной организации инновационного типа. Подобная организация должна являть собой систему, под которой мы понимается целостный педагогический процесс, в котором все указанные компоненты интегрированы между собой. Логика построения инновационного процесса в управлении ДОО настоятельно требует учета каждого из названных компонентов. Если все эти компоненты будут взаимосвязаны, педагогический процесс будет эффективен и будет действовать как саморазвивающаяся система, имеющая тенденцию к постоянному усложнению.

Список литературы

1. Богуславец, Л.Г. Управление педагогическим процессом в дошкольном образовательном учреждении инновационного типа / Л.Г. Богуславец [Текст]: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.07. – Барнаул, 2009. – 182 с.
2. Данилова, Н.М. Мониторинг инновационных процессов в ДОУ / Н.М. Данилова [Текст] // Вестник Новосибирского государственного университета. – 2006. – № 5. – С. 44-51.
3. Менеджмент в образовании (примерная образовательная программа подготовки магистра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование / В.В. Рябов, Ю.И. Апарина, В.В. Афанасьев, С.Н. Вачкова, М.В. Воропаев, В.И. Глизбург, А.Я. Данилюк, А.П. Каитов,

О.И. Ключко, А.С. Львова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина, В.М. Поставнев, Е.И. Сухова. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 263 с.

4. Словарь иностранных слов [Текст]. – М.: АСТ, 2016. – 960 с.

5. Тейлор, Ф.У. Принципы научного менеджмента / Ф.У. Тейлор, пер. с англ. – Калининград, 2012. – 104 с.

6. Ходанович, А.И. Инновационные аспекты современных образовательных технологий / А.И. Ходанович [Текст] // Инновации в образовании. – 2013. – № 2-3. – С. 20-27.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Толмачева Мария Анатольевна.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ГБУК «Центр культуры «Гармония»

Руководитель студии «Развивайка - умничка», г. Москва

E-mail: marya.zaxarowa2011@yandex.ru

Аннотация: в работе раскрыты перспективы развития педагогической профессии на современном этапе развития общества, конкретно – преподавателя высшей школы. Проанализированы способы и методы повышения качества образования, а в связи - необходимость изменения подхода к повышению квалификации преподавателей ВУЗов. Обоснована необходимость соответствующей мотивации педагогического труда.

Ключевые слова: повышения качества образования, Профессиональная педагогическая деятельность, современный преподаватель высшей школы.

В мире не существует ненужных профессий. Важны все: от оператора компьютерного набора до политолога. Однако представители всех профессий, всех специальностей на пути своего становления, да и в процессе всей жизни неминуемо проходят этап, именуемый «образованием».

Посещая детское общеобразовательное учреждение, ребёнок, в первую очередь, постигает шаги социальной адаптации в обществе, учится читать и писать, познаёт окружающий мир, его законы и премудрости.

Следующий шаг в получении основ научных знаний – лицей, школа, гимназия, колледж. Здесь будущая личность, будущий полноценный член общества наполняется багажом умений и познаний, которые будут необходимы в последующей практической жизни.

И, наконец, после длительного периода выбора, согласно своему желанию, своим интересам и наклонностям, оно приходит в стены высшей школы. И от того, кто его встретит, насколько квалифицированные знания получат, полностью зависит благополучие, как отдельного индивида, так и всего общества в целом. Это неоспоримый факт.

Понятие «педагог высшей школы» логично было бы писать с большой буквы. Ещё вернее – все литеры должны быть заглавными. Настолько высока значимость этой профессии. Если задача учителя школы состоит в том, чтобы помочь учащемуся с выбором будущей специальности, то в обязанности педагога вуза входит снабдить студента знаниями и умениями согласно его выбору. Научить пользоваться ими как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни. Привить будущему специалисту стремления к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

Для студентов вузов преподаватель, дающий знания по любым дисциплинам, обязан быть непререкаемым авторитетом, кладезем знаний. У них должно появиться, и расти желание быть похожим на него, обладать не меньшим объёмом умений и сведений,

касающихся будущей профессии. Если педагог ценим и уважаем учащимися, то он становится для них стимулом, постоянной толкательной энергией в плодотворной учёбе.

В соответствии с указанными положениями, можно обозначить основные профессионально важные качества для преподавателя вуза, как одного из субъектов образовательного процесса в высшей школе:

- высокий уровень развития интеллекта, специальные знания, а также и теоретические умения, общая эрудиция;
- коммуникативные способности: общительность, обаяние, речь деловая, но выразительная и располагающая;
- эмоциональность и пластичность поведения, толерантность, способность к рефлексии;
- способность понимать обучающихся, и владеть современными методами и технологиями преподавания;
- соотношение профессиональных и непрофессиональных ценностей;
- социальная зрелость.

Перспективы развития профессии педагога высшей школы напрямую зависят и соответствуют перспективам развития общества и перспективам образования в конкретном обществе.

Современная система высшего образования предъявляет новые требования к профессии преподавателя высшей школы в связи с переходом к новой модели высшего образования, ориентированной на:

- индивидуализацию учебного процесса;
- активизацию инновационных процессов в сфере образования;
- повышение технологического оснащения образовательного процесса;
- усиление междисциплинарной интеграции;
- нарастание интеграционных процессов в сфере образования;
- изменение запросов рынка интеллектуального труда;
- необходимость адаптации вузов к рыночной среде;
- повышением ролевой активности преподавателя высшей школы.

Профессия преподавателя высшей школы, имеет свои особенности:

- высокую автономность профессии, требующую напряженного умственного труда;
- повышенную степень профессиональной ответственности;
- сопряжение функций педагога, исследователя и менеджера;
- потребность, осознанную необходимость непрерывного саморазвития на основе педагогической деятельности и научных исследований;
- зависимость эффективности образовательной деятельности как от обучающего, так и от обучаемого индивида.

Основными ценностными установками преподавателя высшей школы являются склонность к познанию окружающего мира и систематизации знаний; стремление к творческому самовыражению через педагогическую и научную деятельность; профессиональное признание равных как средство самоконтроля и стимул к непрерывному профессиональному росту. Компетенции преподавателя определяются наличием педагогических умений формулировать цели изучения учебной дисциплины. При отборе и описании целей важно соблюсти принцип их достижимости, измерять уровень достижения цели адекватными методами педагогического контроля; оценивать учебный процесс и определять направления его совершенствования; формировать качественно новые взаимоотношения между преподавателем и студентом; проводить занятия с максимальной мотивацией к познавательной деятельности. Преподаватель также должен владеть основами научно-методической и учебно-методической работы в высшей школе; методами и приемами устного и письменного изложения учебного материала, современными образовательными технологиями; активными методами обучения, основами применения

информационных технологий в учебном процессе; методами формирования навыков самостоятельной работы студентов [3].

Перспективы развития профессии.

Преподаватель должен уметь анализировать деятельность студентов и их психологические состояния, а также владеть навыками педагогического общения. Современный преподаватель высшей школы должен быть един в четырех лицах:

- *обучающее лицо*, то есть - передающий знания, стимулирующий активность студентов, формирующий навыки и умения;
- *воспитатель*, то есть заботящийся о всестороннем развитии личности студентов, формирующий профессиональные и психологические качества;
- *ученый*, регулярно занимающийся научными исследованиями в области преподаваемой дисциплины;
- *менеджер*, организующий аудиторные занятия, стимулирующий и контролирующий самостоятельную работу студентов [1].

Современное образование в своём развитии благодаря новым инновационным технологиям, научно-техническому прогрессу не то, что не стоит на месте, оно летит ввысь со скоростью света. Быть современным преподавателем высшей школы достойно, престижно, но крайне сложно и ответственно. Педагог ВУЗа учится ежедневно вместе со студентами, с той лишь разницей, что на другом, более высоком уровне. Перерывов, каникул или отпусков в сложном курсе пополнения своих знаний и умений современными достижениями общества он себе позволить не может.

Из этого утверждения вытекает одна из первостепенных задач управления качеством образования в вузе - задача управления качеством педагогической деятельности преподавателя. Создание таких условий, при которых преподаватель будет развиваться непрерывно и как представитель науки, и как педагог, воспитатель, как образец профессиональной культуры.

Прежде всего, такие управленческие действия должны быть направлены на повышение мотивации к совершенствованию профессионально-педагогического мастерства и обеспечение условий для приращения профессиональных компетенций, необходимых современному преподавателю вуза.

В первую очередь, необходим пересмотр содержания и форм организации повышения квалификации преподавателей. Как это ни парадоксально, но в течение последних десятилетий ни у кого не было реальной заинтересованности в повышении квалификации, в условиях отсутствия конкуренции. Необходимость решения материальных проблем вынуждает совмещать сразу несколько работ, что не может не отражаться на качестве их выполнения. Подобная ситуация не только не отвечает современному этапу модернизации высшего образования, но даже ставит под сомнение достижение поставленных целей [4].

Повышение квалификации должно утратить формальный характер, его следует рассматривать как подготовку преподавателей к реформированию и модернизации высшего образования, как механизм формирования новых компетенций преподавателя высшей школы. Среди наиболее актуальных отметим:

- *проектирование образовательного процесса* на уровне отдельной дисциплины, цикла дисциплин, образовательной программы в целом;
- *участие в разработке компетентности модели выпускника*; программа формирования компетенций; состава, основного содержания и содержательно-логических связей учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практик, научно-исследовательских работ, входящих в образовательную программу вуза;
- *организацию воспитания в процессе обучения* и выбор средств оценивания его результатов;

- построение процесса обучения на основе современных образовательных технологий, применение активных методов обучения;
- организацию научно-исследовательской деятельности студентов, как части научно-исследовательской деятельности самого преподавателя, кафедры и т. д.;
- участие в формировании банка современных оценочных средств, с целью проведения промежуточных и итоговых комплексных испытаний выпускников;
- написание или участие в написании учебников и учебных пособий, соответствующих требованиям компетентного подхода [2].

Образовательные программы, которые осваивают педагоги с целью повышения квалификации, должны приобрести четкую нацеленность на результат. Соответственно, содержание программ должно определяться профессиональным стандартом современного преподавателя высшей школы, а в условиях его отсутствия — подробно прописанными требованиями к уровню квалификации и компетентности педагога, способного работать по новым образовательным программам. Также важно, чтобы в основу выбора содержания программы повышения квалификации закладывался принцип индивидуализации обучения. Он означает построение индивидуальной траектории из предлагаемой системы курсов, модулей, варьирование их последовательности, свободу в выборе времени, темпов и режима (очного или дистанционного) обучения.

Одна из оптимальных форм повышения квалификации, соответствующая реалиям времени, — работа в творческой группе, проектной команде, направленная на постоянное совершенствование качества образовательного процесса. Такая деятельность обладает большим консолидирующим и эвристическим потенциалом, поскольку обеспечивает взаимопомощь, взаимоконтроль, передачу опыта молодым преподавателям, совместное решение профессиональных задач. К сожалению, совершенствование профессионально-педагогической деятельности сегодня крайне редко становится предметом приложения коллективных усилий, почти не вовлекается в сферу сотрудничества преподавателей, хотя именно творческое взаимодействие преподавателей вуза позволит решить как минимум две важные задачи управления качеством образования: во-первых, такое взаимодействие формирует педагогическую элиту, во-вторых, оно способствует созданию и укреплению корпоративной культуры.

Корпоративная культура преподавателя объединяет его с коллегами по работе; регулирует отношения со студентами; способствует быстрому получению и обмену достоверной информацией; позволяет безболезненно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям внешней среды; придает общий смысл деятельности педагогического коллектива; формирует имидж вуза. От уровня корпоративной культуры зависит, станет ли миссия вуза миссией каждого преподавателя или останется всего лишь выражением позиции руководства.

Системообразующей ценностью каждого преподавателя не может не быть качество подготовки студентов, производное от качества его труда. Если такая установка отсутствует в ценностной иерархии педагога, то говорить о качестве образования в высшей школе бессмысленно и никакие самые совершенные системы менеджмента качества, учитывающие мировой опыт и сертифицированные отечественными или европейскими агентствами, ничего не изменят. Если же качество профессионально - педагогической деятельности становится ядром системы ценностей преподавателя, то формируется команда профессионалов, которые непрерывно заботятся о повышении квалификации, мотивированы на совершенствование качества образования, ориентированы на лидерство в профессии и разделяют ответственность за достижение корпоративных целей [5].

Первостепенная задача уважающего себя развитого государства состоит в постоянном, регулярном обновлении и дополнении перспектив развития педагогической профессии. В четком, последовательном воплощении в жизнь всех поставленных программ.

Список литературы

1. Алексеева Л.П., Шаблыгина Н.С. Болонский процесс: роль вузовского преподавателя / Содержание, формы и методы обучения в высшей школе. Обзорная информация. Вып.10.–НИИВО,2004. – 40 с.
2. Кроль В. М. Педагогика: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. "Педагогика" / В.М. Кроль; рец.: В.М. Полонский, А.М. Столяренко. - М.: Высшая школа, 2008. – 317 с.
3. Педагогические технологии] / Под общ. ред. В. С. Кукушкина. - М., Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 336 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: учеб. для студ. вузов / И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М. : Юрайт, 2011. – 574 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Юрайт, 2011. – 502 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ КВАЛИФИКАЦИИ ОШИБОК В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-ИНОФОНОВ

Людмила Семеновна Сильченкова

*доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры филологических дисциплин и
методики их преподавания в начальной школе
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва*

E-mail: lui-sil@yandex.ru

Светлана Григорьевна Леонова

*учитель начальных классов ГАО СОШ № 1524,
г. Москва*

E-mail: svetlana_leonova_57@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы формирования письменного строя речи учащихся-инофонов. Статья иллюстрируется примерами из письменных работ учащихся начальной школы, для которых русский язык не является родным языком. Проведен языковой, речевой анализ ошибок в текстах детей мигрантов. Анализ сопровождается методическими советами и рекомендациями.

Ключевые слова: учащиеся-инофоны, письменный строй речи, орфографические и грамматические ошибки.

В большинстве московских школ учащиеся, для которых русский язык является родным, обучаются вместе с детьми из семей мигрантов, причем в отдельных округах столицы доля учащихся-инофонов составляет более 25% [2]. Все учащиеся – те, для кого русский язык является родным, и те, которые начали изучать русский язык в связи с переездом родителей из стран ближнего и дальнего зарубежья – обучаются по одним и тем же учебниками, принятым в современной начальной школе. Как правило, дидактические тексты учебников по русскому языку отражают житейский опыт, чувственные впечатления детей этого возраста. Безусловно, жизненный опыт учащихся-инофонов может иметь существенные различия по сравнению с детьми, родившимися и выросшими в условиях

столичного мегаполиса, в условиях средней полосы России. Именно этим объясняются различия в объеме и составе словарного запаса учащихся. В связи с этими различиями закономерно возникают определенные трудности в освоении лексики русского языка, толкование некоторых слов для таких учащихся непременно требует привлечения наглядности: иллюстраций, презентаций, реальных предметов, что вовсе не обязательно делать для детей, которые с рождения говорят на русском языке и живут в привычной языковой среде. Еще важнее сформировать у таких учащихся потребность обнаруживать собственные лексические затруднения [3]. Формирование данного учебного умения может происходить только в условиях доброжелательных отношений между всеми учащимися класса, при проявлении товарищеских чувств младших школьников к своим одноклассникам, для которых русский язык не является родным. На уроке русского языка непременно нужно послушать, как звучит то или иное слово, которое усваивает ученик-инофон, не только на русском языке, но и на его родном языке. Создание таких учебных ситуаций позволяет формировать культурную и национальную идентичность, с одной стороны, и толерантность членов многонационального ученического коллектива, с другой.

Современная практика уроков русского языка показывает, что большинство учебно-методических комплектов не планирует проводить специальную работу по формированию специфических компетенций (культурных, языковых, речевых) у детей мигрантов или делать какую-то поправку при оценивании ученических работ или при работе над ошибками, например, в сочинении или изложении. В целом можно констатировать, что, несмотря на признание факта существования поликультурных классов, различий у учащихся одного класса в уровне владения русским языком, а часто и фоновыми знаниями, которые отражены в учебных текстах учебников, реальной методической помощи учитель начальной школы все же не имеет.

Исправлять и предупреждать ошибки учащихся в устной и письменной речи чрезвычайно трудно. Причина состоит в том, что весьма трудно квалифицировать ошибки детей мигрантов, потому что учитель не всегда представляет природу ошибок устной и письменной речи детей. Ошибки в устной речи детей мигрантов, безусловно, подвергаются быстрой правке: учитель исправляет языковую, речевую, а иногда и фактическую ошибку ребенка, который тут же произносит правильный вариант, но часто не задумывается ни о причинах ошибки, ни о возможных путях преодоления таких ошибок своей речи в дальнейшем.

Несколько иначе обстоит дело с ошибками в письменной речи учащихся. Рассмотрим несколько конкретных примеров из педагогической практики начальной школы. Ниже приведен отрывок из сочинения ученика выпускного класса начальной школы, которое пестрит ошибками самого различного характера, например, орфографическими: «плащатку», «какрас», «преснился». Полагаем, есть все основания квалифицировать данные ошибки как общие – такие, которые характерны для всех учащихся начальной школы, в том числе тех, для которых русский язык является родным. Слитное написание двух самостоятельных слов с неизученной пока морфологической природой «какрас» (как раз) свойственно и русским учащимся. То же самое можно сказать и об ошибке в слове «приснился». Правописание приставок на пре- /при- осваиваются в средней школе.

Ошибка же в слове «площадка» носит особый характер в письменной речи учащихся-инофонов. Трудная орфограмма «ча-ща», «чу-щу», основанная на традиционном принципе русской орфографии, – это объективная трудность для всех младших школьников. Однако дети, для которых русский язык является родным, к 4 классу имеют достаточный опыт употребления этого слова в устной, а главное в письменной речи, т.е. многократного его написания (а это главный путь усвоения такого рода написаний), и уже практически не делают таких ошибок. По крайней мере, в тексте данного сочинения учащиеся с родным русским языком орфографических ошибок подобного типа не допустили. Отсутствие же речевой практики употребления таких слов стало для ребенка-инофона главной причиной

ошибочных написаний слова с непроверяемыми написаниями – «площадка». Приводим отрывок из сочинения ребенка из семьи мигрантов из Киргизии.

Осенняя прогулка

И вот я увидела белку, погналась за белкой и я увидела плащатку там много друзей. Я пришла к обеду какрас вовремя я помыла руки переоделась и пошла кушать за столом разговаривала с мамой и после я заснула мне преснился замечательный сон.

В тексте сочинения имеются пунктуационные ошибки, которые отражают несовершенство синтаксического строя речи: ребенок не видит границ предложений и не оформляет их с помощью нужных знаков препинания. Так в данном отрывке из сочинения ученик оформил с помощью знаков препинания всего два предложения, тогда как на самом деле их значительно больше – по крайней мере не менее 7-ми, даже если некоторые предложения оформлять как простые предложения с однородными сказуемыми. Одним словом, очевидно, что в освоении грамматического строя русского языка у ученика 4 класса имеются некоторые трудности. Причем трудности не только синтаксического, но и морфологического характера: повествование ведется от первого лица в форме прошедшего времени, поскольку описываются события, имевшие место после момента речи. У глаголов в форме прошедшего времени, как известно, имеется категория рода. Однако мальчик, родным языком для которого является один из языков тюркской группы (киргизский язык), явно не владеет категорией рода. Ведя повествование от первого лица, он постоянно употребляет формы женского рода глаголов прошедшего времени: «я увидела» вместо «я увидел», «я пришла» вместо «я пришел» и т.д.

В чем причина данной грамматической ошибки в письменной речи ученика с родным языком тюркской группы? Мы должны констатировать, что данная ошибка, к сожалению, была запрограммирована структурой урока сочинения. Как известно, перед письменным оформлением текста сочинения класс слушает устные сочинения 2-3х учащихся. Мы наблюдали, что на данном уроке свои устные рассказы демонстрировали именно девочки, которые, конечно, оформляли свою речь с использованием формы женского рода глаголов прошедшего времени. Поэтому обучающийся по сути дела писал изложение рассказа своих одноклассниц, особо не задумываясь о морфологической природе предиката в предложении, потому что в его родном киргизском языке категории рода нет. Для этого ученика словосочетания «я заснула» и «я заснул» имеют одинаковую грамматическую семантику.

Методический вывод, к которому мы приходим после анализа сочинения ребенка-инофона, должен быть, видимо таким. Устные рассказы перед написанием текста сочинения должны демонстрировать как девочки, так и мальчики, чтобы отчетливо манифестировалась категория рода в форме прошедшего времени глаголов, а также в словах других частей речи, где эта категория является не только словоизменительной, но и классификационной, например, у имени существительного. Непременно нужно послушать устный рассказ самого ребенка-инофона, чтобы предупредить ошибки подобного рода, помочь учащимся овладеть незнакомой грамматической категорией, научить их использовать в своей речи слова в соответствующей форме.

Профилактическая работа по предупреждению грамматических ошибок в речи учащихся с неродным русским языком должна опираться на довольно серьезную лингвометодическую подготовку современного учителя начальных классов. На наш взгляд, она должна состоять не только из специальной языковой подготовки, включающей отдельные темы из общего языкознания, но и из широкой культурологической, специальной психолого-педагогической подготовки, необходимой для организации продуктивной работы на уроках гуманитарного цикла.

Список литературы

1. Комплексная система обучения детей мигрантов русскому языку и русской культуре в поликультурной начальной школе города Москвы: коллективная

- монография / Т.И. Зиновьева, Л.В. Ассуирова, Ж.В. Афанасьева, С.Д. Ашурова, А.С. Львова и др. – М.: Издательство «Перо», 2016. – 231 с.
2. Русский язык и литературное чтение в поликультурной начальной школе: Коллективная монография/ под ред.: Т.И.Зиновьевой. – М.: Экон-информ, 2014. – 255 с.
3. Сильченкова, Л.С. Словарно-лексическая работа на уроках чтения // Начальная школа. – 2012. - № 10. – С. 13-17.

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОЙ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Елена Николаевна Белогурова

*аспирант общеинститутской кафедры теории и истории педагогики
ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г Москва*

E-mail: belogurova@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрывается сущность и необходимость становления субъектной позиции дошкольников в художественной деятельности. В процессе исследования выявляются педагогические условия формирования субъектной позиции дошкольника в художественной деятельности в студии.

Ключевые слова: становление субъектной позиции, дошкольник, художественная студия.

В современных условиях постоянных изменений в отечественном образовании такой проблеме как развитие самостоятельности личности и ее творческой инициативы уделяется особое внимание в ее решении. Все существующие целевые ориентиры дошкольного образования, такие как: проявление инициативы и самостоятельности в игре, познавательно-исследовательской деятельности, общении, конструировании, владение культурными способами деятельности и др.; способность выбрать себе род занятий, участников по совместной деятельности; договариваться, учитывать интересы и чувства других, адекватно проявлять свои чувства, сопереживать неудачам и радоваться успехам других определяются Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО).

Эти ориентиры требуют создания таких психолого-педагогических условий для развития способностей каждого ребенка, которые позволят активно практиковаться в разных видах деятельности для творческой самореализации, широко взаимодействовать с миром; так или иначе условия, непосредственно связанные с проблемой субъектности ребенка в дошкольном возрасте (Л.Л. Тимофеева).

В данной теме появилась закономерная потребность изменения традиционной системы дошкольного образования для создания таких условий, что максимально реализуют возможности личности ребенка дошкольника как субъекта деятельности в целях раскрытия его личностного потенциала, обеспечения разносторонней самореализации.

Детская деятельность в теории и практике дошкольного образования рассматривается как ведущее средство обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста. В период дошкольного детства самостоятельность, инициативность и другие качества личности формируются у детей в процессе освоения ими разных видов деятельности (общение, игры, детский труд и др.).

В теории дошкольной педагогики определены такие условия целостного развития ребенка, которые позволяют говорить о нем как о субъекте детской досуговой деятельности,

была доказана взаимосвязь между освоением субъективной позиции и возможностью ее творческого самоутверждения и самореализации (М.В. Крулехт). Доказано, что дети старшего дошкольного возраста могут осваивать позицию субъекта детской досуговой деятельности при условии специально подобранного педагогического сопровождения (А.А. Крулехт, М.В. Созинова); известными специалистами были разработаны оригинальные содержания и методики руководства детским досугом, а так же подходы, которые в условиях детского сада приведут к созданию пошаговой предметно-развивающей среды.

В настоящее время в различных исследованиях (М.Б. Зацепина, А.В. Антонова, М.В. Крулехт, Т.С. Комарова и др.) досуг можно рассматривать как социальное явление, включающее отдых, праздник, развлечение, творчество и самообразование. В проделанных работах М.Б. Зацепиной представлена сущность культурно-досуговой деятельности дошкольников в условиях детского сада. Вместе с тем в практике образования дошкольников понятие досуга раскрывается не полностью и поэтому его принимают только за развлечение детей. Именно это и определяет противоречия между сущностью досуга как целостного, интегративного феномена и особенностями его организации в системе дошкольного образования преимущественно с позиции развлечения и праздника для детей.

Необходимость разрешения названных противоречий заключается в том, чтобы узнать, какие психолого-педагогические условия могут гарантировать полноценную реализацию досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Изменения привычного дошкольного образования связаны с поиском различных форм предоставления родителям образовательных услуг; большое распространение получают разного вида кружки и студии художественного творчества. Несмотря на то, что проблема развития детской одаренности широко представлена в отечественных и зарубежных исследованиях (Д.Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, Е.В. Иванова, А.И. Савенков и др.), были составлены принципы построения и сами программы, которые в условиях детского сада и изо-студий развивают художественные способности ребенка, используют оригинальные технологии создания выразительного образа в рисунках, используя различные нетрадиционные художественные техники (Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, А.А. Лукашова и др.); досуг детей в таких образовательных организациях заменяется одной из форм взаимодействия ребенка и педагога, и позиция субъекта деятельности досуга не формируется. Возникает противоречие между заявленной необходимостью развития самостоятельности детей в различной деятельности и неполным использованием развивающего потенциала продуктивного досуга в формировании у ребенка позиции субъекта в образовательном процессе дополнительного образования.

В условиях художественной студии досуг или досуговая деятельность является наиболее лучшим средством для формирования у ребенка позиции субъекта, если:

- обеспечено психолого-педагогическое сопровождение детского досуга;
- педагогическая технология совместного творчества преподавателя студии и ребенка поэтапно основывается на создании атмосферы творчества, креативности поведения, занимательности;
- модульная организация развивающей среды студии в выборе средств для реализации творческих замыслов предоставляет ребенку оптимальную самостоятельность.

В условиях художественной студии досуговая деятельность будет эффективным средством формирования у детей позиции субъекта, если:

- было обеспечено сопровождение детского досуга, а именно психолого-педагогическое;
- разработана поэтапная педагогическая технология совместного творчества преподавателя студии и ребенка, которая основана на принципах создания творческой атмосферы, занимательности;

- развивающей представлена в модульной системе среды студии предоставляет ребенку оптимальную самостоятельность в выборе средств для реализации творческих замыслов.

Таким образом, теоретический анализ проблемы позволяет определить совокупность психолого-педагогических условий, обеспечивающих реализацию досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях детской художественной студии развития.

Список литературы

1. Зацепина, М.Б. Культурно-досуговая деятельность // Методические рекомендации к Программе воспитания и обучения в детском саду / М.Б. Зацепина / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Изд. 2, испр. и доп. – М.: Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2005. – 48 с.
2. Казакова, Р.Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Р.Г. Казакова / авт.-составитель Р.Г. Казакова. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
3. Крулехт, М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности / М.В. Крулехт. – LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. – 195 с.
4. Крулехт, М.В. Педагогический потенциал детского досуга в воспитании Человека Культуры // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – 289-294.
5. Попова, О.А., Глухов, П.П., Каитов, А.П. Роль игры в формировании культуры безопасного поведения / О.А. Попова, П.П. Глухов, А.П. Каитов // Философия образования. – 2016. – №4 (67). – С.137-151.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Дорошкевич Юлия Сергеевна
магистрант общеинститутской кафедры
теории и истории педагогики
Институт педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет», г. Москва
E-mail: doroshkevich_julija@rambler.ru*

Аннотация: в статье рассматривается использование проектных технологий, которые активизируют познавательную творческую и самостоятельную деятельность обучающихся начальных классов и направлены на формирование основ культуры межнациональных отношений.

Ключевые слова: проектная технология, проектная деятельность.

В современном мире актуально изучение проблемы сохранения и возрождения этнокультурного своеобразия в поликультурном и полиэтническом пространстве, а также проблемы оптимизации межкультурного и межэтнического общения, взаимодействия и сотрудничества.

Использование эффективных и инновационных технологий позволит приобщить обучающихся начальных классов к этнокультурным ценностям, подготовит к стремительно меняющимся условиям жизни в поликультурном и полиэтническом социуме. Одной из

востребованных образовательных технологий является проектная деятельность. Выделяется три аспекта проектной деятельности как инновационной образовательной технологии:

- 1) создание нового продукта, которым является проектная работа;
- 2) активизация познавательной активности обучающихся и повышение интереса к учебной деятельности;
- 3) развитие творческого потенциала школьников [1].

Проектная деятельность обучающихся представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности. Условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализация проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Младший школьный возраст является одним из первых этапов вхождения в проектную деятельность, которая закладывает основу для последующего овладения ею. Участие в проектной деятельности младших школьников предполагает развитие определенного набора качеств, таких как самостоятельность, инициативность, креативность, толерантность, способность к целеполаганию, социальной активности и ответственности, стремление к межкультурному и межкультурному общению, умение взаимодействовать и сотрудничать с другими школьниками, с педагогом, родителями.

Роль педагога в проекте наиболее значительна при начале и завершении проекта. Педагог выступает в роли организатора, который моделирует проблемные ситуации для инициирования проектной деятельности. Он поддерживает и сопровождает детскую самостоятельность и инициативу. Педагог создает ситуации, которые основаны на жизненном опыте и на этнокультурных представлениях и знаниях младших школьников, что позволяет познать богатство как своей этнокультуры, так и культуры других народов России.

Рассмотрим разработку курса «Путешествие по миру: страны и народы» для школьников начальных классов в общеобразовательных учреждениях. Данный курс направлен на изучение культурных особенностей разных народов, их бытового уклада, мировоззрения, норм поведения, формирование у младших школьников навыков общения и взаимодействия с представителями разных этносов и их культурой. Курс включает в себя информацию этнокультурного, социокультурного, этического, художественного характера, который способствует приобретению этносоциокультурного опыта, освоению личностных, этнокультурных, социально-групповых, государственно-общественных, общечеловеческих ценностей и знаний, обеспечивающих социализацию младших школьников в условиях этнокультурной образовательной среды.

Название проекта: «Праздник дружбы».

Тип проекта: комплексный (практико-ориентированный, информационный, творческий), краткосрочный.

Цели проекта:

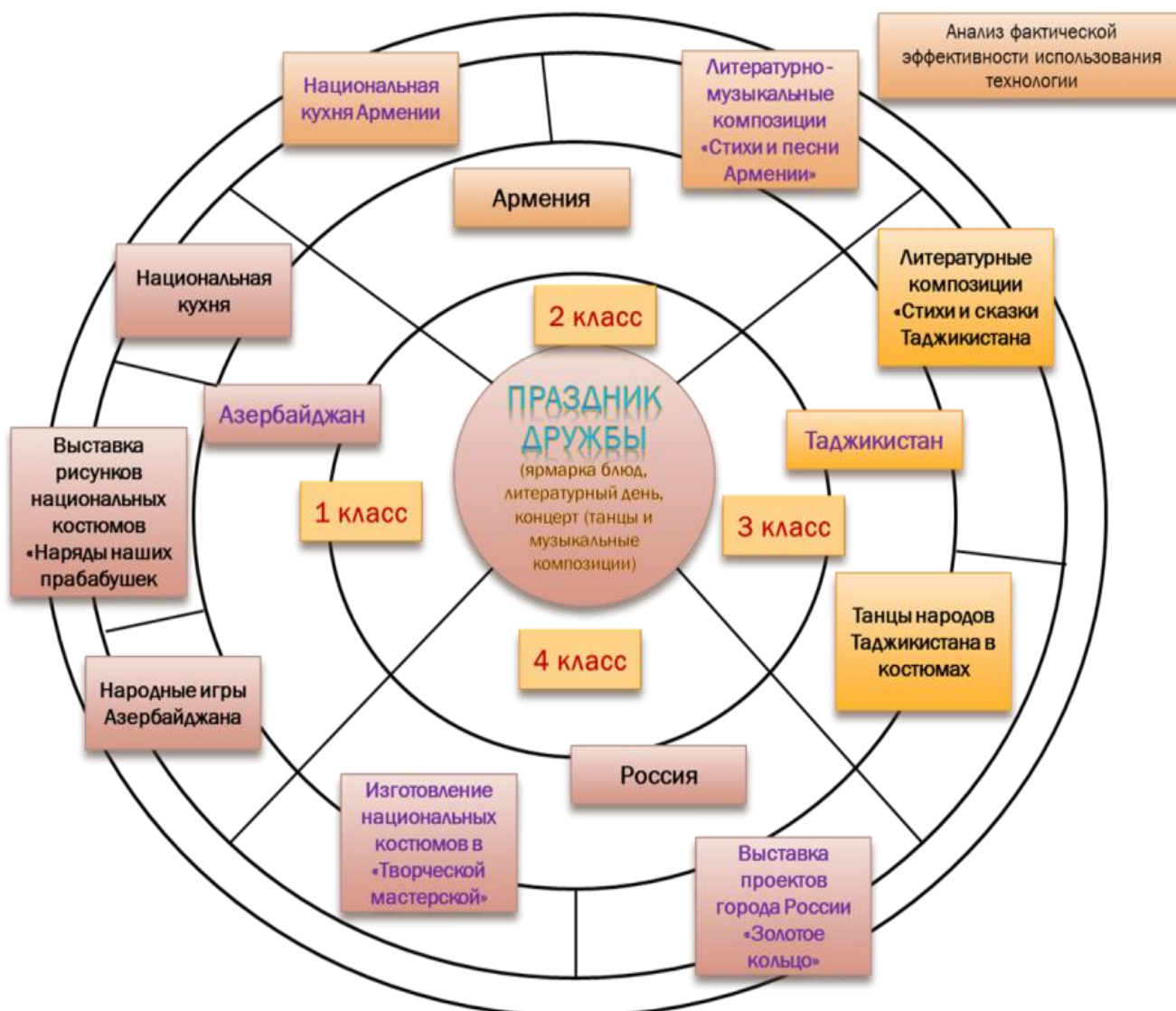
- приобщение к культуре своего народа и к культурам других народов мира, формирование представлений об одежде, быте, традициях, культуре народов мира, развитие эмоционально-ценностного отношения к традициям, особенностям, быту народов мира;
- воспитание толерантности к культуре и образу жизни народов мира, уважение к родителям, к старшему поколению;

Задачи проекта:

- развивать интерес к изучению одежды, культуры, традиций, быта народов мира, способствовать расширению кругозора обучающихся начальных классов;
- формировать потребность выражать свои знания в конкретных делах, в продуктах проекта;
- развивать интеллектуальные, коммуникативные, организаторские умения обучающихся начальных классов, их творческое мышление, умение обобщать собранный материал, умение работать в семье, в группе.

Технологию проекта образовательной деятельности в начальных классах в общеобразовательном учреждении можно представить в виде модели (Рис. 1).

Рисунок 1. Технология проекта образовательной деятельности для обучающихся начальных классов в общеобразовательном учреждении.



Каждый класс проводит мероприятия, объединенные одной общей темой «Праздника дружбы», но с учетом возрастных особенностей, опыта и знаний обучающихся. Центральное мероприятие проходит в предметно-развивающей среде общеобразовательного учреждения, которая связана с темой праздника: выставка рисунков национальных костюмов, танцы народов, национальная кухня.

Ниже приводится общая характеристика содержания этапов реализуемой проектной деятельности.

1. На этапе погружения в проект педагоги начальных классов рассказывают о культуре, традициях, особенностях народов стран мира, с помощью информационных технологий проводят виртуальную экскурсию по достопримечательностям, вызывая у младших школьников интерес к теме проекта. Происходит выбор и формирование темы проектной работы, а также поиск способа решения проблемы.

2. На этапе организации происходит формирование проектных групп, исходя из предпочтений и интересов школьников. Каждый класс выбирает для себя исследуемую страну и предлагает варианты проектов (рис.1). Итогом будет проведение «Праздника дружбы» с показом танцев народов, музыкальных композиций, проведение ярмарки национальных блюд. Определившись с названием, каждый класс планирует проектную работу, определяет последовательность ее выполнения, распределяет роли, конкретные задания и устанавливает сроки их выполнения, обсуждая возможные результаты работы по теме проекта.

3. Этап осуществления деятельности предполагает сбор и обработку информации, источниками которой является опрос, наблюдение, книги, периодические издания, Интернет, подготовка и оформление проектных результатов. Обучающиеся начальных классов активно включаются в проектную деятельность, работая как самостоятельно, так и сотрудничая со сверстниками (коллегами по проекту), с педагогами, родителями, библиотекарем, чтобы «добыть» недостающие знания. На данном этапе происходит совместная подготовка проектных работ с родителями. Каждый класс по выбранной стране готовит информацию об особенностях народа, работает над составлением своих проектов, педагог занимается организацией представления проектов своего класса.

4. Этап презентации включает представление классами своих проектов. Завершается мероприятие концертом «Дружба народов» с представлением музыкальных и литературных композиций, танцев в национальных костюмах.

Обучающиеся оценивают собственную проектную деятельность, отвечают на вопросы: «Что я узнал нового?», «Что дало мне участие в проекте?», «Что не совсем получилось?», «Над чем надо ещё поработать?». Педагоги отмечают работу каждого класса и каждого обучающегося по отдельности, благодарят родителей за оказанную помощь и поддержку.

Таким образом, в процессе проектной деятельности создаются оптимальные организационные условия формирования у обучающихся начальных классов ценностного отношения к культуре народов России, оптимизации межэтнического и межкультурного общения, взаимодействия и сотрудничества детей, что способствует их социализации в полиэтническом и поликультурном социуме.

Список литературы

1. Леонтьева А.В. Использование проектно-исследовательской технологии в развитии творческого потенциала учащихся при обучении биологии / А.В. Леонтьева. Автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2012. – 20 с.
2. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А., Осипенко Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников / А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №2(36). – С.54-61.

СОБЫТИЙНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЯСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Селезнева Светлана Васильевна

воспитатель ГБОУ Лицей №1560, г. Москва

Научный руководитель к.псх.н., доцент Наумова Д.В.

fotiselz@rambler.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается эффективность реализации событийного подхода в планировании проектной деятельности, направленной на духовно-нравственное воспитание и развитие детей старшего дошкольного возраста. Основная особенность данного метода заключается в его «эмоциональном» фундаменте, что очень важно для данной возрастной категории – благодаря включению событийности в жизнь дошкольного учреждения и отдельной группы, каждый день ребенка можно наполнить яркими, запоминающимися событиями, которые при этом являются проводниками в мир нравственности и высокой культуры поведения.

Современный мир предлагает ребенку информацию вместо знания, заданную программу вместо развития собственной фантазии, телевизор и игровой компьютер вместо необходимого человеческого общения. Российское общество остро переживает кризис духовно-нравственных идеалов – все средства массовой информации непрерывно транслируют и пропагандируют агрессию, жестокость, насилие, что наносит непоправимый вред неокрепшей психике ребенка.

Поэтому духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения – одна из актуальнейших задач отечественного образования.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» указывает, что воспитание должно быть направлено на развитие личности на основе «социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [2].

В научной литературе подчеркивается, что именно в дошкольном возрасте, благодаря эмоционально-образному восприятию ребенка, его гибкому мышлению, ориентации на подражание окружающим людям, их поведению и поступкам могут быть заложены основы нравственного поведения. Ценностные установки духовно-нравственного развития и воспитания дошкольников основаны на традиционных источниках нравственности: Россия, многонациональный народ Российской Федерации, гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человечество.

Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности воспитания и обучения дошкольников, и одним из наиболее эффективных методов в работе с детьми по направлению нравственного развития стал метод проектов, который дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, тем самым позволяя ему успешно адаптироваться к школе. Он предполагает творческий поиск, развивает исследовательские навыки детей, их умение ориентироваться в информационном пространстве.

Метод проектов позволяет развивать познавательный интерес, формирует навыки сотрудничества, открывает большие возможности в организации совместной деятельности всех участников образовательного процесса: дошкольников, педагогов, родителей. Это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый детьми и их родителями комплекс действий, где они могут быть самостоятельными при принятии решения и ответственными за свой выбор, результат труда, создание творческого продукта и

его презентации. Данная технология естественно и гармонично вплетается в образовательный процесс.

В своем исследовании мы предположили, что проектная деятельность, направленная на развитие нравственности у детей старшего дошкольного возраста, будет более продуктивна и эффективна в условиях реализации *событийного подхода*, который предполагает оказание воздействия на человека, изменение его представлений, ценностей и жизненных смыслов посредством осуществления значимых событий в жизни дошкольного коллектива и отдельной личности [1, с.17]. Актуальность данного метода заключается в его насыщении жизни яркими, запоминающимися событиями, вызывающими позитивный эмоциональный отклик в сознании ребенка: как известно, эмоции детей являются очень важным основанием для любого направления воспитательной деятельности.

Идею событийного подхода мы заимствовали из педагогической системы А.С. Макаренки, который отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события: «Биографические изменения в структуре личности воспитанников возникают вследствие не эволюционного, а революционного развития. В эволюционном порядке собираются, подготавливаются какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но все равно для реализации их нужны какие-то более острые моменты, взрывы, потрясения» [4, с.107].

Поэтому феномен «образовательное событие» в данной работе мы предлагаем рассматривать как источник планирования «нравственного» проекта и определения тематики его содержания.

В содержание духовно-нравственного воспитания и развития детей старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, следует включить следующие направления:

1. Взаимодействие с семьей (формирование ценностного отношения к семье).
2. Взаимодействие со сверстниками (формирование гуманности, коллективизма и др.).
3. Взаимодействие с людьми в общественных местах (формирование представлений о нормах морально-нравственного поведения).
4. Взаимодействие с природой (ценностное и бережное отношение к природе и всем формам жизни).
5. Воспитание гражданственности и патриотизма.
6. Воспитание нравственных чувств (милосердие, справедливость, толерантность и др.).

Таким образом, деятельность педагога будет заключаться в создании условий для формирования нравственных ценностей у детей дошкольного возраста в соответствии с данными направлениями воспитательной работы. Основными условиями будет организация образовательных событий в рамках группы детей или всей образовательной организации с непосредственным осуществлением совместной деятельности педагога, воспитанников и их родителей.

В данной статье мы предлагаем следующий вариант тематического планирования проектной деятельности, направленной на развитие нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста (таблица 1.

Таблица 1.

Тематическое планирование проектной деятельности, направленной на развитие нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста

<i>Направление</i>	<i>Примерная тематика проектной деятельности</i>	<i>Содержание проектной деятельности</i>
Взаимодействие с семьей (формирование ценностного	День матери (последнее воскресенье ноября)	Концерт, создание поздравительных открыток, беседа об истории праздника, его

<i>отношения к семье)</i>		значимости, конкурс чтецов «Милой мамочке моей это поздравление...»; выставки рисунков («Моя мама»); спортивный конкурс (с участием мам)
	День семьи, любви и верности (8 июля) или Международный день семьи (15 мая)	Спортивные соревнования «Мама, папа, я – спортивная семья»; выставка семейных фотографий; фотоконкурс «Как мы играем дома»; конкурс рисунков; посадка цветов на территории ОО (с родителями)
	День отца (17 июня)	
Взаимодействие со сверстниками (формирование гуманности, коллективизма и др.)	День доброты (17 февраля)	Неделя добрых дел, беседа на тему «Что такое доброта?»; праздник «В гостях у Доброй Феи»; акция добра
	Международный день друзей (9 июня и 30 июля)	Конкурс плакатов «Дружат дети на планете»; составление фотоальбома группы «Наши дружные ребята»; досуг «Дружба верная...» (по мотивам художественных и музыкальных произведений)
	Всемирный день приветствий (21 ноября)	Вручение приветственных открыток, изготовленных руками детей, родителям (детям соседней группы, соседнего детского сада и т. п.); конкурс звуковых приветствий
Взаимодействие с людьми в общественных местах (формирование представлений о нормах морально-нравственного поведения)	Всемирный день «спасибо» (11 января)	Неделя вежливости, мастер-класс, на котором дети выучат, как звучит слово «спасибо» на 10-15 языках мира или игра «Спасибо на глобусе»; мероприятие «Как часто мы говорим спасибо», квест на территории ОО, игра «Собери спасибо»
	Международный день музеев (18 мая) или Всемирный день театра (27 марта)	Сюжетно-ролевая игра «Театр»; выставка декораций (атрибутов) к театрализованному представлению; музыкально-театрализованное представление; конкурс «Я б актером стать хотел.»; посещение театра/музея (экскурсия); развлечение «В гостях у старинных вещей»

	Международный день чая (15 декабря)	
Взаимодействие с природой (ценностное и бережное отношение к природе и всем формам жизни)	Всемирный день животных (4 октября)	Экскурсия в зоопарк; выставка рисунков (фотографий) домашних животных; викторина «В мире животных»
	Всемирный день Земли и Всемирный день водных ресурсов (22 марта)	Праздник-экспериментирование (с водой и землёй); праздник «Да здравствует вода!»; путешествие по экологической тропе; дидактическая игра (викторина) «Наш дом – Земля»
	День заповедников и национальных парков (11 января)	Мероприятие «Будем беречь и охранять природу»; квест «По заповедникам и национальным паркам»; создание Красной книги региона
Воспитание гражданственности и патриотизма	День народного единства (4 ноября)	Спортивное развлечение (подвижные игры народов России); выставка рисунков, поделок, посвящённых (национальному костюму, природе России и т.п.
	Международный день родного языка (21 февраля)	Фольклорный праздник; конкурс чтецов, конкурс на лучшую загадку, сочинённую детьми, и др.; дидактическая игра (викторина) «Скажи правильно», «Подбери рифму» и др.
	День России (12 июня)	Праздник «Россия – Родина моя», конкурс фотографий «Моя удивительная Россия», квест «Каждый уголок России – это мой дом»
Воспитание нравственных чувств (милосердие, справедливость, толерантность и др.)	Международный день инвалидов (3 декабря)	Организация ярмарки; посещение специализированных детских учреждений; праздник-утренник с приглашением детей с ОВЗ, воспитывающихся на дому
	Международный день пожилого человека (1 октября)	Акция-концерт в доме престарелых; создание поздравительных открыток; праздник с участием бабушек и дедушек
	День спасателя (27 декабря)	Благотворительная акция, мероприятие «Чип и Дейл спешат на помощь»

Важнейшей особенностью деятельности педагогов является отсутствие жесткой методической и содержательной регламентации. Работа педагога носит гибкий, дифференцированный характер и включает элементы спонтанности и импровизации. Событийный подход требует наличия ряда профессиональных умений и навыков, среди которых – умение наблюдать за деятельностью, поведением и взаимоотношениями детей, анализировать текущие события, интерпретировать полученные результаты [4, с.106].

Таким образом, событийный подход как технология организации и управления событиями занимает важное место в системе новых форм и методов воспитания в новой модели дошкольного учреждения. Он позволяет установить тесные связи между реальной жизнью и учебным содержанием, жизненными процессами, происходящими в человеке или группе, и их педагогическим значением. Для воспитанников – это возможный способ накопления разнообразного личного опыта: опыта переживаний, впечатлений, сенсорного опыта [5, с.24].

Список литературы

1. Событийность в образовательной и педагогической деятельности: сборник под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. – М., Выпуск 1 (43), 2010. – 157 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10. 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // КонсультантПлюс, 2017.
3. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А., Осипенко Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников / А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №2(36). – С.54-61.
4. Соловьев Г.Е. Событийный подход в воспитании школьников // Вестник Удмуртского университета. – №2. –2009. – С. 108-111.
5. Соловьев Г.Е. Специфика средового, событийного и ситуативного подходов в педагогике // Средовой подход в обучению по новым технологиям. – Ижевск, 2006. – Ч. 2. – С. 24-26.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В СТАНОВЛЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Скачинская О.О.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
e-mail: skachinskaya94@mail.ru

Аннотация: *Процессы, происходящие в стране в последние десятилетия, привели к появлению в русских школах детей-мигрантов. Для большинства из них русский язык не только не является родным, но и не был языком обучения. Это значит, что преподавание русского языка в школе и адаптация детей-мигрантов к новым условиям жизни являются актуальными педагогическими проблемами современности. Адаптация – сложный процесс, благодаря которому человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой. Адаптация ученика-мигранта к российской образовательной среде является главной задачей учителя начальных классов, которую он [учитель] реализует на всех предметах, в том числе и на уроках русского языка.*

Ключевые слова: *развитие речи, произносительная культура, орфоэпическая норма.*

В жизни современного общества расширилось воздействие живого слова на человека, следовательно, повысились требования к правильности устной речи, то есть к формированию орфоэпической компетенции. Формирование орфоэпической компетенции в процессе освоения норм произносительной речи родного языка является актуальным, так как усиливается потребность в овладении нормами устной речи и воспитании в учащихся уважения к традициям русского языка.

Основа произносительной культуры закладывается в раннем детстве. Развитие орфоэпических навыков младших школьников происходит под влиянием социума, который его окружает. Поэтому очень важно, чтобы люди, а в особенности педагоги, окружающие ребёнка, были компетентны в области орфоэпии [1, с.2].

Развитие речи учащихся – непрерывно развивающийся процесс. Одна из главных сторон – обогащение словарного запаса с помощью развития правильной и культурной речи учащихся. Младший школьный возраст является основным периодом для становления и совершенствования орфоэпической культуры, так как дети часто искажают слоговой состав слова. Высокая языковая восприимчивость, большая склонность к подражанию является основой специального обучения устной речи и могут обеспечить улучшение в работе по развитию правильной речи детей на произносительном уровне. На данном этапе начинается работа по формированию и развитию орфоэпической компетентности учащихся.

Орфоэпическая норма – представляет собой совокупность правил нормативного литературного произношения. [4, с 16]

Произносительные нормы русского языка сложились исторически. Это был длительный процесс. Впервые произносительные нормы русского языка зафиксировал М. В. Ломоносов. Неоценимый вклад в теорию русской орфоэпии внес Р. И. Аванесов: ему принадлежит руководство по современной русской орфоэпии – книга «Русское литературное произношение». Литературный язык объединяет людей, говорящих по-русски, он необходим для преодоления языковых различий между ними. Значит, у него должны быть обязательные нормы: не только лексические – нормы употребления слов, не только грамматические, но и нормы орфоэпические. Различия в произношении, как и другие языковые различия, отвлекают людей при общении, переключая их внимание с того, о чем говорится, на то, каким образом [6, с.8].

Цель работы: составление рекомендаций учителю по развитию речи учащихся поликультурной начальной школы.

Задачи:

- изучить литературу по теме исследования;
- описать особенности произносительной культуры учащихся поликультурной начальной школы.

На основании содержания методического письма МО РФ от 30.12.94 г., а также материалов «круглого стола», который был проведён в декабре 2012 года в рамках учебной программы «История и культура России», составлены не только описание особенностей устной речи учащихся поликультурной начальной школы, но и рекомендации учителю, которые легли в основу программы по совершенствованию устной речи учащихся на уроках русского языка в поликультурной начальной школе.

Изучение материалов методического письма и «круглого стола» показало, что дети-мигранты, как правило, лишены языковой практики в области русского языка. Поэтому очень важно установить: имеют ли дети возможность слушать и смотреть радио- и телепередачи, фильмы, читать книги на русском языке. На начальном этапе обучения принято выделять три уровня владения учащимися русским языком: низкий, средний, нулевой. Высокий уровень для начального этапа не актуален, так как у детей, хорошо владеющих русским языком, нет проблем в обучении или они имеют другие причины [1, с.10].

В «Методическом письме» подробно раскрыт каждый уровень. Так, учащиеся, которые вообще не говорят по-русски, должны быть отнесены к нулевому уровню.

Учащиеся низкого уровня – это такие учащиеся, которые «с трудом, но понимают русскую речь, умеют читать, говорить на определённые темы (о себе, своей семье, общаться в магазине, в транспорте и т.п.). При этом лексический запас таких детей очень ограничен. В их речи – сильный акцент, мешающий нормальному общению с учителем и другими учениками. Ощущается сильное влияние родного языка в лексической и грамматической сферах, наблюдается замедленный темп речи, так как учащийся постоянно «ищет слова для выражения своей мысли (переводит с родного языка)».

Различия между учащимися на среднем и низком уровне владения русским языком небольшие.

На среднем уровне владения языком ученик допускает ошибки в ударении и интонационном оформлении. Заметно влияние родного языка в лексической и грамматической сферах. В речи – сильный акцент, мешающий нормальному общению. Ученик с трудом понимает объяснения учителя-предметника из-за незнания терминов и терминологических сочетаний, используемых в той или иной области науки (физике, химии, математике и т.д.). Таких учащихся принято называть инофонами (инофоны – дети, которые владеют русским языком на уровне, недостаточном, чтобы пользоваться им как рабочим в обучении) [3, с.6].

Наряду с основными задачами изучения русского языка в поликультурной начальной школе должны решаться дополнительные задачи, направленные на: формирование готовности учащихся к межкультурной коммуникации, преодоление языкового барьера, познание и понимание учащимися ценностей другой культуры, уважения к ней.

Описанные особенности устной речи учащихся стали хорошим подспорьем к составлению рекомендаций учителю начальных классов по совершенствованию устной речи учащихся на уроках русского языка в поликультурной образовательной среде, которые включили в себя следующие опорные пункты:

1) предварительное изучение учащихся следует проводить, как минимум, в двух направлениях – изучение факторов, влияющих на уровень языковой подготовки ученика; определение исходного уровня владения русским языком;

2) выявить на этапе предварительного изучения учащихся, имеют ли дети-мигранты возможность слушать и смотреть радио- и телепередачи, фильмы, читать книги на русском языке;

3) в процессе непосредственного обучения русскому языку учащихся поликультурного класса нельзя пренебрегать накопленным речевым опытом учащихся. Каждый урок русского языка необходимо строить с опорой на умения и навыки детей в разговорной речи на родном языке, что будет способствовать совершенствованию устной речи учащихся;

4) в период начального обучения целесообразно использовать коллективные и групповые формы работы с детьми, так как в таком случае появляется возможность опереться на опыт детей, хорошо говорящих по-русски (для которых русский язык – родной) и на дошкольный опыт говорения других учеников, которые в быту несомненно общались и делали это на родном языке;

5) допустимо на начальном этапе обучения учащихся русскому языку использовать игровую деятельность, так как игра является не только сферой самовыражения, но и базой развития речи учащихся. Исходя из того, что игра представляет собой вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением, важнейшим средством развития речевых умений учащихся должна стать речевая ситуация;

6) кроме того, на уроках русского языка хорошо использовать такое упражнение как скороговорка. Установлена следующая последовательность работы со скороговорками: а)

медленное произнесение текста учителем; б) осмысление содержательной стороны (уяснение используемой лексики с привлечением при необходимости наглядного материала); в) повторное произнесение текста учителем с усиленной артикуляцией; г) обнаружение учащимися повторяющихся звуков; д) наблюдение за правильным артикулированием обнаруженных (русских) звуков; е) обсуждение правильного интонирования текста; ж) хоровое произнесение текста; з) индивидуальное произнесение текста в соответствии с коммуникативной задачей; анализ выполнения упражнения.

Таким образом, для повышения эффективности процесса совершенствования устной речи учащихся на уроках русского языка в поликультурной начальной школе учителю необходимо обращать внимания и своевременно предотвращать трудности и ошибки, с которыми сталкиваются ученики, для которых русский язык неродной: категория рода, категория одушевлённости/неодушевлённости, русская предложно-падежная и видовременная системы, неумение согласовывать русские слова в роде, числе, падеже, неправильное употребление в высказывании глаголов в прошедшем времени.

Список литературы

1. Зиновьева, Т.И. Направления работы на произносительном уровне / Т.И. Зиновьева // Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2000.
2. Комплексная система обучения детей мигрантов русскому языку и русской культуре в поликультурной начальной школе города Москвы: коллективная монография / Т.И. Зиновьева, Л.В. Ассуирова, Ж.В. Афанасьева, С.Д. Ашурова, А.С. Львова и др. – М.: Издательство «Перо», 2016. – 231 с.
3. Кукушкин В.С. Воспитание толерантности личности в поликультурном социуме. Пособие для учителя. – Ростов н/Д: ГинГо, 2013. – 404 с.
4. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. – М.: «Экон-информ», 2016. – С.40-43.
5. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №3. – С.197.
6. Zaporozhets, I.V Of speech // Elementary School. – 2003. – № 5. – P 38-39.

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Алейникова Нина Юрьевна,
аспирант общеинститутской кафедры теории и истории педагогики ИППО ГАОУ
ВО МГПУ,
преподаватель ГАПОУ СПО «Колледж предпринимательства № 11»
г. Москва
E-mail: nina.25@bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается значимая для психолого-педагогического научного знания и образовательной практики проблема, связанная с личностным развитием взрослеющего человека, особенностями и механизмами процесса личностного самоопределения субъекта в подростковом и юношеском возрастах. Автором подчёркивается, что в настоящее время данная проблематика приобретает особую актуальность в связи с серьёзными и динамично изменяющимися социальными условиями и

средовыми изменениями пространства жизнедеятельности ребёнка, утратой идеологических ориентиров в воспитании и влиянием возросшего количества деструктивных социальных факторов на подрастающее поколение.

Ключевые слова: *подростковый возраст, юношеский возраст, потребности, мотивационная сфера личности, ценности, идеалы, воспитание, развитие личности, самоопределение личности, социализация.*

Проблемы, связанные с личностным развитием и самоопределением молодых людей, постоянно находятся в центре внимания учёных и практиков психолого-педагогической области гуманитарного знания. Сегодня эти вопросы приобретают особую актуальность в связи с глубокими и быстро протекающими социальными изменениями, утратой идеологических ориентиров в воспитании подрастающего поколения, резко возросшим количеством самых разнообразных факторов, в том числе и деструктивных, влияющих на облик современного юношества.

К числу наиболее значимых социальных факторов, воздействующих на взрослеющего человека и определяющих различную степень (уровень) сформированности его личностного самоопределения (как субъекта деятельности), относятся, как известно, ценности и смыслы, идеалы значимого для подростка (юноши) социального окружения. Именно ценностно-смысловые новообразования субъекта определяют и его жизненную активность, и вариативность направлений мотивированной деятельности (поведения) в социальной среде, и соответствующий опыт эмоционального отношения (позитивного, нейтрального, негативного) к реальному настоящему и актуальному будущему в жизнедеятельности человека [5].

Принципиально важной является оптимизация в образовательной организации педагогического процесса, в основу которого положено содержание вариативных практик личностного самоопределения подростка и юноши в социальной среде. Средствами этого должна быть организация значимых для взрослеющего субъекта (и его референтных групп!) социальных инициатив с выраженной, в аспектах ценностно-смыслового и пространственно-временного значения, духовно-нравственной направленностью.

Для характеристики типов (видов) процесса личностного самоопределения, его возможной классификации (систематизации, конкретизации и т.д.) важно понимать «социально-психологическое настоящее» и «социально-психологическое будущее» как определённой группы обучающихся (отдельных субъектов), так и поколения молодёжи в целом. Последнее представляет интерес и для организации социально-психолого-педагогической коррекции, профилактики различных вариантов отклоняющегося поведения подростков и юношества в широкой социальной среде.

Категория «самоопределение» используется в научной литературе в самых различных значениях. С позиции социологического научного знания ключевым характерологическим критерием процесса «самоопределения личности» является результат определённого жизненного этапа социализации человека (адаптации и индивидуализации), фиксируемый его «включённостью» в те или иные сферы социальной жизни. Это есть результат жизненно-практического вхождения взрослеющего человека в конкретные сферы (структуры) и процессы социальной жизни. В этом смысле личностное самоопределение – стабилизирующее основание (фактор) жизни и деятельности человека. Значимыми этапами самоопределения здесь выступают ключевые жизненные события. С психологической и педагогической точек зрения, процесс самоопределения личности важен в аспекте понимания природы и сущности психологических механизмов, благодаря которым происходит вхождение субъекта в социальные сферы (структуры), формируются характерологические особенности и состояния личностного самоопределения [3].

Опираясь и следуя научным взглядам на проблему «самоопределения человека в мире» С.Л. Рубинштейна, согласно которым «внешнее действует, преломляясь через внутреннее», этот процесс рассматривается как «самодетерминация», суть которого в сознательно вырабатываемом отношении человека к миру и осознанном выборе направления(ий), средств и способов саморазвития себя как субъекта этого процесса [1]. Субъектный характер процесса личностного самоопределения, отмеченный многими выдающимися отечественными учёными (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, В.И. Слободчиков и др.), – аксиоматическое положение в психологии и педагогике, характеризующееся, прежде всего, активно-деятельностным отношением человека к собственной жизнедеятельности, регулируемый ценностями и смыслами как должным [3].

В работах Л.И. Божович самоопределение трактуется как психологическое явление, возникающее в онтогенезе человека в период старшего подросткового и начале юношеского возраста, и неразрывно связывается с ценностно-смысловыми феноменами взрослеющего субъекта, его представлениями о смысле собственной жизни [2]. Иными словами, сущностное в процессе личностного самоопределения кроется в проблеме взаимодействия индивида и общества (человека и его средового социального окружения), социальной детерминированности сознания субъекта, при активной роли рефлексии самого человека в этой детерминации.

Ценностно-смысловые новообразования человека любого возраста всегда ориентируют его в реальной жизнедеятельности и направляют субъекта в актуальное, важное для него, будущее [5]. Особое значение это имеет для субъекта подросткового и юношеского возраста, у которого принятие новой социальной роли «старшеклассника» означает освоение новых смыслов и ценностей в различных социальных средах, в том числе образовательной. Для него качественно меняется смысловое значение процесса учения в образовательной организации (как общего, так и дополнительного образования), его задач, ценности содержания, средств и способов обучения. Для современного поколения старшеклассников характерным является прагматический взгляд не столько на характер процесса обучения, сколько на результат образования [4]. Ценность учебного процесса для них заключается в том, что он дает для их будущего, чем может помочь завтра. Отсюда их избирательность, максимализм, критичность в оценках и отношении к образовательной среде, образовательному процессу, образовательным технологиям (методике преподавания), самому учебному материалу, к личности педагога и т.д. В этот период доминирующим началом становится осознанность в поставке целей (задач) процесса учения, появляется стремление углубить и расширить свою информированность, знания в конкретной, значимой для обучающихся, области, усиливается стремление к самообразованию.

В тоже время, возникающие у старшеклассников новые мотивы и отношение к образовательному процессу и к учебной деятельности (самообразованию) в прагматической направленности «Я – в будущем» могут быть неустойчивыми, неосознанными и характеризоваться недостаточной целеустремлённостью. Это требует целенаправленной и индивидуально-дифференцированной организации учебного процесса с обучающимися со стороны педагога, создания ситуаций успеха в учебной деятельности для каждого старшеклассника. В этом случае у обучающегося усиливается мотивация к поиску «нового качества» в содержании учебной деятельности, возникают мотивы достижения и успешности в учебной деятельности, в использовании достигнутых результатов в социально-значимых инициативах в различных социальных средах (средовом окружении).

Таким образом, мотивационная сфера старшеклассника становится центральным звеном в процессе развития личности, его личностного самоопределения, которое в этот период оформляется как базовая личностная потребность, обусловленная необходимостью понимания обучающимся самого себя. Вследствие этого усиливается мотивация в познании

своих возможностей, в понимании своего места в жизни, роли в социальном окружении старшеклассника.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Комментарии к книге С.Л. Рубинштейна «Человек и мир» / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1997. – С. 113-128.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-57.
4. Ковров, В.В. Нравственные ценности в социальной реальности: дихотомия выбора целей воспитания в современной образовательной практике / В.В. Ковров // Вестник Академии права и управления. – 2016. – № 42. – С. 195-201.
5. Ковров, В.В. Психолого-педагогический анализ сущности феномена самореализации человека / В.В. Ковров // Вестник Вятского государственного университета. – 2006. – № 14. – С. 127-135.
6. Национальная система независимой оценки и сертификации квалификаций в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / Е.Н. Геворкян, А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, А.С. Львова, О.А. Любченко, М.В. Воропаев и др. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.

ПОСЛАНИЕ ИЗ ПРОШЛОГО: ПЕРВАЯ ВСТРЕЧА С РИСУНКАМИ СВЕРСТНИКОВ В СТЕНАХ БОЛЬШОГО МУЗЕЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Скуратова Ольга Борисовна

*Кандидат педагогических наук,
учитель изобразительного искусства и технологии
СОШ ГАОК ВО МГПУ, г. Москва
olskur@mail.ru*

Аннотация: *статья посвящена вопросам формирования гражданско-нравственной позиции школьников в процессе общения с художественными произведениями сверстников в стенах музея.*

Ключевые слова: *музейная педагогика, выставка детского рисунка, организация восприятия, гражданско-нравственное воспитание, сопереживание, сотворчество.*

Музейные и выставочные экспозиции прочно заняли свое место в современном учебном процессе. На их основе ведется большая работа по формированию творческой личности, ориентирующей на дальнейшие контакты с культурой на основе гуманистической системы ценностей. Работой с детьми увлечены большие коллективы педагогов и музейных работников. Ведущие музеи России разрабатывают современные формы взаимодействия с юными посетителями, открывают новые экспозиции для сотрудничества с учреждениями системы образования. В данном аспекте нам кажется важным привлечь внимание коллег (музейщиков и педагогов) к экспозициям, представляющим творческие работы сверстников юных зрителей, приходящих в музейные залы.

Приглашение четвероклассников на выставку детских работ «Испания в художественном творчестве детей» в залах Мусейона при МГИИ им. А.С. Пушкина ввела нас, педагогов, в серьезное замешательство: как пройдет такая экскурсия? Не секрет, что наши дети, живущие в современном компьютеризированном мире, где все находится в

постоянном движении, изменяется, искрится яркими красками, не испытывают особого интереса к неподвижным изображениям, если последние, конечно, не наполнены для ребят личностным смыслом. А тут детские работы, да еще 80-тилетней давности (на выставке были представлены рисунки юных испанцев 1930-х годов, выполненных в мирное время и в период борьбы с испанским фашизмом). Как отреагируют наши дети, смогут ли прочувствовать, понять, пропустить через свои эмоциональные переживания увиденное? Наши опасения оказались напрасными, но теперь по порядку.

Дети всегда должны иметь цель: точно представлять себе, что и зачем они делают. Без этого невозможно грамотно и интересно организовать учебно-воспитательный процесс и продуктивно строить отношения с ребятами. Естественно, что без этого невозможен ни один выход в музей, т.к. ребенок не может и не хочет быть безмолвным «болванчиком», которому «строгая тетенька» читает лекцию о великой силе искусства. Следовательно, ученику необходимо быть вооруженным хотя бы минимумом информации о предстоящей встрече, а учитель просто обязан посеять хотя бы крупицы интереса в своих воспитанников.

Каждый работающий с детьми специалист не станет оспаривать тот факт, что интерес как «избирательное отношение личности к объекту, в силу его жизненной значимости или эмоциональной привлекательности» [1, с.8], является одним из главных осознаваемых детьми мотивов деятельности, ведущих за собой активность на занятиях. Ребенка необходимо расположить к работе в музейных залах, он должен быть готовым к сотворчеству с художником для восприятия произведений. Поэтому перед походом на выставку «Испания в художественном творчестве детей» у четвероклассников был проведен классный час, посвященный истории и культуре этой страны. Важно, что форма проведения этого занятия представляла собой защиту мини-проектов по интересующей теме, подготовленных ребятами самостоятельно, конечно, при помощи родителей и педагога. Таким образом, перед учащимися был раскрыт особый мир страны с удивительным географическим положением, древней культурой и драматичной историей.

Итак, мы готовы. Старинный особняк в Колымажном переулке открыл двери перед молодыми посетителями. Интересно наблюдать за ребятами: сначала робкие при вводной беседе экскурсовода они проявляют все большую и большую активность, их притягивают к себе абсолютно разные экспонаты, но каждого свой, образуются группки ребят, обсуждающих тот или иной рисунок. Происходит неуловимый процесс труда души, сотворчество юных авторов и юных зрителей. Вот веяние времени: достаются мобильные телефоны, так велико желание унести с собой впечатление, оставленное незнакомым ребенком в далекие 30-е годы прошлого века на противоположном краю Европы.

Перед педагогами встает новая задача: можно ли посчитать, можно ли измерить или хотя бы нащупать тот след, который оставила или не оставила в душе ребенка экспозиция выставки? Решение лежит на поверхности – это собственная художественная деятельность детей, поскольку именно она может являться одним из методов изучения внутреннего состояния маленького человека, его способности отражать свое видение мира, глубину своих переживаний [3]. Именно в процессе рисования, по мнению Н.Э. Фокиной, способно развиваться и проявляться «личностное отношение ребенка к изображаемому» [4, с.130].

Уже через несколько дней в школе нами было предложено учащимся отразить их чувства, попробовать запечатлеть то, что особо им запомнилось при посещении выставки в своих рисунках и при помощи слова. Так мы получили серию детских художественных работ и крохотных эссе.

При выполнении художественных работ для полного самовыражения было решено предложить детям самостоятельный выбор художественного материала. Интересно, что абсолютное большинство (85%) работ дети выполнили графическими материалами (пастелью, тушью, углем, цветными карандашами). Это кажется неудивительным, так как именно в графике и предстали перед учащимися произведения их далеких сверстников.

Вместе с тем одна работа было сделана в живописной технике и одна по мотивам Антонио Гауди в технике аппликации, что также точно соответствовало технике аналогичных работ, представленных на выставке.

Общеизвестно, что каждая картина ждет именно своего зрителя, среди многообразия экспозиции очень важно не пройти мимо, найти, прочувствовать именно ту работу художника, которая затрагивает что-то сокровенное в душе. Работы юных художников на выставке «Испания в художественном творчестве детей» не стали исключением. Интересно отметить, что ни один четвероклассник не провел для себя четкой границы между работами испанских детей 30-х годов и работами современных студийцев Мусейона. Для зрителей произведения юных художников слились в единый образ Испании. Они нашли искренний отклик в душе юных посетителей выставки. 45% наших учеников, переживая заново в своей художественной деятельности впечатления о выставке, создали классический образ этой страны первой трети XX века: сельские мельницы в полях у дороги, корриду, образ прекрасной испанки, синие ослики. Нельзя обойти вниманием следующий эпизод. На своем рисунке Яна С. сделала надпись на испанском языке: «Godron va aser azul», что значит «синий ослик». Оказалось, что история семьи девочки тесно переплетена с теми далекими событиями, о которых повествовали рисунки на выставке – ее дедушка был одним из малышей, вывезенных в СССР из воюющей Испании...

Интересно в восприятии российских детей проявилось отношение к такому феномену испанской культуры как коррида: ее образ восхитил одних и напугал других. Так, Маша Г. в своих впечатлениях отметила: «Меня напугал рисунок с быком – человек от него бегал, и меня напугал рисунок, как человек протыкает мечом быка».

Никого из детей не оставила равнодушным тема войны, она стала открытием для наших детей. Маша Б. напишет: «Я думала, что там будут рисунки детей нашего времени, а оказалось из XX века времен Второй мировой войны». Лиза Ш. поделится своими ощущениями: «Картина, на которой была изображена «Скорая помощь» испугала меня. Все было заполнено дымом, люди неподвижно застыли на земле, эти эмоции трудно передать словами».

30% воссозданных работ будут посвящены этой теме: угольная графика бомбежки, разрушенные здания, погибающий советский корабль «Комсомолец», пришедший на помощь испанским товарищам. Тема войны – это особая, очень сложная тема для современных школьников, особенно в начальной школе. Но, вглядываясь в работы маленьких испанцев, наши дети испытали страх, сострадание и вместе с тем восхищение и уважение: кругом беда, война, а они рисуют, да так здорово! «Я все думала, как испанские дети могли так красиво рисовать во время войны», – эти слова напишет Маша А. после посещения выставки. А Ваня К. будет размышлять над тем, что «в Испании была война, но я не знал, что в то время дети могли рисовать такие рисунки, которые, наверно, понравились всем, кто их видел, эти картины как память о тех, кто их придумал, рисовал».

Эмоции захлестывают через край: это уже не испанцы и немцы, а «битва русских и немецких войск», как у Ромы К. У Влада Л. «корабль отвез наши детские рисунки, чтобы подбодрить испанцев». Как знать, возможно, именно такие минуты сопереживания перед детскими рисунками незнакомым людям в далекой сражающейся за свою свободу стране в далеком прошлом и способны впоследствии дать ростки таких важных сегодня гражданско-нравственных качеств личности?

Ни один ребенок из нашей группы не остался равнодушным к увиденному и пережитому на выставке, понравилось ВСЕМ. А самое главное – они хотят, они внутренне стремятся, они готовы еще и еще прийти в зал музея на встречу с творчеством юных художников – своих современников и детей, живших, по представлениям ребят, очень и очень давно. И что бы эти встречи прошли не бесследно для детских душ, сердец, разума нам, взрослым, предстоит большая и кропотливая работа.

Список литературы

1. Китенкова Д.М. Методические рекомендации по формированию интереса к познанию природы у младших школьников / Д.М. Китенкова. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1987. – 73 с.
2. Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей / О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.185.
3. Полунина В.Н. Искусство и дети: Из опыта работы учителя / В.Н. Полунина. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
4. Фокина Н.Э. Введение детей в область нравственных представлений / Н.Э. Фокина // Психическое развитие младших школьников: экспериментальное психологическое исследование; под ред. В.В. Давыдова; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – С. 127-138.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бабурина Наталья Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
e-mail: natasha2611_70@mail.ru

Аннотация: В данной статье автором раскрывается значение проектной деятельности в работе с младшими школьниками по развитию коммуникативных умений при реализации проектной деятельности во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, проектная деятельность, структурные элементы проектной деятельности, внеурочная деятельность.

Во ФГОС прописаны личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия, обеспечивающие умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [7].

Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий способствует развитию умения строить взаимодействие со сверстниками и взрослыми; выполнять совместную деятельность согласованно, слушать других и учитывать их мнение, распределять роли между собой, уметь договариваться, вести диалог, контролировать действия друг друга. Умение сотрудничать распространяется на все типы отношений: отношения между самими учащимися, отношения учащихся с учителем.

Внеурочная деятельность учащихся должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса в школе в рамках реализации целей и задач, обозначенных во ФГОС второго поколения. Решение задач по развитию, воспитанию и социализации младших школьников возможно в тех видах деятельности, которые обозначены во внеурочной деятельности [5]. В педагогической практике существуют разнообразные формы организации внеурочной деятельности: интерактивные игры, тематические экскурсии, работа в парах и малых группах, различные мастер классы. Внеурочная деятельность направлена на развитие, совершенствование, закрепление коммуникативных универсальных учебных действий. Эта деятельность дает возможность ребёнку развивать свои способности, потому что она выходит за рамки учебной деятельности.

Среди этих форм выделяются те, которые могут быть особенно эффективными в формировании коммуникативных учебных действий. Проектно-исследовательская деятельность на сегодняшний день очень активно используется педагогами во внеурочном процессе [3].

Исследовательская деятельность, как отмечает А.И. Савенков, – особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения [4].

В статье П.И. Араповой «Подготовка младшего школьника к выбору средствами проектно-исследовательской деятельности» дан анализ практического опыта выбора детей с помощью проектной деятельности, описаны возможности для этого выбора, которые создаются в рамках проектно-исследовательской деятельности [1].

П.И. Арапова отмечает, что структура проектно-исследовательской деятельности младших школьников включает следующие последовательные выборы:

- выбор темы и проблемы исследования, что позволяет актуализировать проблему как лично значимую, таким образом, ответив на вопрос, какой аспект рассматриваемой проблемы важен для каждого;
- выбор цели проекта и задач по ее достижению, тем самым ответив на вопрос, зачем это нужно и какие действия необходимо совершить, чтобы достичь результата;
- выбор наиболее удобных, адекватных задачам, методов (способов) достижения цели;
- выбор отношения к достигнутому результату, т.е. рефлексия: удалось ли получить ожидаемый результат; что можно было бы сделать, чтобы результат был лучше [1].

В рамках нашего исследования была организована групповая проектная деятельность с учащимися 1-2 класса в детском объединении «Семицветик» в ГБОУ Школа №2097 г. Москвы СЗАО. В проекте мы выделили этапы работы, аналогичные логике научной исследовательской деятельности. В проекте приняли участие 14 человек, они были объединены в подгруппы по желанию. При работе в группах были учтены индивидуальные особенности каждого ребёнка, так как в группе были разные дети по уровню подготовки. Каждый учащийся в группе получил своё задание, чтобы чувствовать свою значимость и не быть в стороне. Время выполнения проекта – месяц. В ходе беседы с детьми выяснилось, что несколько человек уезжают на зимние каникулы с родителями в Европу. Дети стали спрашивать педагога о том, как встречают Новый год в других странах. Педагог предложил детям найти материал по этой проблеме. Через проблемную ситуацию нами совместно была сформулирована тема проекта: «Где живёт Дед Мороз?».

Цель и задачи проекта формулировались совместно с педагогом, так как школьники 1-2 класса еще не могут сами четко их определить.

Цель нашего исследования: познакомиться с традициями празднования Рождества и Нового года в странах Европы.

В нашем проекте были определены объект и предмет.

Объект исследования: страны Европы.

Предмет исследования: традиции празднования Рождества и Нового года.

Определены задачи исследования:

- познакомиться с традициями празднования в странах Европы;
- узнать, что принято дарить;
- узнать, как зовут персонажа, который приносит подарки;
- узнать символы праздника;
- узнать, какие кулинарные блюда готовят на праздник;
- как наряжают ёлки.

Педагогом был составлен план работы над проектом, в соответствии с этими задачами определены методы:

- беседа;

- работа с литературой и интернет-ресурсами;
- практическое изготовление постера.

В ходе выполнения проекта получился реальный практический результат – постеры. Были сделаны постеры по каждой стране. Большое значение в процессе работы над проектом уделялось работе с родителями. Помощь родителей в подборе наглядного и иллюстративного материала, в работе с интернет-ресурсами была очень велика.

В результате выполнения проекта обучающиеся познакомились с традициями празднования Рождества и Нового года в странах Европы. В ходе работы над проектом детям приходилось договариваться друг с другом, планировать свои действия совместно со сверстниками, распределять роли и задания внутри группы. Они высказывали разные идеи о том, что ещё можно включить в постер. Каждый старался предложить, что ещё интересного можно включить в постер. Выполнение практической работы (постера) подтвердило правильность их предложений. Дети всё делали сами. Педагог наблюдал за деятельностью в подгруппах. Когда учащиеся сталкивались с затруднениями, то педагогу приходилось помогать им. Возникали некоторые трудности в четком выражении своих мыслей. Конфликтные ситуации тоже требовали вмешательства педагога.

Во время обсуждения результатов выполнения проекта обучающиеся высказали положительные эмоции, удовлетворенность результатами. В то же время после оценки результата деятельности (просмотра всех постеров) были внесены пожелания по организации отдельных этапов проектной деятельности.

Выполнение нами проекта ещё раз доказало актуальность использования проектной деятельности для формирования коммуникативных учебных действий. В ходе проекта нами были созданы возможности стимулирования интереса школьников к познавательной деятельности, а также для развития коммуникативных учебных действий.

Список литературы

1. Арапова, П.И. Проектно-исследовательская деятельность: возможности подготовки школьника к выбору / П.И. Арапова // Начальная школа. – 2016. – № 3. – С. 10-15.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.: ил. – (Стандарты второго поколения).
3. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с. – (Стандарты второго поколения).
4. Петрова А.А. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных навыков младших школьников / А.А. Петрова // Молодой ученый. – 2016. – №25. – С. 574-577.
5. Савенков, А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А.И. Савенков // Исследовательская работа школьников. – 2004. – №1. – С. 22-32.
6. Савенков, А.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Осипенко, Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников / А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №2(36). – С.54-61.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 36с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО

ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Глебов Всеволод Викторович
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
E-mail: sevanbI4@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития у детей младшего школьного возраста эстетических потребностей. Автор исходит из того, что в этом процессе особая роль принадлежит выставочной деятельности, организованной соответствующим образом. Педагогическое сопровождение процесса организации и проведения выставок, привлечение к нему детей рассматриваются в контексте его влияния на мотивацию к дальнейшему продолжению творческой деятельности детей, развитию их творческих способностей, умений и навыков.

Ключевые слова: эстетические потребности, выставочная деятельность, мотивация, интерес, младший школьный возраст.

Проблема развития эстетических потребностей у современных школьников актуальна как для отечественного образования, так и зарубежного – в последние годы ЮНЕСКО отмечает важность и необходимость развития творческой личности, которая способна не только замечать прекрасное в окружающей реальности, но и творить это прекрасное, созидать, желать изменять жизнь и себя к лучшему. И совершенно очевидно, что начинать развивать интерес к прекрасному, эстетические потребности детей следует как можно раньше. Именно дошкольный и младший школьный возраст – это очень яркий, неповторимый и незабываемый этап жизни каждого человека. Это период начала активного приобщения к культуре, к общечеловеческим ценностям, хотя не следует забывать и о том, что маленький человек приходит в мир с уже имеющимся «багажом» своего отношения к прекрасному и безобразному. Не случайно из нескольких предложенных игрушек ребенок выбирает более яркую, эмоционально реагирует на музыку, с интересом слушает ритмическую речь (стихи) и т.д. Каждый младший школьник является маленьким исследователем, который радостно открывает для себя окружающий мир, и очень важно сохранять и укреплять у него этот интерес.

При этом эстетические потребности детей младшего школьного возраста, условия их развития остаются на сегодняшний день мало изученной проблемой в педагогической теории. Скорее, сама практика ставит сегодня остро вопросы необходимости разработки теоретических основ содержания и организации процесса развития эстетических потребностей у детей, его педагогического сопровождения.

Среди возможных факторов, оказывающих влияние на этот процесс, выделяется выставочная деятельность – возможности включения школьников в ее активное освоение, приобщение к ее организации и проведению. Мы делаем акцент именно на активное участие ребенка в выставочной деятельности, а не только пассивное созерцание им экспонатов выставок. Мы рассматриваем выставочную деятельность как одно из средств педагогического воздействия в целостном процессе развития эстетических потребностей у детей младшего школьного возраста – гипотеза исследования заключается в том, что при соответствующей организации и проведении выставочная деятельность может служить мощным стимулом пробуждения интереса детей к творчеству. Педагогическое сопровождение этого процесса и роль взрослых (педагогов, родителей, сотрудников выставочных залов и т.д.) нам видятся в его организации – в создании, моделировании ими, по М. Р. Битяновой, таких условий [1], которые способствуют процессу «...совместного с

ребёнком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [3, С.21]. По мнению А.В. Мудрика, психолого-педагогическое сопровождение – это специфическая деятельность педагога, направленная на привитие детям тех социально-культурных и нравственных ценностей, которые необходимы для самореализации и саморазвития [6].

В немногочисленных педагогических исследованиях выставочная деятельность, на которую мы обратили свое внимание, редко выделяется в качестве самостоятельного средства. На первое место учеными и практиками выводятся беседы и наблюдения, познавательная (в смысле пополнения информации) и творческая деятельность, что абсолютно резонно. Тем не менее, мы убеждены, что выставочная деятельность может рассматриваться в общей системе педагогического воздействия как самостоятельное средство, обладающее особым развивающим и воспитательным потенциалом за счет использования ее специфических технологий.

Наблюдая, анализируя и впоследствии создавая что-то свое, оригинальное, отличное от увиденного, ребенок обязательно хочет сделать это творение общедоступным, он обязательно должен показать его маме, папе, воспитателю, получить одобрение. Без этого итогового этапа процесс собственного творчества обесценивается. Нет обратной связи – нет отклика на созданное – исчезает мотивация к творчеству. Исчезает мотивация – гаснут эстетические потребности. Поэтому не только посещение самих выставок, но и их организация – самых различных видов выставок (детского творчества, поделок, книг и др.) в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, учреждениях дополнительного образования, культуры и т.д. – имеет безусловный двусторонний эффект: на ней не только демонстрируются результаты – часто совместной – деятельности детей и взрослых, но и дается толчок к новому творческому витку в развитии, формируются новые эстетические представления, чувства и, как результат, – новые эстетические потребности, удовлетворение которых ребенок будет находить в освоении мира вокруг себя, осознании самого себя и в собственном творчестве. Мы разделяем точку зрения многих известных педагогов (Н.С. Витковской, А.Б. Щербо, Д.Н. Джоулы, А.А. Мелик-Пашаева, З.Н. Новлянской и др.) о том, что в дошкольном и младшем школьном возрасте все без исключения дети – творцы, они еще не помещены в рамки протестированных способностей, их возможности кажутся им безграничными. Задача педагогов – сохранить в детях эту творческую безграничность и смелость, дать возможность проявиться их способностям, и, по возможности, сделать результаты их творческих трудов публичными, пусть даже для малой аудитории [2; 5].

В организации демонстрации результатов творческой деятельности детей, как правило, участвуют взрослые: воспитатели, родители. Именно они берут на себя в этом процессе основную работу: дети же редко включаются в подготовку проведения самих выставок. Не то чтобы однозначно принято исключать их из процесса организации, просто бытует мнение, что работа эта не по силам младшим школьникам, она утомительна, требует много усилий от организаторов-взрослых, им легче и быстрее справиться самим, нежели привлекать к этому процессу детей. Как-то уже традиционно сложилось, что младшие школьники оказываются выключенными из процесса подготовки экспозиций и выставок, демонстрирующих результаты их творческой деятельности. К этому процессу, как правило, больше привлекаются уже дети среднего и старшего школьного возраста. Однако немногочисленный, но все-таки имеющийся опыт привлечения детей к организации и проведению выставок, к участию в них (З.И. Анищенко, Т.А. Цквитария, Л.П. Бакшинова, Г.А. Марина и др.) показывает, что этот процесс может быть для них увлекателен и интересен, полезен, развивает у них организаторские способности, коммуникативные

навыки, умения работать вместе со своими ровесниками и со взрослыми, оказывает влияние на мотивацию к дальнейшему продолжению творческой деятельности.

При этом, недостаточная разработанность в педагогической теории и практике вопросов использования возможностей выставочной деятельности как специфического средства в работе по развитию у детей эстетических потребностей и способностей представляется нам очевидной. Важными в связи с этим являются вопросы о том, каковы условия активного включения детей младшего школьного возраста в выставочную деятельность на разных ее этапах (организационном, демонстрационном, этапе подведения итогов), в чем может выражаться ее воспитательный потенциал, в какой мере выставочная деятельность может послужить стимулом для мотивации к дальнейшему продолжению творческой работы детей, развитию их творческих способностей, умений и навыков, какова роль взрослых в педагогическом сопровождении этого процесса, возможно ли, и если «да», то как проследить динамику развития эстетических потребностей у детей – какие именно методики из существующих сегодня применимы в данном случае. Получить ответы на эти вопросы представляется нам чрезвычайно важным и этому и посвящено наше исследование по педагогическому сопровождению развития у детей младшего школьного возраста эстетических потребностей.

Развитие эстетических потребностей у детей младшего школьного возраста посредством выставочной деятельности, на наш взгляд, будет эффективно при условии специально организованной работы, включающей в себя:

- систематическое проведение художественных выставок в стенах образовательного учреждения;
- разнообразие содержания выставок;
- привлечение детей к организации выставок и участию в доступных видах творческой деятельности на их материале (бесед, мини-экскурсий по выставкам, творческих импровизаций и пр.);
- сотрудничество с учреждениями культуры (в плане организации и посещения выставок).

Список литературы

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе М.: – Генезис, 2000. – 300 с.
2. Витковская, Н.С., Щербо, А.В., Джола, Д.Н. Формирование эстетической культуры младших школьников: из опыта работы. – К.: Рад.школа, 1985. – 134 с.
3. Газман, О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. – Вып. № 2. – М.: Инноватор, 1995. – С. 16–45.
4. Львова А.С., Любченко О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №1(35). – С.89-96.
5. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. Ступеньки к творчеству. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012. – 184 с.
6. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ПОРТФОЛИО И ЕГО ВИДЫ

Кречетова Мария Николаевна
магистрант общеинститутской кафедры теории и истории педагогики
ИППО ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва
E-mail: goldgirl_007@mail.ru

Аннотация. В статье говорится о технологии создания портфолио студента, его видах и о том, какие задачи решает портфолио.

Ключевые слова: портфолио, портфолио студента, содержание портфолио, индивидуальный результат.

Технология создания портфолио в работе со студентами гуманитарных профессий используется не так давно. Наиболее обширное распространение эта технология получила при подготовке студентов творческих специальностей, таких как:

- журналисты;
- литераторы;
- художники;
- дизайнеры;
- музыканты и др.

Они собирают в специальную папку – «портфолио» или портфель достижений собственные творческие работы. Это связано с формами контролирования деятельности студентов и уровня их достижений в виде выставки работ, выполненных в течение семестра. В настоящее время при приеме на работу специалистов все чаще просят показать свое портфолио.

Портфолио – это новая форма контроля и оценки достижений обучающихся, его характеристика, доказательство прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности, включая самооценку [4].

В процессе создания и работы с портфолио можно решить несколько педагогических задач:

- развить психические процессы (воображение, память, внимание, мышление и др.);
- формировать самооценочную деятельность;
- формировать целеустремленность, креативность, творческие способности и т.п.

Для студентов используется портфолио учебного предмета, но есть как плюсы, так и минусы в процессе работы с ним.

Таблица 1. Плюсы и минусы в работе с портфолио

Плюсы	Минусы
Изученный материал всегда под рукой и при необходимости можно воспользоваться им.	Приходится всегда носить его с собой.
Проявляется индивидуальность и возможность самореализоваться.	Многие ограничиваются при работе с портфолио лишь конспектами лекций или копиями статей.
Облегчает подготовку к экзамену.	Много сил затрачивается на постоянное обновление информации.
Формируется самоконтроль и самооценка деятельности.	Некоторые предпочитают воспользоваться информацией, подобранной более успешными одноклассниками.
Систематичная работа с портфолио	

облегчает поиск нужной информации.	
------------------------------------	--

Элементами технологии портфолио учебного предмета являются:

- цель изучения предмета (она определяет содержание учебного материала, структуру изучаемого курса);
- деятельность педагога и студентов (нацеленную на накопление, обработку и использование информации не только в учебном процессе, но и самостоятельной практической деятельности).

Рисунок 1. Содержание портфолио



Содержание учебного материала – это весь практический материал: лекционные конспекты, лабораторные работы, материалы для семинарских занятий.

К внешним действиям относятся: пополнение, обработка, структурирование, обновление информации. К внутренним действиям относятся: анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение (основные мыслительные действия).

Таким образом, портфолио, является формой полного и разностороннего представления студента. Портфолио также отвечает интересам вуза и системы дополнительного образования, может стать для них средством связи и взаимодействия, одним из центральных документов, отражающим формы получения образования.

При разработке портфолио целесообразно ориентироваться на три основных вида:

- портфолио документов (портфель личных образовательных достижений, данная модель дает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов);
- портфолио работ (представляет собой собрание различных творческих, проектных и исследовательских работ студента, описание основных его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, практиках, спортивных и художественных достижений и др.);
- портфолио отзывов (включает оценку своих достижений, анализ различных видов учебной и внеучебной деятельности, резюме; отзывы, представленные преподавателями; портфолио может быть представлено в виде заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных писем и др.).

Таблица 2. Виды портфолио

Вид портфолио	Содержащиеся документы	Преимущества
1. Портфолио документов	• Дипломы. • Грамоты. • Свидетельства и др.	Итоговая балльная оценка делает портфолио этого типа действенным механизмом определения образовательного рейтинга студента, она может стать значимой составляющей наряду с оценками,

		полученными при итоговой аттестации.
2. Портфолио работ	• Ведомость или зачетная книжка. • Творческая книжка с приложением работ. • Электронные документы. • Модели. • Проекты. • Исследовательские работы.	Данный вид портфолио дает широкое представление о динамике учебной и творческой деятельности студента
3. Портфолио отзывов	• Рецензии. • Отзывы. • Резюме. • Эссе. • Рекомендательные письма и т.п.	Данный вид дает возможность включить самооценку студента. Это повышает осознанность процесса обучения.

Исходя из отмеченного, портфолио организует не только самостоятельную работу студента, но и под руководством преподавателей. Портфолио должно быть не простоместилищем информации, но и ее обработкой. Чтобы достичь этого результата, информация должна располагаться в отдельных файлах и удобном порядке для студента. Для удобства работы вся информация должна легко перемещаться из одного файла в другой, своевременно обновляться. В процессе работы с портфолио студент анализирует, оценивает свою деятельность, корректирует содержание информации, ставит для себя новые цели и задачи, выстраивает собственную траекторию обучения.

Список литературы

1. Львова А.С., Любченко О.А., Бахарев А.В. Портфолио педагогической практики студентов: проектирование содержания / А.С. Львова, О.А. Любченко, А.В. Бахарев // Problems of modern education: materials of the VI international scientific conference on September 10-11, 2015. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2015. – p.103-109.
2. Павлова, Н.П. Интегрированный подход в образовательной деятельности / Н.П. Павлова // Парадигмальный диалог в отечественном педагогическом знании: материалы научно-практической конференции с международным участием. Ученый совет Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, 2016. – С. 133-139.
3. Педагогический терминологический словарь. – С. Петербург: Российская национальная библиотека, 2006. – 472 с.
4. Пейп, Дж. С., Чошанов, М.А. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся / Дж. С. Пейп, М.А. Чошанов // Директор школы. – 2000. – №1. – С.75-82.
5. Прутченков, А.С., Новикова, Т.Г. Портфолио ученика профильной школы // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-21.htm>

Тьюторское сопровождение внеучебной деятельности подростков

Александра Сергеевна Шмидль
магистрант ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
E-mail: sashka_shmidl@mail.ru

Аннотация: данная статья посвящена актуальной проблеме тьюторского сопровождения внеучебной деятельности подростков. Определены психологические характеристики обучающихся подросткового возраста. Выявлена сущность работы тьютора в современной образовательной организации.

Ключевые слова: тьюторство, подросток, внеучебная деятельность.

В последнее время внимание ученых и практиков привлечено к исследованию стремления личности к творческой самореализации. Оно имеет доминирующее значение среди других факторов, которые пробуждают учебную активность обучающихся подросткового возраста в условиях образовательной школьной среды. В связи с этим акцент внимания школьных педагогов также переместился в сторону сущностного понимания личности подростка: признания его индивидуальности, творческих способностей, инициативности, коммуникабельности, свободного самоопределения, уникальности и готовности к самореализации, с учетом необходимости оперативного реагирования на изменения в образовательном пространстве.

По мнению Е.В. Белицкой, в современном мире изменилась основная роль педагога в образовательном процессе. Если еще в XX веке главная его функция сводилась к передаче необходимого опыта некоему усредненному обучающемуся, то в наши дни педагог обязан исполнять функции путевода по образовательным траекториям, являться гарантом индивидуального развития каждого обучающегося [1]. Поэтому деятельность педагога требует расширения его профессиональной компетентности, и, как следствие этих преобразований, происходит переход от руководства к тьюторству. По определению С.И. Змеева, «тьютор – наставник, обучающий взрослых людей, осуществляющий постоянную помощь одному или нескольким взрослым обучающимся в решении вопросов организации обучения» [2, с.74]. Таким образом, тьютор (в переводе с англ. преподаватель-консультант) – лицо, которое облегчает процесс обучения, чья роль – быть знающим партнером для обучающихся.

Тьюторская деятельность – это деятельность по сопровождению обучающихся, которая направлена на создание таких условий, которые обеспечивали бы возможность личностного развития. Тьютор должен помочь разобраться в успехах и неудачах, понять и сформулировать личную мотивацию при обучении. Он берет на себя роль наставника, который сопровождает обучающихся на протяжении всего периода учебы.

В настоящее время тьюторская деятельность развивается, становится все более востребованной и необходимой в школьном образовательном процессе. Одним из основных направлений тьюторской деятельности в образовательной организации является сопровождение формирования общих компетенций обучающегося в рамках освоения образовательной программы и построения личной образовательной траектории (маршрута) обучающихся.

Образовательные потребности обучающихся подросткового возраста достаточно разнообразны. В силу этого сопровождение внеучебной деятельности подростков и создание площадок для удовлетворения их потребностей является неотъемлемой частью образовательной среды. Тьютор в образовательной организации помогает раскрыть альтернативные пути движения в образовательном пространстве, создает специальные условия для развития компетенций через практическую деятельность. Он не просто моделирует ситуации, но и активно применяет в своей деятельности проблемное обучение, помогает самоопределению личности и поддерживает мотивацию обучающихся.

Подростковый возраст принято считать переходом из детской во взрослую жизнь, это то время, которое характеризуется чередой физических и психических изменений у ребенка. Психологами и педагогами достаточно подробно изучены особенности данной возрастной категории обучающихся. Одной из ее ключевых черт является очень быстрое развитие подростка, а также любознательность, стремление к познанию и осознанию новой информации. Отличительными особенностями подростка также являются эмоциональность, склонность к приключениям, романтике, увлечениям и интересам. Этот период характеризуется таким новообразованием, как чувство взрослости.

На первое место для обучающегося подросткового возраста выдвигается мнение о нем сверстников. Неоспорим тот факт, что дети в этом возрасте максимально подвержены влиянию окружающих. Их достаточно легко переубедить, навязать свое мнение. Именно поэтому наставник так важен для ребенка в подростковом периоде. Однако наставник не должен вести себя назидательно – он берет на себе роль и друга, и товарища, в том числе и способного помочь правильно организовать внеучебное время подростка.

Тьютор отличается от учителя тем, что он работает либо с отдельной группой обучающихся, либо с конкретным ребенком. Именно он может выполнить роль такого друга-наставника, который сможет помочь укрепить общение подростка со сверстниками, преодолеть трудности в отношениях с преподавателями, составить индивидуальные планы дополнительного и корректирующего обучения, проводить занятия, направленные на формирование положительных личностных качеств, помочь выбрать направление внеучебной деятельности. Таким образом, тьюторство позволяет решить ряд проблем, возникающих в определенный момент развития у каждого подростка. Одной из особенностей деятельности тьютора является то, что он развивает у ребенка познавательный интерес, оказывает помощь обучающемуся в осознании и реализации этого интереса. Он помогает подростку выявить интересы, найти способы действий, которые могут обеспечить их достижение, определить место поиска дополнительной информации. Таким образом, тьюторское сопровождение обучающихся подросткового возраста направлено на обеспечение благоприятных условий и безопасной среды их личностного развития, поиск и реализацию внутренних сил, организацию самостоятельной работы, содействие в решении трудных ситуаций.

Основной целью внеучебной деятельности является развитие мотивации подростков к познанию и творчеству, содействие личностному самоопределению обучающихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни. Данный факт еще раз подтверждает необходимость тьюторства, которое создает благоприятные условия для реализации всех психических процессов, происходящих в подростковом возрасте.

Тьютор осуществляет поддержку и в организации творческой работы обучающихся. Ключевой характеристикой образовательного процесса, сопровождаемого тьютором, выступает не просто передача знаний, но и формирование творческих компетенций, готовности к переобучению, умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и совершенствовать свой путь. Тьюторы, способные к диагностической и исследовательской деятельности, владеющие тьюторскими технологиями и умеющие создать по-настоящему развивающую образовательную среду, смогут осуществить актуальный в современных условиях переход от индивидуального подхода к индивидуализированному процессу обучения.

В завершение важно отметить, что в современном обществе появляется особая необходимость и целесообразность построения модели педагогической деятельности тьютора. Она должна соответствовать требованиям ее теоретического осмысления и отличаться вариативностью, персонифицированностью целей, содержания, организационных форм и педагогических условий реализации тьюторского сопровождения подростков во внеучебной деятельности. Каждый обучающийся в школе нуждается в наставнике, а в подростковом возрасте особенно. Мы считаем, что этим наставником и посредником может

и должен быть тьютор, который служит вечным ценностям свободы личности и стремления к знаниям, поддерживает в современной культуре идею индивидуальности, связывая в образовании процессы обучения, самовоспитания и формирования образа жизни.

Список литературы

1. Белицкая, Е.В. Тьюторская система обучения в современном образовании Англии. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Волгоград: ВГПУ «Перемена», 2012. – 224 с.
2. Чернецова, Н.С., Скворцова, В.А., Новосельцев, Г.Б., Рассказова, Н.В. Россия XXI века: перспективы инновационного развития. – Пенза: Наука, 2013. – 156 с.
3. Смирнова, И.Э. Социально-педагогическая диагностика духовной культуры школьника: Методическое пособие для студентов педагогических вузов, социальных педагогов, учителей, воспитателей, классных руководителей. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2004. – 46 с.
4. Львова, А.С., Любченко, О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №1(35). – С.89-96.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ КРЕАТИВНОГО, ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Терешина Светлана Алексеевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования креативных способностей старших дошкольников в контексте совместной творческой деятельности в системе отношений «педагог – родитель – ребенок». Представлена модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями по вопросам формирования креативных способностей обучающегося через включение родителей как равноправных участников в развивающее педагогическое пространство посредством проектной деятельности.

Ключевые слова: формирование креативных способностей; детско-родительские отношения; семья; дошкольное учреждение; обучающиеся; сотрудничество, проектная деятельность.

В эпоху глобального роста творческого потенциала личности большое значение в дошкольном возрасте имеет формирование креативных творческих способностей.

Анализируя психолого-педагогические исследования, можно сказать, что в научной литературе существуют разные подходы, связанные с вопросами формирования креативных способностей обучающихся дошкольников в разных видах деятельности: познавательной, игровой, художественной, литературной, театральной, конструктивной.

Развивающийся потенциал совместной деятельности дошкольного учреждения и семьи в этом аспекте мало исследован. Немаловажное значение в формировании креативных способностей, потенциала дошкольника имеет эмоциональный климат семьи. Психологическую основу в формировании креативной личности создают доверительные отношения, доброжелательность и благоприятная атмосфера в семье [2].

Часто родители стараются развить определенные способности ребенка, при этом перегружая дошкольника, и это не всегда приводит к положительным результатам. А связано

это с тем, что, обнаружив у своего ребенка задатки одаренности, родители направляют все усилия на формирование именно этих способностей, составляя напряженный распорядок дня, лишая дошкольника основного вида деятельности – игры. В таких условиях у дошкольника чаще выражены утомляемость, сонливость, не происходит полноценного развития личности.

При этом важным аспектом является установление конструктивных взаимоотношений педагога с родителями, поиск оптимальных форм общения, которые позволяют повысить уровень компетентности родителей в вопросах формирования креативного потенциала обучающихся дошкольного возраста [3]. Возникает потребность в построении взаимодействия с семьей на качественно новой основе, предполагающей не просто совместное участие в воспитании ребёнка, а осознание общих целей, стремление к взаимопониманию, и этим компонентом явилась совместная работа над проектной деятельностью. Так же необходимы педагогические условия для выстраивания партнерских отношений между дошкольной организацией и семьей в формировании креативного, творческого потенциала старших дошкольников.

Взаимодействие с родителями в формировании креативных способностей старших дошкольников средствами проектной деятельности является эффективным при соблюдении следующих условий: определение общих и специфических задач, эффективных форм взаимодействия дошкольной организации и семьи в решении проблемы формирования креативных способностей, развития творческого потенциала у обучающихся в дошкольной педагогической практике; описание условий, механизмов и процессов их реализации; качеством формирования креативного, творческого потенциала обучающихся старшего дошкольного возраста; основа для организации взаимодействия дошкольной организации и семьи определяется работой над проектной деятельностью, что усиливает позитивное влияние на обучающегося. Необходимы решения следующих вопросов, таких как:

1. Проанализировать современные подходы к проблеме формирования креативных способностей во взаимодействии с родителями средствами проектной деятельности, развития творческого потенциала и обосновать целесообразность и своеобразие партнерских отношений в формировании и развитии креативного, творческого потенциала в разных видах деятельности старших дошкольников.

2. Изучить особенности формирования и развития креативного, творческого потенциала обучающихся старшего дошкольного возраста в проектной деятельности.

3. Определить и обосновать педагогические условия, обеспечивающие формирование и развитие творческого потенциала старших дошкольников через сотрудничество с родителями и проектную деятельность.

4. Разработать и апробировать педагогическую технологию взаимодействия дошкольной организации и семьи в контексте формирования креативных способностей и развития творческого потенциала старших дошкольников в проектной деятельности, выявить ее эффективность.

Ведется разработка:

- концепции взаимодействия дошкольной организации и семьи в вопросах формирования креативных способностей у старших дошкольников, творческого потенциала на основе взаимодействия с родителями посредством проектной деятельности, возможности эффективного использования их потенциала в решении современных задач формирования креативных способностей и творческого развития обучающихся дошкольного возраста и утверждающей новый формат этого взаимодействия; – модели взаимодействия дошкольной организации и семьи в вопросах формирования креативных способностей и развития у старших дошкольников творческого потенциала, основанной на проектной деятельности, обеспечивающей повышение уровня креативного, творческого развития детей; выделение общих и специфических характеристик процесса взаимодействия; описание процесса реализации модели [4];

- определенных требований к педагогическим условиям, обеспечивающим эффективность реализации разработанной модели (увеличивающей результативность воздействий на формирование креативных способностей и развитие творческого потенциала старших дошкольников; проектный характер совместной деятельности);

- механизмов взаимодействия дошкольной организации и семьи в вопросах формирования и развития у старших дошкольников креативного, творческого потенциала, основанных на проектной деятельности во взаимодействии с родителями.

Использование структурно-функциональной модели взаимодействия дошкольной организации и семьи по вопросам формирования и развития творческого потенциала обучающегося включает целевой, практический и контрольно-оценочный блоки [4]. Данные блоки позволяют наиболее эффективно организовать целостную педагогическую систему взаимосвязанных целей и задач, содержания, средств, нетрадиционных форм, результатов взаимодействия дошкольной организации с семьей в формировании креативных способностей и развитии творческого потенциала обучающихся дошкольного возраста.

Данная модель предполагает нацеленность на реализацию следующих компонентов: мотивационная готовность, осознанное отношение родителей и педагогов к вопросам формирования и развития творческого потенциала дошкольников, творческая готовность, вовлечение педагогами родителей в совместную проектную деятельность, ориентированную на формирование креативных способностей и развитие творческой активности обучающихся, педагогическая готовность, создание воспитательно-образовательного пространства «родители – дети – педагоги» на основе знаний закономерностей психофизического развития обучающегося, применения технологий формирования креативных способностей и развития творческого потенциала дошкольников, использования системно-деятельностного подхода [4].

Основной целью модели формирования креативных способностей и развития творческой активности в дошкольном учреждении выступает раскрытие следующих показателей у дошкольников: высокая познавательная активность, легкость усвоения нового, стремление к творчеству в различных видах деятельности, положительное отношение к себе и к другим людям, эмоциональная стабильность, саморегуляция, нацеленность на успех, получение удовольствия от процесса творчества, немаловажным является привлечение родителей к раскрытию креативного, творческого потенциала обучающихся.

Целевой блок предполагает постановку цели и задач будущего результата деятельности, определяет характер и способы сотрудничества педагогов с родителями. На данном этапе работы происходит сбор информации (с использованием специальных диагностических методик) и анализ сведений о родителях и обучающихся, изучение семей, их запросов, а также выявление готовности семьи в работе по формированию креативных способностей, и развивать творческую активность обучающихся в тесном взаимодействии с педагогами.

Большое внимание на данном этапе уделяется просвещению родителей в вопросах формирования креативных способностей дошкольников посредством проектной деятельности, воспитания творческих детей в семье (индивидуальное и подгрупповое консультирование, информационные листы, газеты, памятки, библиотека для родителей, презентации, и т.п.), организации продуктивного общения всех участников образовательного пространства, то есть, обмен мыслями, идеями, чувствами. С этой целью планируется и проводится такое мероприятие, как проектная деятельность, которое включает родителей и детей в общее интересное дело.

Взаимодействуя с родителями в процессе реализации практического блока, можно формировать, развивать, и использовать как традиционные формы (родительские собрания, практикумы), так и современные формы (журналы, экскурсии, родительские клубы, творческие мастерские, игры и т.п.). Современные родители готовы к обучению, саморазвитию и сотрудничеству. В последнее время наметились новые, перспективные

формы сотрудничества по формированию креативных способностей у обучающихся, которые предполагают подключение родителей к активному участию в проектной деятельности. Активно работают родительские клубы, мини-библиотека, информационные стенды «Маленькие дарования», выпуск родительского журнала «Солнечные зайчики» – познавательные: родительские гостиные, нетрадиционные родительские собрания, устные журналы, экскурсии; – досуговые: праздники, совместные досуги, участие родителей в конкурсах, выставках. Решение данной проблемы осуществляется в рамках третьего блока, который предусматривает анализ эффективности (количественный и качественный) мероприятий, которые проводятся педагогами дошкольной организации.

Для определения эффективности усилий, реализуемых педагогами в ходе взаимодействия с родителями, можно использовать опрос, анкетирование, экспресс-диагностику и другие методы, применяемые сразу после проведения того или иного мероприятия. Очень важным является самоанализ педагогов. Повторная диагностика, собеседование с детьми, наблюдения, учет активности родителей и т.п. могут быть использованы для отслеживания и оценки результата [4].

В процессе реализации данной модели у родителей формируются навыки осознанного включения в единый, совместный с педагогами процесс развития креативности обучающегося, поднимается на абсолютно новый уровень. Построение и реализация модели сотрудничества на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов дает возможность подготовки педагогов дошкольной организации к личностно ориентированному взаимодействию с родителями обучающихся и предполагает учет принципов системности, целостности, этапности. Развитие креативного и творческого потенциала подразумевает формирование таких качеств личности, как рефлексия (способность к самоанализу), произвольность (управляемость) поведения, ответственность, целеустремленность, эмоциональная устойчивость. Одним из доминирующих личностных качеств одаренного, креативного ребенка является любопытство. Швейцарский педагог Жан Пиаже писал, что задача активного интеллекта заключается в быстрой обработке информации и аналогична задаче организма по переработке пищи.

Поэтому структурирование информации происходит от взрослых. Надо найти верный момент, правильные слова. Но слова – это еще не главный канал для детей. Надо вести себя так, чтобы укреплять в ребенке систему ценностей, понимание того, чего от него ждут, и развивать здоровую систему самовосприятия. При удовлетворении любопытства одаренного, креативного ребенка не следует давать ему готового ответа, а предоставить возможность самому дойти до сущности. Реализация модели социального партнерства позволяет добиться следующих результатов: создание качественно новых взаимообогащающих отношений между родителями, детьми и педагогами; увеличение числа активных родителей, заинтересованных в воспитательно-образовательном процессе; реализация творческих способностей дошкольников в различных видах деятельности; изменение общественного мнения и осознание родителями их приоритетного значения в жизни ребенка; повышение уровня компетентности педагогов и родителей в вопросах формирования креативных способностей и развития творческого потенциала средствами проектной деятельности.

В заключение хотим подчеркнуть, что дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для формирования креативных, творческих способностей, и в этом особая роль принадлежит взаимодействию педагога с родителями обучающихся в процессе работы над проектной деятельностью.

Список литературы

1. Лобанова, В.А. Развитие творческого потенциала дошкольников в атмосфере сотворчества / В.А. Лобанова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – № 6. – С. 49–55.

2. Котова, Е.В., Кузнецова, С.В., Романова, Т.А. Развитие творческих способностей дошкольников: методическое пособие / Е.В. Котова, С.В. Кузнецова, Т.А. Романова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
3. Власенко, С.В., Пустовалова, Н.И. Проектирование образовательной деятельности дошкольников на основе вариативно-модельного подхода / С.В. Власенко, Н.И. Пустовалова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013.– № 3. – С. 5-7.
4. Сергеева, В.П., Сергеева, И.С. Технология проектирования в образовательном процесс / В.П. Сергеева, И.С. Сергеева. – М.: УЦ «Перспектива», 2016. – 156 с.
5. Национальная система независимой оценки и сертификации квалификаций в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / Е.Н. Геворкян, А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, А.С. Львова, О.А. Любченко, М.В. Воропаев и др. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.

КОМПЛЕКСНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Кротова Александра Алексеевна
аспирант общепедagogической кафедры
теории и истории педагогики
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва
E-mail: HimSasha@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные взгляды на определение экологически безопасной образовательной среды, проводится анализ рисков в ней. Дается описание образовательной среды, отвечающей критерию социально-экологической безопасности.

Ключевые слова: среда; экологически безопасная образовательная среда; социально-экологическая безопасность.

Образовательная среда оказывает серьезное влияние на обучение, воспитание и развитие обучающихся, которые проводят в образовательной среде значительное время. Большое количество исследований показало, что состояние здоровья современных школьников существенно ухудшается в период учебы. Конституцией Российской Федерации (от 12.12.1993) закреплено право каждого гражданина на благоприятную окружающую среду и получение достоверной информации о её состоянии. Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан от 22 июля 1993 года вместе с регулированием административных правоотношений обеспечивают также и защиту экологических прав граждан: гарантируют право на охрану здоровья граждан, право на получение информации о факторах, влияющих на здоровье. Эти положения также относятся и к среде образования. В связи с этим, жизненно важной является проблема обеспечения экологической безопасности образовательной среды.

Экологическая безопасность подразумевает процесс защиты окружающей среды и жизненно важных интересов личности от возможного отрицательного воздействия хозяйственной или другой деятельности и угроз возникновения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, их последствий. В структуре педагогического процесса экологическая безопасность образовательной среды приобретает еще большее значение, особенно с учетом гуманитарных характеристик экологической безопасности,

отвечающих общекультурному пониманию мира природы: культурологических, нравственных, психологических, здоровьесберегающих [1].

Экологическая образовательная среда является собой комплекс влияний и условий формирования экологической культуры ребёнка. Воспитание и развитие личности индивидуума происходят не только под влиянием направленных усилий педагога и зависят не только от индивидуальных психологических особенностей ребёнка, а, главным образом, обусловлены социокультурными условиями, предметно-пространственным окружением, характером межличностного взаимодействия и другими факторами среды [3].

С точки зрения Е.А. Алисова, экологически безопасная образовательная среда представляет собой систему психолого-педагогических условий, возможностей и влияний, которые обеспечивают защиту личности от негативного воздействия экологических факторов и оптимальность взаимодействия с миром природы [1]; а с точки зрения В.А. Ясвина – систему влияний и условий формирования экологической культуры личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении [5]. По мнению последнего, образовательная среда состоит из трёх компонентов: социального, психодидактического и пространственно-предметного.

Отрицательное воздействие экологических факторов на образовательную среду зачастую приводит к состоянию экологической опасности. В соответствии со структурой образовательной среды Е.А. Алисовым были выделены факторы и источники экологической опасности для каждого из её компонентов [1].

Особого отношения требует социальный компонент образовательной среды. Под ним понимается характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности (учеников и их родителей, педагогов, администрации и др.), т.е. «человеческий фактор», включающий пространственную и социальную плотность среди субъектов образовательного процесса, степень уплотнённости и её влияние на поведение в социуме, особенности личности и успеваемости обучающихся, изменение личного и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной образовательной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов и т.п. [2, 5].

Социальный компонент образовательной среды – это характер общения субъектов образовательного процесса, «на фоне которого реализуются коллективные потребности, возникают и решаются личностные и групповые конфликты. В этом процессе приобретают отчетливый характер скрытые смыслы ситуаций взаимодействия между людьми: соревнование или тайное соперничество, товарищеская сплочённость или круговая порука, грубое давление или сознательная дисциплина» [5].

Социально-экологической безопасностью называют состояние защищённости личности от негативного воздействия факторов и источников опасности со стороны человеческого социума и природной среды при их взаимодействии и взаимосвязи.

Ввиду условий современного мира проблема безопасности образовательной организации является крайне актуальной.

Для обеспечения экологической безопасности требуется создать и отслеживать следующее:

- 1) безопасность во взаимоотношениях с другими обучающимися, сверстниками и старшими;
- 2) безопасность в отношениях с учителями, администрацией школы и с другими обладателями власти в образовательной организации;
- 3) безопасность в отношении с внешней средой обитания [6].

Не следует исключать риски и угрозы социально-экологической безопасности, которые в образовательной среде могут быть вызваны следующими факторами:

- 1) условиями обучения;

- 2) учебной нагрузкой;
- 3) межличностными взаимоотношениями.

Если первые два фактора регулируются на уровне администрации, то третий фактор не такой однозначный, и его необходимо изучить подробнее. В фактор взаимоотношений входит стиль общения педагога и учащегося, включая оценку результатов последнего; личностные особенности школьника; половозрастные и национальные особенности учащихся и педагогов и т.д. Так как современная образовательная среда является поликультурной, регулярно могут происходить конфликты из-за индивидуальных и социальных различий между людьми, а также есть вероятность нетолерантных обострений опасности.

Кроме того, риски социально-экологической безопасности могут быть вызваны:

- недостаточным многообразием социальных связей;
- возможным неодобрением окружающими сделанного обучающимися выбора;
- низкой мотивацией обучающихся;
- авторитарным стилем общения педагогов административного состава образовательной организации;
- отсутствием эмоционального благополучия обучающегося;
- жёстким требованием дисциплины в образовательной организации;
- проектированием содержания учебной деятельности на основе конкурентной борьбы;
- напряженным климатом в классе (негативные отношения между микрогруппами или обучающимися);
- грубым общением между учащимися и вызванными им конфликтами;
- негативными высказываниями педагога в адрес обучающихся.

Показателями социально-экологической безопасности образовательной среды выступают следующие ее характеристики:

1. Взаимопонимание и удовлетворённость всех участников образовательного процесса взаимоотношениями, которые обусловлены доброжелательностью, преобладанием взаимной положительной оценки. Оценивание является естественным и необходимым элементом образовательного процесса, но возможности для эффективного личностного развития оно может обеспечить только в случае доброжелательного, диалогического, субъект-субъектного межличностного (а не межролевого) взаимодействия всех его участников.

2. Преобладание позитивного настроения субъектов образовательного процесса, во многом обусловленного совместной подготовкой к каким-либо радостным событиям, а также периодическим участием субъектов образовательного процесса в игровых ситуациях.

3. Авторитетность руководства: директора, педагогов, родителей. Для воспитанников детских садов взрослые изначально обладают соответствующим авторитетом и уважением. Этот авторитет укрепляется в случаях:

- сотрудничества взрослых и ребёнка, когда для последнего создаются возможности стать партнером взрослых в решении жизненных проблем;
- к нему предъявляются понятные ему, непротиворечивые требования, которые к тому же направлены на его личностное развитие;
- когда отношение взрослых к ребёнку построено на уважении, доброжелательности и справедливости.

Для младших школьников наиболее авторитетной фигурой становится учитель. Этот авторитет поначалу обусловлен ролевым положением педагога. В этом возрасте за учителем признаётся право принимать решения и в учебной, и во внеучебной деятельности. Для подростков роль учителя уже не является достаточным основанием для формирования его

авторитета. При этом за учителем обычно остаётся право принимать решения, связанные с учебной деятельностью, а также касающиеся ситуаций, значимых для группы. В этом возрасте авторитет педагога в большей степени зависит от его личностных качеств. Выше всего ценится отзывчивость, эмпатия, способность оказывать поддержку, разумно распоряжаться учительским влиянием, партнёрская позиция по отношению к школьникам, высокие профессиональные качества педагога как учителя-предметника. Авторитетный педагог при демонстрации тех или иных форм поведения утверждает среди обучающихся существующие нормы группового взаимодействия, т.е. по существу конструирует социальный компонент образовательной среды.

4. Участие всех субъектов в управлении процессом образования. Данная характеристика выступает как важнейшая развивающая возможность образовательной среды, обеспечивающая становление социально активной личности.

5. Сознательность и сплоченность всех участников образовательного процесса. Наиболее общим и универсальным методом развития сплочённости и сознательности субъектов образовательного процесса является совместное участие в различных видах деятельности, в первую очередь, в неформальной. При этом эффект усиливается, когда речь заходит о ситуациях конкуренции и соревнования с другой локальной образовательной средой.

6. Успешность взаимодействия в обучающем компоненте образовательного процесса. Смысл такого сотрудничества раскрывается при условии включенности обучающегося и учителя в определённую общую деятельность, при осуществлении которой они ориентированы на определённые цели [5].

Таким образом, проблемы социально-экологической безопасности образовательной среды являются важными и актуальными, и для их решения обязательным условием является осознание педагогами и другими участниками образовательных отношений необходимости учета и профилактики комплекса рисков и угроз нарушения состояния социально-экологической защищенности.

Список литературы

1. Алисов, Е.А. Педагогическое проектирование экологически безопасной образовательной среды: Автореферат дис... д.п.н. / Е.А. Алисов. – М., 2011. – 40 с.
2. Бордовская, Н.В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды / Н.В. Бордовская // Человек и образование. – 2013. – №2(35). – С.4-11.
3. Мухамедшина, Л.М. Сущность понятия «экологическая образовательная среда» / Л.М. Мухамедшина // Вестник ЧГПУ. – 2010. – №5. – С.126-136.
4. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. – №3. – С.197-206.
5. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
6. Ясвин, В.А., Рыбинская, С.Н. Влияние характеристик школьной среды на учебные достижения учащихся / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Известия Саратовского университета / Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. Т.15, вып.2. – С. 68-72.

СОВМЕСТНАЯ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Красавина Людмила Николаевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
E-mail:larisar66@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается субъект-субъектная форма совместной деятельности педагога и родителей как сотрудничество двух равноправных партнеров, обладающих активностью, стремящихся к общению, разработке общей стратегии воспитания и обучения детей дошкольного возраста, посредством традиционных, активных и интерактивных форм взаимодействия.

Ключевые слова: субъект-субъектная форма, субъект-субъектное взаимодействие, субъектно-субъектная деятельность, совместная деятельность, информационные технологии, сотрудничество, проектная деятельность.

Актуальность проблемы взаимодействия с родителями в дошкольной образовательной организации (ДОО) обусловлена изменением требований к дошкольному образованию, связанных с принятием закона «Об образовании в РФ», введением Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО).

В статье 44 закона «Об образовании в РФ» отмечается, что родители имеют право знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями [7]. В соответствии с ФГОС ДО взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей является одним из основных условий деятельности ДОО [6].

Совместная деятельность педагогов ДОО и родителей может строиться на основе субъект-объектного и субъект-субъектного взаимодействия. В первом случае взаимодействие педагогов и родителей характеризуется однонаправленностью, при этом со стороны родителей не предполагается активность, они являются объектом целенаправленного педагогического воздействия, целью которого является повышение педагогической компетентности родителей, просвещение их по вопросам воспитания детей старшего дошкольного возраста. Данный подход в современных условиях не выполняет заказ дошкольного образования по созданию условий для активного, полноценного, партнерского взаимодействия детского сада и семьи. В связи с этим сегодня актуальной становится проблема по организации субъект-субъектного взаимодействия двух институтов социализации – дошкольной образовательной организации и семьи.

Субъект-субъектная форма совместной деятельности педагога и родителей предполагает сотрудничество двух равноправных партнеров, обладающих активностью, стремящихся к общению и взаимодействию, разработке общей стратегии воспитания и обучения детей дошкольного возраста. При этом субъекты совместной деятельности – педагог и родители – организуют свое общение не под влиянием определенных обстоятельств, а по внутреннему убеждению, потребности в необходимости данного общения, на основе творческого подхода.

Для реализации субъектно-субъектной совместной деятельности педагога и родителей детей старшего дошкольного возраста необходимы особые формы работы. В научной литературе ведется поиск так называемых активных или нетрадиционных форм взаимодействия ДОО и семьи.

В словаре С.И. Ожегова «активный» понимается как: 1) деятельный, энергичный, 2) действующий, развивающий [3, с.79]. В психологии активность изучали В.М. Бехтерев, Б.Г.

Ананьев, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев и др. Их исследования положили начало новому направлению психологической науки – психологии активности личности. По мнению Б.Г. Ананьева, активность личности понимается как результат взаимодействия внешних и внутренних процессов, влияющих и изменяющих деятельность человека [1, с.47].

Активные формы взаимодействия – это формы, при которых процесс взаимодействия организуется таким образом, что все участники оказываются вовлеченными в процесс познания, обсуждения. В процессе такого взаимодействия осуществляется поиск и обсуждение проблем воспитания и обучения детей, совместное принятие решений.

Совместная субъект-субъектная деятельность педагога и родителей детей старшего дошкольного возраста может быть организована посредством таких активных форм взаимодействия, как семейный клуб, дискуссия, интерактивные игры, проектная деятельность, интерактивное взаимодействие посредством ИКТ.

Семейный клуб – это такая форма совместной деятельности педагога и родителей, при которой отношения строятся на принципах активности, добровольности и личной заинтересованности. В отличие от родительских собраний в семейных клубах взаимодействие не предполагает назидательно-поучительную форму общения. Тематика встреч и обсуждаемые вопросы определяются родителями [5, с.52].

Дискуссия является одной из форм общения педагогов и родителей, в основе которой – свободное выражение своего мнения, поиск общего решения, учет мнения каждого, поиск компромисса. Дискуссия может проводиться в форме круглого стола (обмен мнениями по определенным вопросам воспитания детей старшего дошкольного возраста, например, подготовка к обучению в школе, роль игры в развитии личности старшего дошкольника и т.п.), симпозиума (обсуждение по определенной теме, выступления участников, обмен мнениями), дебатов (обсуждение противоположных точек зрения, спорных моментов).

Интерактивная игра предполагает игровое взаимодействие участников по определенной теме. Игры могут быть ролевыми, деловыми, на которых родители могут на время «стать детьми» или педагогами, чтобы увидеть изнутри особенности личности другого человека. В процессе игр родители осваивают определенные знания и умения по проблеме воспитания детей старшего дошкольного возраста [2, с.59].

Одной из популярных в последнее время формой взаимодействия ДОО с родителями является проектная деятельность. В основе проектов – стимулирование интереса родителей к определенным проблемам, овладение определенными знаниями, практическое применение полученных знаний. В основе метода проектов лежит развитие интересов родителей, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [8, с.55].

Успешность взаимодействия дошкольного учреждения и семьи сегодня во многом зависит от того, насколько педагог-воспитатель использует в своей работе новые информационные технологии, имеющие огромный потенциал, призванный заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в образовательно-воспитательном процессе современного образовательного учреждения. Современные средства коммуникаций предлагают новые формы сотрудничества с родителями дошкольников – электронная почта, телеконференции, чаты, форумы, использование презентаций и т.д. В таких условиях требуется обновление содержания образования, повышение компетенции педагогов.

Цель взаимодействия с родителями в ДОО посредством информационных технологий – обмен информацией по проблеме воспитания и развития детей дошкольного возраста, психолого-педагогическое просвещение родителей, консультирование.

Для того, чтобы была возможность использовать информационные технологии в работе с родителями, в ДОО должна быть создана соответствующая среда – компьютеры, доступ в Интернет. Для реализации интерактивных форм взаимодействия с родителями руководством ДОО должна быть проведена работа по созданию сайта детского сада.

В процессе использования информационных технологий существует ряд проблем, основные из которых – недостаточная компьютерная грамотность педагогов. Для этого в план методической работы необходимо включить раздел по формированию компетентности педагогов по использованию информационных технологий посредством таких форм, как мастер-классы, обучающие семинары-практикумы, обмен опытом и др.

Необходимым условием для успешного информационного взаимодействия с родителями является формирование у них готовности, стимулирование интереса к использованию электронных средств коммуникации. Как правило, большинство современных родителей умеют работать с компьютером и использовать электронные ресурсы. Но если в ДОО есть родители с низким уровнем компьютерной грамотности, необходимо проводить работу по ознакомлению с основами работы с информационными технологиями. Также необходимо проводить мониторинг образовательных потребностей родителей. В качестве источников получения информации педагоги могут использовать опросы, консультации, личные контакты, интернет-ресурсы (чаты, форумы).

В работе с родителями можно использовать различные формы интерактивного взаимодействия: сайт детского сада; редакционно-издательская деятельность: электронная газета, журнал; электронная почта; дистанционные конференции, создание страницы группы в социальных сетях и т.д. [2, с.25].

Таким образом, проблема организации совместной субъект-субъектной деятельности педагога и родителей старшего дошкольного возраста является одной из важнейших задач дошкольного образования. Родители в настоящее время понимаются как партнер и активный субъект образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, что качественно изменяет условия взаимодействия педагогов и семьи. Для того, чтобы родители на практике были активными участниками в процессе взаимодействия с ДОО, необходимо использовать не только традиционные формы работы с родителями, но и активные, интерактивные формы.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 134 с.
2. Картаполова, О.В. Новые формы взаимодействия ДОО с семьей / О.В. Картаполова // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 7. – С. 58-60.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 2013. – 944 с.
4. Педагогическая практика в бакалавриате и магистратуре: концепция, содержание, методика: учебно-методическое пособие / О.А. Любченко, А.С. Львова, Ю.А. Попов, А.П. Каитов, М.М. Борисова, П.В. Смирнова. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 284 с.
5. Семейный и родительский клубы в детском саду: методические рекомендации / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Творческий центр Сфера, 2012. – 127 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/70512244/>
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
8. Шевченко, О.В. Нетрадиционные формы работы с родителями / О.В. Шевченко, И.А. Рунева // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 1. – С. 54-57.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Петрова Л.В., Кузнецова О.Н., Щёголева О.С.
учителя начальной школы СОШ ГАОУ ВО МГПУ
г.Москва
E-mail:milkivey10@yandex.ru

Аннотация: В статье затрагиваются вопросы поликультурного образования. Их особенности в начальной школе. Предлагаются способы реализации поликультурного образования в начальной школе.

Ключевые слова: поликультурное образование, поликультурность, толерантность, толерантное мышление, квест-игры, проект.

Исторически сложилось, что наше государство многонационально. На его территории проживает более 190 народов. Сближение стран и народов, усиление их взаимодействия – важнейшая закономерность развития современного сообщества. А это значит – надо учить детей уважать окружающих их людей, знать историю, быт и культуру своего народа, быть толерантными к традициям и культуре народов, проживающих рядом с ними.

ФГОС НОО в личностных результатах на первых местах, помимо формирования основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину и формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир, стоит такой результат как формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. На первое место в воспитании личности ребенка выходит поликультурность.

Поликультурность – это качественная характеристика личности, которая свидетельствует о ее способности жить и успешно функционировать в поликультурной среде, уважать и принимать культурные различия при условии их гуманистического содержания [2, с. 38]. Раскрытию особенностей категорий «поликультурность», «поликультурное образование» посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых: Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, Б.Л. Вульфсона, Ю.С. Давыдова, А.Н. Джуринского и др. В их трудах раскрываются сущностные и содержательные характеристики поликультурного образования и практика его реализации.

Наличие поликультурного компонента в воспитательной системе позволяет стимулировать интерес обучающихся к новому (другому) и одновременно предлагать различные точки зрения на окружающий мир [1, с. 105]. Цель поликультурного образования состоит в формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поликультурное воспитание есть способ стать толерантными в отношении иных субкультур, непримиримым к дискриминации и расизму [4, с. 56].

С позиции поликультурности нам было интересно рассмотреть контингент обучающихся одной из московских школ (начальные классы) на предмет их самоидентификации по национальному и религиозному признаку. Результаты анкетирования показали, что по национальному признаку обучающиеся отнесли себя: к русским – 76%, к лезгинам – 1%, евреям – 4%, армянам – 3,5%, якутам – 0,5%, украинцам – 4,5%, белорусам – 1%, эстонцам – 1%, не ответили – 8,5%. По религиозному признаку: к православным – 62%, к

католикам – 2%, мусульманам – 5,5%, иудеям – 3,5%, буддистам – 0,5%, другой ответ – 26,5%.

Таким образом, исследование наглядно показывает, что большинство обучающихся идентифицируют себя по национальному признаку как русские, а по религиозному, как православные. В то же время треть обучающихся относят себя к другим национальным. При наблюдении за детьми разных этнических/религиозных групп было установлено, что конфликтных ситуаций на почве религиозной или этнической принадлежности не возникает, но присутствует непонимание культурных и национальных особенностей этих групп. Мы считаем, что в таком поликультурном образовательном пространстве необходимо делать акцент на равноправные партнерские отношения, что достигается путем изучения национальных особенностей групп. С этой целью нами была разработана система мероприятий по ознакомлению детей с культурными традициями народов, проживающих на территории России, предполагающая 3 направления: музейная педагогика, проектная внеурочная деятельность и работа на уроках.

В Москве на протяжении ряда лет функционирует Центр толерантности, оказывающий большую помощь учителям в работе над формированием толерантного мышления. В Центре толерантности, который посещают обучающиеся, организуются мероприятия для школьников, целью которых является создание единого творческого и образовательного пространства, основа которых – уважение своих культурных традиций и принятие обычаев других народов.

Актуальной формой работы Центра являются квесты. Каждая квест-игра посвящена определённой тематике, которая рассматривается через призму разных этнических культур. Одна из программ «После зимней глубокой дремоты» посвящена встрече весны. Ребята путешествовали в разные страны и узнавали о существующих там весенних праздниках. Например, в Израиле они познакомились с историей праздника Пурим, сами делали традиционные трещотки. В Японии ребята писали собственные картины, изображая на них сакуру. В Болгарии из ниток мулине сделали красно-белых куколок – мартениц. И завершили путешествие в России, здесь водили хоровод и пели песни.

Посещение центра толерантности способствует формированию у учащихся межкультурной компетентности; содействует росту эрудированности и осведомленности школьников о культурном разнообразии народов мира.

Одной из продуктивных форм формирования компетенций у обучающихся является проектная деятельность. Наша школа имеет опыт создания и реализации обучающимися проектов различной направленности, в том числе поликультурную. Среди них ярко прозвучал проект «Страна, в которой я живу», реализованный в 2015-2016 учебном году. Каждый класс (10 классов, всего задействовано 200 обучающихся) начальной школы получил задание по изучению культурных особенностей регионов нашей страны. Целью проекта стало создание условий для развития познавательного интереса обучающихся к истории, культуре, традициям, природным особенностям регионов России. Обучающимся было предложено изучить и творчески представить особенности выбранного региона по следующим позициям: местоположение региона, население, герб; природные и культурные достопримечательности; национальные праздники и традиции; национальная одежда; национальные кухни.

В результате дети активно и заинтересованно включились в творческий процесс, проявили самостоятельность при поиске и анализе источников информации, у некоторых детей проявились творческие способности, которые они показали при инсценировании

сказок народов России, изучении и исполнении песен и танцев. Обучающимися были замечены и проведены параллели между культурами своего и изучаемого народа.

Таким образом, включение обучающихся в создание коллективных творческих проектов позволяет создать условия для формирования личностных качеств через познание культуры другого народа, формированию толерантного мышления.

Развитие поликультурного мышления должно проходить в рамках урочной деятельности в начальной школе. Особенности различных культур можно проследить на уроках литературного чтения, особенно при изучении фольклорного материала. Особо ярким примером являются синонимичные пословицы разных народов: «В чужой монастырь со своим уставом не ходят» (рус.); «Отправляясь в чужую страну, узнай, что там запрещено» (япон.); «Когда находишься в Риме, поступай как римлянин» (англ.); «В стране, в которой бываешь, соблюдай обычай, который встречаешь» (итал.). Мы можем видеть, что во всех пословицах заложена одна и та же мысль, хотя и сформулирована различными словами.

Сравнивая анималистические сказки разных народов, можно увидеть, что одно и то же животное в разных культурах олицетворяет различные качества: заяц в русских сказках – труслив, слаб, нуждается в защите; в поверьях североамериканских ирокезов он создает мир из воды; в легендах индейского племени - виннебаго - он соперничает с солнцем и ловит его в силки. Но во всех сказках, легендах, приданиях разных народов мы можем видеть одни и те же ценности: ценность семьи, добра, взаимоуважения и взаимовыручки и т.д. В сказках наказывают ложь, трусость, грубость, злость.

Нельзя не сказать об огромном потенциале такого общеобразовательного предмета как Окружающий мир, содержащем темы, способствующие ознакомлению с другими культурами: путешествие по России и миру, знакомство с народами России и их традициями. Мы полагаем, что большое внимание следует уделять темам о семье, так как семья является первым социальным институтом для ребенка. Рассказывая друг другу о семейных традициях, дети понимают, каждая семья уникальна, но в каждой семье ценятся дружеские взаимоотношения, взаимоуважение, взаимовыручка.

Особое место в начальной школе занимает курс ОРКСЭ, целью которого является – формирование у младшего школьника мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений. Во время изучения многообразия национальных культур важно не только дать детям конкретные сведения о других культурах, но и научить их обдуманно обходить «острые углы» во взаимоотношениях.

В атмосфере поликультурного образования дети понимают, что в основе каждой национальной культуры лежат общие человеческие ценности, раскрываемые разными средствами. Следовательно, изучение национальных культур способно обогащать внутренний мир ребёнка. Мероприятия, имеющие поликультурную направленность способствуют формированию гармоничной личности, её национальной идентичности.

Список литературы

1. Алдошина, М.И. Основы поликультурного образования. - М.: Берлин, 2014.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3.
3. Воробьева, О.Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся. Волгоград, 2006.
4. Кругликов, В.А. Образ «человека культуры». - М., 1986.

СИНКВЕЙН КАК РЕФЛЕКСИВНО - СОТВОРЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Валентина Мурзина

учитель начальных классов СОШ ГАОУ ВО МГПУ,

г. Москва

E-mail: valentina.murzina@gmail.com

Аннотация: в данной статье рассматривается синквейн как рефлексивно-сотворческий инструмент обучения младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: синквейн, метод, младшие школьники, рефлексия, чтение, современные технологии, творчество, сотворчество.

Современные педагогические технологии предоставляют учителю широкий выбор эффективных форм организации образовательного процесса, активных методов и приёмов обучения. В связи с этим хотелось бы уделить особое внимание такому инструменту обучения, как синквейн, с помощью которого дети могут научиться находить в любом тексте ключевые мысли, вычленять важные элементы, объединять факты, кратко излагать полученную информацию. Синквейн – это короткое литературное произведение, которое пишется по определённому плану, характеризующее предмет (тему) и состоит из пяти строк. Он тренирует умение вычленять ключевые позиции в правилах или текстах, учит формулировать главную мысль, а также позволяет максимально доступно и интересно закрепить изученный материал. Это способ творческой рефлексии, который позволяет сразу оценить изученное. Такой метод работы помогает обобщить и запомнить сложную информацию. Эффективность данного метода определяется простотой построения и быстрым получением результата в отличие от эссе или сочинения. В то же время у учащихся реализуются их творческие способности.

Синквейн – слово французское, в переводе означает «стихотворение из пяти строк». История возникновения синквейна достаточно молода. Считается, что этот жанр поэзии придумала в начале двадцатого века американская поэтесса Аделаида Крэпси, которая увлекалась восточными формами стихосложения. Позже эта стихотворная форма стала использоваться в целях активизации познавательной деятельности учащихся.

Психологи и учителя начальных классов отмечают, что у младших школьников (особенно у первоклассников) часто имеются нарушения речи, бедный словарный запас, дети не умеют составлять рассказ по картинке, им сложно пересказывать прочитанное, трудно выучить наизусть стихотворение. Составление стихотворения из пяти строк – один из способов частичного решения этих проблем, потому что синквейн учит высказывать свои чувства и эмоции к персонажу в нескольких словах. Он заставляет задуматься над выводами, требует богатый понятийный и словарный запас.

В своей педагогической деятельности я часто применяю работу с синквейном на уроках и во внеурочной деятельности. Этот вид письменной работы обычно использую в конце урока или занятия, чтобы помочь ученикам подытожить свои знания по изученному материалу. Чаще это происходит на уроках литературного чтения. Этот инструмент может стать незаменимым помощником при пересказе содержания текста, характеристики героев произведения. Уже в 1 классе я начинаю учить работать с «синквейном», знакомлю с его структурой.

Схема составления синквейна такова:

1 строка (кто? что?) – имя существительное – одно ключевое слово.

2 строка (какой? какая? какое?) – два имени прилагательных, которые дают описание признаков персонажа первой строки.

3 строка (что делает?) – три глагола, обозначающих действия персонажа.

4 строка – предложение, которое выражает отношение автора к теме.

5 строка – одно слово (имя существительное) или словосочетание – ассоциация, синоним, который поясняет суть темы в 1-ой строке.

Несмотря на то, что составление синквейна подчинено определённым правилам, это свободное творчество и чёткое соблюдение правил здесь не обязательно. Например, для улучшения текста в четвёртой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке – два слова. Возможны варианты использования и других частей речи.

Нужно понимать: для того, чтобы наиболее точно, ясно и метко выразить свою мысль, ребенок должен иметь определённый запас слов. Поэтому работа начинается с уточнения, расширения и совершенствования словаря. А когда учитель знакомит малышей с понятиями «слово, обозначающее предмет», «слово, обозначающее действие предмета», он уже готовит фундамент для последующей работы над предложением. На начальном этапе обучения детей составлению синквейна можно применять следующие упражнения:

- «Подбери словечко», например, к слову «огурец» (он какой? – зелёный, пупырчатый, длинный, вкусный).
- «Узнай предмет по признакам» – сочное, хрусткое, наливное (яблоко).
- «Назови, кто что делает?» – врач ... (лечит, оперирует, слушает); яблоко ... (краснеет, созревает, растёт).
- «Расскажи, что чем делают?» – пишут ... (ручкой, карандашом, мелом, фломастером).
- «Перечисли части целого» – растение... (стебель, корень, листья, цветы, плоды).

Сочинять детям малые стихотворные формы интересно, полезно, так как при этом можно в полной мере проявить свой талант и почувствовать успех. В своей практике я применяю различные виды работы с синквейном. Так, например, составление краткого рассказа по готовому стихотворению, анализ неполного синквейна для определения любой отсутствующей части, составление стихотворения по прослушанному рассказу, исправление и совершенствование готовой работы, выполнение домашнего задания на составление синквейна по персонажам из прочитанного текста.

Так в чём же польза и смысл этого методического приема? Во-первых, составление пяти строк требует от ученика умения сжато резюмировать изученный материал. Во-вторых, это метод, который можно использовать на любом этапе урока. В начале урока можно предложить проанализировать вторую, третью, четвёртую, пятую строки и определить тему урока или написать синквейн для выяснения готовности к уроку, для актуализации знаний. В ходе урока с помощью синквейна ученики могут выразить своё отношение к обсуждаемой проблеме или герою произведения, составив ему характеристику. При этом у учащихся формируется умение грамотно выражать свои мысли. При работе с данной стихотворной формой экономится время урока, появляется возможность проверить, насколько учащиеся вникли в содержание текста, поняли его смысл, главную идею. В-третьих, данный инструмент можно рассматривать и как средство творческой выразительности, например, когда учитель готовит учеников к написанию творческой работы, можно сначала предложить написать синквейн. Эти составленные на уроке маленькие, но ёмкие работы дадут толчок к

написанию сочинения. В-четвёртых, этот метод можно использовать как метод проверки уровня знаний, чтобы выяснить, как понимают учащиеся то, что они прошли на уроке и, таким образом, можно немного сменить вид деятельности, чтобы избежать однообразия на уроке. Синквейн – хороший способ контроля. Написать пять строк, достоверно не прочитав текста, не получится. Так, например, нужно составить синквейн про главного героя произведения. Если вы будете подбирать для него единственно верные прилагательные, глаголы и ассоциацию, то обязательно пропустите каждое слово через себя. А это именно тот эффект, которого учитель и должен добиваться на уроке литературного чтения и не только.

При обучении составлению синквейна дети сначала выполняют работу в парах, в малых группах и только потом – индивидуально. При составлении данной стихотворной формы с младшими школьниками нужно помнить, что составлять синквейн нужно только на темы, которые хорошо известны детям и сначала по образцу.

Итак, в чём же эффективность и значимость использования синквейна в работе учителем начальных классов? Это, прежде всего, доступность, поэтому получается у всех учеников. Составление синквейна может быть использовано как заключительное задание по пройденному материалу или для проведения рефлексии. Данный вид работы помогает пополнить лексический запас учащихся, учит их кратко пересказать, а также учит находить и выделять в большом объеме информации главную мысль. Всё это позволяет развивать речь и мышление ребёнка, помогает формировать у него интерес к окружающему миру, облегчает процесс усвоения детьми понятий и их содержания, поэтому синквейн – хороший способ контроля и самоконтроля.

При работе с данным приёмом учитель решает сразу множество важнейших задач. Изученный на уроке материал приобретает эмоциональную окраску. У детей углубляются знания о предложении, формируется умение соблюдать интонацию, совершенствуется навык использования в речи синонимов, антонимов, совершенствуется умение высказывать собственное отношение к чему-либо. Работа с данным инструментом увлекает и вовлекает. Интересна работа в парах и малых группах, во время которой учащиеся учатся слушать и слышать друг друга. Так, сначала предлагается написать стихотворение самому, затем в парах ребята из двух работ составляют одну, а потом завершается работа в четвёрках. Окончательный вариант и зачитывается всему классу.

Таким образом, синквейн – как рефлексивно-сотворческий инструмент обучения – полностью себя оправдывает. Он требует от авторов умения находить в информационном материале ключевые элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Составление синквейна полезно и для выработки у учеников способности к анализу. Его написание требует от составителя реализации практически всех его личностных способностей: интеллектуальных, творческих, образных.

Список литературы

1. Акименко, В.М. Развивающие технологии в логопедии. – Ростов н/Д., 2011.
2. Буйвалова, Н.Н. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://vospitateljam.ru/sinkvejn-dlya-razvitiya-svyaznoj-rechi-i-myshleniya-detej-doshkolnogo-vozrasta/>
3. Душка, Н. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников // Логопед. – №5. – 2005.
4. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / И.В. Поставнева, В.М. Поставнев, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Е.И. Сухова, С.И. Карпова. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 52 с.
5. Терентьева, Н. Синквейн по «Котловану» // Первое сентября. – №4. – 2006.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПРИ ПОСТРОЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Никифорова Елена Николаевна
учитель-логопед ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
E-mail: elena-log@gmx.com

Аннотация: в статье рассмотрена необходимость индивидуального подхода в создании наиболее комфортных и эффективных условий для обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Определена роль помощи учителя-логопеда в индивидуальном сопровождении учащихся. Рассмотрена необходимость владения критериями выбора индивидуальных траекторий для детей с ОВЗ. Предложен план работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, сделан вывод о значительном улучшении учебно-познавательных процессов в связи с корректно выстроенной индивидуальной программой, с учетом индивидуальных особенностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: эффективность учебной работы, определение структуры дефекта, общие правила речи, построение образовательной траектории, речевое дыхание, индивидуальные траектории для детей с ОВЗ.

Эффективность учебной работы достигается осуществлением индивидуального подхода к ученику и тесному взаимодействию с семьей школьника. Основной задачей логопеда в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является обеспечение «наилучшего понимания их речи (устной и письменной) окружающими» [2, с.17].

«В соответствии с новым Законом об образовании выделяются следующие категории детей с ограниченными возможностями здоровья: дети с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами» [3, с.13]. К тяжелым нарушениям речи относят все виды дисграфии и дисперсии, общее недоразвитие речи, заикание.

Важно с первых дней знакомства тщательно обследовать ребенка, познакомиться с условиями воспитания в семье. Важно не только провести диагностику ребенка, но и построить беседу с родителями так, чтобы выяснить анамнез, особенности речевой среды, а также оказать консультативную помощь родителям или тем, кто будет заниматься с ребенком дома. После уточнения диагноза, определения структуры дефекта, возникает необходимость в создании «индивидуально-ориентированной и, в случае необходимости, адаптированной учебной и коррекционной программы» [3, с.125] для детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе следования индивидуальной программе требуется постоянное проведение мониторинга промежуточных результатов с целью внесения корректив для обеспечения более эффективной коррекционной работы. С целью повышения интереса к занятиям широко используется дидактический материал, деятельностный подход, интерактивные доски, компьютерные технологии и прочие технические средства обучения.

Особую группу в школьном коллективе составляют заикающиеся дети. Заикание у школьников проявляется в процессе устного общения. Темп, ритм и плавность речи нарушаются. Запинки встречаются в виде повторов звуков, слогов и даже слов. С поступлением заикающегося в школу у него нередко наступает ухудшение речи. В тоже время к речи

школьников предъявляются высокие требования. На занятиях с заикающимися учениками используется «комплекс различных приемов:

- постановка речевого дыхания;
- артикуляционная гимнастика;
- развитие голоса;
- обучение плавной, слитной речи» [5, с.8];
- занятие «логоритмикой» [4, с.120].

Знакомство детей и родителей с «общими правилами речи:

- всегда во время беседы смотреть в лицо собеседника – это поможет говорить смело и уверенно;

- не спешить с ответом! Сначала проговорить ответ про себя;
- говорить плавно, спокойно, неторопливо, в каждом слове выделять ударный звук;
- выдерживать паузы между предложениями» [5, с. 9].

При построении индивидуального подхода на занятиях используются компьютерные технологии, в частности, профессиональная программа «Заикание. net. Лечение заикания у детей и взрослых», авторы В.В. Черныш, А.А. Блудов.

Технические средства:

- компьютер с установленной программой;
- наушники с микрофоном.

Школьники, используя данную программу на занятиях с учителем-логопедом, демонстрируют хороший результат к концу учебного года. Идет воздействие на речевое дыхание, речевую моторику, визуальный контроль правильного фонационного выдоха с расстановкой пауз.

Особенно важно для детей с данным нарушением речи следование индивидуальной траектории обучения и взаимодействия с семьей и классом. «Успешность адаптации и обучения школьников с ОВЗ на основном уровне образования зависит от многих факторов: преемственности в программах обучения, индивидуального подхода, тесного взаимодействия всех специалистов» [3, с.12].

Приведем план работы по взаимодействию семьи и образовательного учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья (ЗПР и ОНР) на учебный год.

Таблица 1.

План работы по взаимодействию семьи и образовательного учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья (ЗПР и ОНР) на учебный год

	Тема	Вид работы
Сентябрь		
	Срез знаний, умений и навыков школьников. Диагностическое обследование	Консультация родителей и учителей по результатам
	Роль родителей в развитии речи	Консультация. (Ознакомление с практическим материалом, применимым к домашним условиям: обучение правильному выполнению упражнений на развитие речевой и мелкой моторики)
	Здоровьесберегающая атмосфера дома	Практическая работа с родителями
Октябрь		
	Трудности в обучении детей с тяжелым	Консультация

	нарушениями речи. Важность прохождения ПМПК.	
	Рекомендации по коррекции речевых нарушений гиперактивных детей.	Индивидуальная беседа с родителями
	Праздник «Золотая осень»	Совместные мероприятия (родители, ученики, учитель, учитель-логопед)
Ноябрь		
	Формирование звукобуквенного анализа и синтеза	Консультация логопеда в индивидуальной форме
	Работа над фонематическим восприятием	Практическое занятие с родителями
	Взаимодействие родителей и ребенка с нарушениями речевого развития	Консультация
	Итоги	Индивидуальная беседа с родителями
Декабрь		
	Коррекция нарушения внимания у детей с ЗПР	Беседа с родителями
	Развитие речи ребенка во внеурочной деятельности	Практическое занятие с родителями
Январь		
	Обучение пересказу детей с общим недоразвитием речи	Индивидуальная беседа
	Практические советы родителям заикающегося школьника	Практическое занятие с родителями
	Обучение основным правилам речи заикающихся школьников	Индивидуальная консультация
Февраль		
	Как научить ребенка быть усидчивым	Беседа
	Организация домашней работы ученика с нарушениями речи	Индивидуальная консультация
	«Масленица»	Совместные мероприятия (родители, ученики, учитель, учитель-логопед)
Март		
	Делимся опытом семьи воспитывающей ребенка с ОВЗ	Беседа с родителями
	Взгляд в будущее	Беседа с родителями
	Итоги	Индивидуальная беседа с родителями
Апрель		
	Дыхательная гимнастика как средство улучшения здоровья	Практическое занятие с родителями
	Продолжение развития у детей фонематического восприятия	Индивидуальная консультация учителя-логопеда
	Работа над зрительным вниманием с детьми с ЗПР	Информационная доска
Май		

	Насколько хорошо мы знаем своего ребенка	Беседа с родителями
	Повседневная жизнь ребенка	Индивидуальная беседа с родителями
	Совместная деятельность родителей и детей (проектная деятельность, настольные игры, путешествия)	Беседа
	Итоги учебного года	Консультация по результатам среза знаний, умений и навыков

Благодаря представленной организации мы добиваемся определенных целей: улучшения учебно-познавательных процессов, снижения количества ошибок, повышения грамотности, улучшения функции внимания.

Список литературы

1. Львова, А.С., Любченко, О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №1(35). – С.89-96.
2. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Лениздат; Издательство «Союз», 2001. – 240 с.
3. ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачевой. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
4. Филатова, Ю.О., Гончарова, Н.Н., Прокопенко, Е.В. Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие / под редакцией Л.И. Беляковой. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 208 с.
5. Морозова, Н.Ю. Как преодолеть заикание / Н.Ю. Морозова. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, В.Секачев, 2002. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ДОО ДЛЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Зюзина Елена Александровна**
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва
E-mail: s36-1296@mail.ru*

***Аннотация:** дошкольный возраст наиболее благоприятен для воспитания патриотизма. Использование метода проектов как воспитательной технологии позволяет на конкретных примерах познакомить детей с народной культурой, историей родного города, России, прививая любовь к Родине.*

***Ключевые слова:** дошкольное воспитание, метод проектов, проектная деятельность, патриотическое воспитание, старшие дошкольники.*

В современных условиях, при политической нестабильности в мире, при информационной перегруженности общества важным направлением воспитания подрастающего поколения становится патриотизм. Лучшие традиции России должны прививаться с раннего возраста, чтобы дети знали понятия «род», «родство», Родина. Дошкольный возраст – наиболее благоприятный по психологическим характеристикам период, когда знания воспринимаются на эмоциональной основе, и хорошо подходит для воспитания патриотизма. Пережитые в детстве эмоционально окрашенные знания удерживаются в памяти в течение всей жизни. Для целей патриотического воспитания можно применять метод проектов.

Метод проектов – это педагогическая технология, в основе которой находится самостоятельная исследовательская, познавательная, игровая, творческая деятельность ребёнка дошкольного возраста, при этом происходит процесс активного познания себя и окружающего мира [5].

Становление личности, уважение других людей, проявление гражданских качеств начинается именно в дошкольном возрасте, но в работах по вопросам развития национального самосознания мало внимания уделяется этому возрастному периоду, а также не учтены современные исследования, в частности, компонент общности исторического прошлого своего народа. Таким образом, проблема патриотического направления в воспитании детей старшего дошкольного возраста является значимой.

В разные времена вопросы воспитания любви к Родине поднимали Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, И.С. Кон, Н.Е. Веракса, Л.Д. Морозова и др. [5].

Формировать у детей представления о людях родной страны необходимо на конкретных примерах. Приведём успешный проект, выполненный воспитателем Максимовой И.А. по приобщению детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа [4]. Проектная деятельность предполагала проведение следующих блоков эксперимента: «Наша страна», «Великие люди и события нашей страны», «Памятники великим людям нашей страны». Изучение достижений своей страны, знакомство с биографией знаменитых людей, с памятниками истории пробуждало у детей чувство гордости за Родину.

Для осуществления задач по нравственно-патриотическому воспитанию детей Антоновой А.А., Мамаевым Н.Ю. был разработан проект на тему «Любовь моя, малая Родина», который осуществлялся по следующим этапам: 1. Разработка диагностики уровня знаний детей о родном городе Ставрополь. 2. Разработка плана совместной деятельности педагогов, узких специалистов, детей и их родителей. 3. Разработка и реализация конспектов занятий, экскурсий, развлечений, праздников [1].

Были подготовлены игры по данной теме: «Складные картинки» (сюжеты старого Ставрополя), «Пирамида» (составление слов по теме «Ставрополь»), «Кому что нужно?» (профессии старого Ставрополя). Был красочно оформлен уголок для родителей, разработаны памятки по воспитанию любви к родному городу.

Приведём опыт воспитательной работы Барбаковой Е.А. по ознакомлению детей с городом Иркутском с темами: «Путеводитель по Иркутску», «Путешествие в мир птиц Прибайкалья» [2]. В ходе работы решались следующие задачи: формировать интерес к истории родного города, России; расширять и углублять знания детей об Иркутске; известные в истории города люди, памятники, иркутские детские писатели, символика, главные улицы, музеи, храмы, библиотеки. Были реализованы экскурсии, целевые прогулки, беседы на этические темы, наблюдения, экспериментирование, проектная деятельность, игра, театрализованная деятельность, конструирование, чтение.

Особенно полезной оказалась экскурсионная работа: «С каким восторгом, гордостью ехали дети на замечательном экскурсионном автобусе. Ехали и не узнавали, что это их родной город – «Вот здесь был острог, а это памятник царю: оказывается, благодаря царю Александру III у нас в городе есть железная дорога». Сколько интересных детских рассказов после каждой экскурсии, сколько впечатлений!» [2].

Изучение краеведения воспитывает в ребёнке любовь к своей Родине, национальной культуре, традициям. У воспитателей из Тольятти система работы с детьми по краеведению была построена на основе музейной педагогики и метода проектов. Во время экскурсии в Краеведческом музее дети познакомились с многообразием национальных костюмов, и перед дошкольниками была поставлена задача: оформить выставку кукол в национальных костюмах народов Поволжья, используя историю костюма, различные варианты народных костюмов, подбор материалов. Таким образом были созданы условия для самостоятельной познавательной и творческой деятельности детей [3]. В проекте «Национальный костюм» были подняты и другие темы: чтение национальных сказок «Зилян», «Царевна-лягушка», «Как рубашка в поле выросла» К.Д. Ушинского; беседа-игра «Что носили женщины и мужчины в Ставрополе», составление кроссворда, художественно-творческая деятельность – рисование орнаментов, аппликация «Украсим сарафан». В заключительной части проекта: презентация кукол в национальных костюмах народов Поволжья, оформленных детьми совместно с родителями [3].

Эффективность использования проектной деятельности по краеведению подтверждается тем, что у дошкольников появился интерес к поисковой деятельности, дети научились рассуждать, ставить цели, подбирать средства для их достижения, оценивать результаты. Применение метода проекта выводит ребенка на более высокий уровень развития его творческих способностей, способствует проявлению патриотизма.

Примером использования метода проектов в ДОО с направленностью патриотического воспитания является организация мини-музеев. Музей играет положительную роль в развитии чувства гражданства у детей, можно привести пример Музея Мяча в ГОУ д/с № 1126 г. Зеленограда [5].

Реализован и наш проект по организации мини-музея народной тряпичной куклы, который выполнен воспитателем ГБОУ школы № 1794 г. Москвы. В нашем исследовании в целях воспитания патриотизма у старших дошкольников было выбрано следующее направление: через историю тряпичной куклы рассказать об особенностях народной культуры, вызвать понимание ценностей, традиций и обычаев.

Проект называется «Тряпичная кукла – из прошлого в настоящее». Цель проекта: пробудить у дошкольников интерес к историческому прошлому, к русской народной культуре через творческую работу по изготовлению народной тряпичной куклы и создание мини-музея народной тряпичной куклы. Задачи проекта: собрать информацию об истории тряпичной куклы, научить детей изготавливать различные виды тряпичных кукол, развивать творческие способности ребёнка в театрализованной деятельности при постановке русских народных сказок с помощью изготовленных тряпичных кукол. Исследовательская часть проекта: ознакомились с историей русской тряпичной куклы. Изучили видео-материалы, как самим сделать тряпичную куклу. Практическая часть проекта: дети с помощью родителей изготовили кукол, репетировали мини-сценки (рис. 1).

Заключительная часть проекта по тряпичной кукле: презентация проекта перед родителями: показ и рассказ детей о «кукольном сундучке»; выставка изготовленных кукол и использование их в мини-сценках; изготовление макета «русская изба»; демонстрация мини-музея «Тряпичная кукла».



Рисунок 1. Изготовление тряпичных кукол детьми и родителями в условиях ДОО

Воспитание чувства патриотизма у дошкольников – сложная задача, но ее решение возможно с использованием метода проектов, с большой личной убежденностью и вдохновением воспитателя. Общие усилия детского сада и семьи могут стать основой для эффективной работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Антонова, А.А., Мамаева, Н.Ю. Современный подход к патриотическому воспитанию дошкольников. // Материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 20-21 апреля 2012 г. Ульяновский государственный педагогический университет (УлГПУ) им. И.Н. Ульянова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 606 с.
2. Барбакова, Е.А. Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с родным краем // Материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 20-21 апреля 2012 г. Ульяновский государственный педагогический университет (УлГПУ) им. И.Н. Ульянова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 606 с.
3. Горева, Е.В., Огурцова, Н.С. Использование проектно-исследовательской деятельности в изучении истории родного края с детьми старшего дошкольного возраста // Материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 20-21 апреля 2012 г. Ульяновский государственный педагогический университет (УлГПУ) им. И.Н. Ульянова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 606 с.
4. Максимова, И.А. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к историческому прошлому русского народа в проектной деятельности // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1135-1138.
5. Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
6. Савенков, А.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Осипенко, Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников / А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». – 2016. – №2(36). – С.54-61.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ШКОЛЬНИКОВ

Кучкарева Светлана Сергеевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
учитель ГБОУ Школы № 1125,
г. Москва

E-mail: svetik_2910@bk.ru

Зюзина Анна Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
учитель ЧОУ «Школа-интернат им. Преподобного Сергия»
г. Сергиев посад

E-mail: zyuzina.aniuta@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается построение индивидуального образовательного маршрута как средство реализации (удовлетворения) особых индивидуальных потребностей и возможностей обучающихся, а также условия эффективного продвижения по индивидуальной траектории их развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, безопасная и комфортная образовательная среда, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, проектное и исследовательское обучение.

Современное образование в последние годы интенсивно реформируется и преобразуется. Изменения затрагивают функциональные, структурные, содержательные основы системы образования. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру является основой социальной успешности, которой должна учить школа. Современная тенденция российского образования направлена на доступное образование, т.е. инклюзивное, подтверждение тому – вступление с 2016 года в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Все чаще в школе можно встретить обучающихся с особыми потребностями и возможностями, и перед педагогическим коллективом стоит задача максимально создать безопасную и комфортную образовательную среду для детей.

В основу инклюзивного образования заложены следующие принципы [1]:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В современной школе классный коллектив состоит из детей с разными потребностями и возможностями: дети-билинги, дети с ОВЗ, одаренные дети и др. Перед педагогом стоит задача создать условия, способствующие гармонизации развития личности ребенка в зависимости от его индивидуальных психических и физических особенностей и возможностей. Для удовлетворения и реализации потребности каждого ребенка педагог, с помощью других специалистов, составляет (разрабатывает) индивидуальный образовательный маршрут.

По определению Л.В. Лежниной, индивидуальный образовательный маршрут – это дифференцированная образовательная программа, которая будет обеспечивать школьнику позицию субъекта выбора.

Индивидуальный образовательный маршрут призван обеспечить разработку и реализацию образовательной программы с осуществлением преподавателями педагогической поддержки самоопределения и самореализации школьника [3].

Исходя из образовательных потребностей, индивидуальных способностей и возможностей обучающегося (уровня готовности к освоению программы), а также существующих стандартов содержания образования, конструируют индивидуальный образовательный маршрут (рис 1.).



Рис.1. Модель индивидуального образовательного маршрута

Наряду с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» используется понятие «индивидуальная образовательная траектория» [2], которое обладает более широким значением и предполагает несколько направлений реализации: содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект).

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а

также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Построение образовательного маршрута для удовлетворения индивидуальных потребностей и возможностей детей, наиболее подходит технология проектного и исследовательского обучения. При работе с проектами создаются условия для самовыражения личности ребенка, открывается личный потенциал обучающегося и одновременно достигаются поставленные цели обучения.

Процесс выявления, реализации и развития умений школьников происходит в ходе образовательного движения ребенка по индивидуальным траекториям. Обучающийся сможет эффективно продвигаться по индивидуальной траектории в том случае, если будут обеспечены следующие условия:

- тщательно подобраны оптимальные формы и темпы проектного обучения, учитывая его индивидуальные особенности;
- применение тех способов обучения, которые наиболее соответствуют его личным особенностям, интересам и потребностям самого ученика в достижении необходимого образовательного результата в проектной деятельности;
- обеспечение информационной поддержки процесса разработками индивидуального образовательного маршрута;
- рефлексивное осознание полученных результатов, осуществление адекватной оценки и корректировки своей деятельности;
- возможности школы удовлетворить образовательные потребности обучающихся.

При организации проектной деятельности возможна не только индивидуальная, самостоятельная, но и групповая работа обучающихся. Это позволяет им работать в зоне своего ближайшего развития, а также создает в детском коллективе благоприятную дружескую атмосферу для сотрудничества, сотворчества, соучастия, содействия.

Итак, работая над проектом, обучающийся может реализовать многие свои личностные потребности, используя свой потенциал, а также дает возможность применять не только знания, но и использовать свой собственный житейский опыт, заявить о себе как о неповторимой личности, продемонстрировать свои сильные стороны. Это повысит самооценку, а, возможно, и статус в классе, даст опыт успеха. Работа над проектом поможет развить недостающие компетенции. Все это в полной мере соответствует потребностям, возможностям и интересам современного школьника. Выпускник школы будет социально адаптирован в обществе, готов к условиям динамично меняющегося развития общества и к решению жизненных задач в будущем.

Список литературы

1. Воронич, Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании // Периодический журнал научных трудов «ФЭН-НАУКА». – Бугульма. – № 1(16). – 2013. – С. 17-20.
2. Гормин, А. Модели индивидуальных траекторий обучения / А. Гормин // Директор школы. – 2007. – № 1. – С.69-74.
3. Лежнина, Л.В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов / Л.В. Лежнина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 2. – С.21-25.
4. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / И.В. Поставнева, В.М. Поставнев, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Е.И. Сухова, С.И. Карпова. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 52 с.

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ

Митькина Дария
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы методики формирования самоконтроля у младших школьников в учебной деятельности. Автор описывает методы и приёмы самоконтроля на уроках математики при решении текстовых задач и делает вывод о том, что при систематической работе по формированию самоконтроля процесс обучения станет эффективнее.

Ключевые слова: самоконтроль.

Каждый человек обладает исключительной способностью управлять своей деятельностью, то есть, совершать какие-либо действия и контролировать их. При накоплении собственного опыта у человека формируется некий внутренний механизм, который мы называем самоконтролем.

Самоконтроль играет весомую роль в обучении младших школьников, ведь в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования самоконтроль обозначен как регулятивное универсальное учебное действие, которым должны овладеть учащиеся.

Проблемой и вопросами самоконтроля занимались такие выдающиеся педагоги и психологи, как Д.Б. Эльконин, Б.А. Сосновский, В.А. Иванников, М.Э. Боцманова, П.П. Блонский и др. Советский педагог Ю.К. Бабанский определил самоконтроль как умение самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруженных пробелов.

В педагогике и методике термин «самоконтроль» имеет различные определения. Но суть всех объяснений одна, самоконтроль – это умение сопоставлять результат своего труда с эталоном.

В словаре социальной психологии В.А. Иванников определяет самоконтроль следующим образом: самоконтроль – это осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Появление и развитие самоконтроля определяется требованиями общества к поведению человека [1].

На основе поставленной цели, намеченного плана и усвоенного образца действий самоконтроль позволяет учащимся следить за своей деятельностью, её результатами и помогает сознательно регулировать её.

Чтобы создать комфортные условия для накопления детьми опыта контроля, можно использовать комплекс, ряд заданий, которые будут усложняться и стимулировать развитие итогового, пооперационного и прогнозирующего самоконтроля.

В 1 классе дети учатся:	Во 2 классе дети учатся:
- сравнивать результат своей деятельности с образцом, который задан в материальной форме; - воспроизводить последовательность контрольных действий и операций, которые заданы учителем; - выполнять ряд действий по развернутой инструкции; - выполнять самопроверку по заданному плану, который включает 1-2	- сравнивать промежуточный результат действий с эталоном; - перечислять последовательность действий и операций контроля; - корректировать памятки; - выполнять некоторые действия по инструкции, в которой отсутствуют звенья; - осуществлять самопроверку по некоторому плану, который включает 3-4 пункта; - участвовать в коллективно-

пункта; - использовать для самоконтроля схемы-модели, которые составляет учитель.	распределительной деятельности по составлению схем, алгоритмов к правилам и определениям.
В 3 классе ученики тренируются в:	В 4 классе школьники упражняются в:
- сравнении результата деятельности с образцом, который задан через систему условий; - составлении проверочных заданий для самопроверки, самоконтроля; - коллективно-распределенном составлении алгоритмов; - выполнении действий по инструкции с ограничениями; - самопроверке по некоторому плану, в котором отсутствуют какие-либо звенья; - составлении модели значимых условий деятельности под руководством учителя.	- сличении результата деятельности с образцом на основе самостоятельно прогнозируемых условий эффективности; - определении последовательности и состава действий и операций предстоящей деятельности с анализом субъективных трудностей; - выполнении действий по общей инструкции; - самопроверке по плану с отсутствующими звеньями; - самостоятельном корректировании плана проверки действий; - целенаправленной разработке общего способа контроля всех подобных задач под руководством педагога.

Существуют различные виды самоконтроля, рассмотрим и остановимся подробнее на тех видах, которые связаны с учебной деятельностью.

Контроль по результату или итоговый контроль является первоначальной и простейшей формой самоконтроля, которую осваивают учащиеся младшего возраста. Функция такого контроля состоит в сличении результата с заданным образцом.

В процессе проверки дети понимают и убеждаются, что их ответ удовлетворяет всем условиям задания, или же решение проведено неверно. В случае контроля по результату, учителю требуется проверять не правильность выполнения отдельных операций и их последовательность, а верность итогового результата. Итоговый контроль правильно и целесообразно применять на начальном этапе формирования самоконтроля, а затем постепенно переходить к другим более сложным его видам.

Пооперационный контроль или пошаговый – контроль над правильностью процесса осуществления способа действия, который обеспечивает соответствие выполняемого учебного действия его ориентировочной основе (т.е. плану действия). В процессе такого контроля ребенок корректирует, изменяет свою деятельность, оценивает её и ставит другие задачи. Суть пошагового контроля заключается в выявлении правильности и последовательности выполнения произведенных действий.

Предваряющий контроль или прогнозирующий позволяет учащемуся как субъекту деятельности предвидеть, предугадывать результаты еще не осуществленного действия. С помощью этой формы контроля ученики могут обозначить наиболее трудные этапы решения некоторого задания путем проигрывания в своём внутреннем плане последовательность действий, которые могут быть необходимы для решения какой-либо учебной задачи [2].

Приведем примеры заданий, которые используются для формирования у младших школьников самоконтроля на отдельных этапах решения текстовой задачи.

Задача 1. На заводе рабочий изготовил за 8 часов 72 одинаковые детали. Сколько деталей он изготовит за 6 часов?

Предполагается, что после того, как школьники самостоятельно решили данную задачу, учитель представляет им карточку с записью полного решения задачи.

$$72 : 8 = 9 \text{ (деталей).}$$

$$9 \times 6 = 54 \text{ (детали).}$$

Когда учащийся проверяет себя, он сравнивает своё решение с образцом, который предложен на карточке. В ситуации, когда решение ученика не совпадает с примером, данным на карточке, школьник может вернуться к заданному условию задачи, еще раз внимательно проанализировать его и найти ошибку, неточность в своих вычислениях. В этой деятельности предполагается полная ориентировочная основа действий с конкретными указаниями как последовательности действий, необходимых для решения, так и способа вычислений.

Учащимся, которые имеют трудности при выборе некоторых арифметических действий, раздаются карточки, на которых записана схема решения задачи:

$$\square : \square = \square$$

$$\square \cdot \square = \square$$

В схему можно ввести некоторые числовые данные.

Образец решения задачи, который представлен в виде схемы, помогает ученику спланировать последовательность своих действий по ходу решения задачи. Всё это способствует формированию самоконтроля на этапе выбора арифметических действий, которыми решается задача.

Задача 2. На столе было 9 груш, это на 2 больше, чем яблок. Сколько всего фруктов было на столе?

После прочтения условия задачи ученик получает карточку, на которой записано два варианта решения, одно из которых является неверным:

1) $(9 + 2) + 9 = 20$

2) $(9 - 2) + 9 = 16$

Задание такой работы звучит так: «Внимательно прочитай задачу и выбери правильное решение».

Чтобы выбрать верное решение задачи, ученику нужно произвести анализ вариантов решения, которые предложил учитель, и установить связь между арифметическими действиями и данными этой задачи.

Задача 3. Маша купила 10 конфет, а Паша – 4 таких же конфеты. Какой из вопросов можно поставить к условию задачи:

1) Сколько всего конфет купили Маша и Паша?

2) На сколько меньше конфет купила Маша, чем Паша?

3) Сколько стоит одна конфета?

Задание, при котором необходимо выбрать подходящий вопрос к данному условию задачи, способствует формированию самоконтроля на этапе анализа условий задачи.

Задача 4. Ученикам предлагаются тексты двух или более задач, их краткие записи и решения. Школьникам дается следующее задание: «Установите соответствие между условием, краткой записью и решением задачи».

Задачи:

1. В первой вазе 8 ромашек, во второй – на 4 больше. Сколько ромашек в двух вазах?

2. В двух вазах 8 ромашек. В первой – 4 ромашки. Сколько ромашек во второй вазе?

Краткие записи:

а) 1 - 8 2 - ? на 4	б) 1 - 8 2 - ? на 4	в) 1 - 4 2 - ?	г) 1 - 4 2 - 8
------------------------	------------------------	-------------------	-------------------

больше	больше		
--------	--------	--	--

При работе с таким типом задачи учащийся рассуждает, сверяет результаты совершаемых в уме действий с представленными на карточке вариантами решения и делает свой осознанный выбор. При выборе нужной записи для каждой задачи и оценке их решения начинает работать действие самоконтроля, а также развивается устойчивость, гибкость и самостоятельность мыслительной деятельности ребёнка.

Задача 5. Корабль шел со скоростью 20 км/ч и был в пути 4 часа. На обратный путь он затратил 2 часа. С какой скоростью он шел на обратном пути?

После того, как ученики решили задачу, им дается следующее задание: «Примените правило нахождения пути и скорости и проверьте свое решение»:

- чтобы найти расстояние, нужно скорость умножить на время;
- чтобы найти скорость, нужно расстояние разделить на время.

Задания такого типа направлены на актуализацию усвоенных ранее теоретических правил, знаний. Правило, которое записано на карточке, играет роль некоторого своеобразного образца, использование которого помогает ученику контролировать правильность выполнения своих действий.

Задача 6. В море вышло 25 лодок. Вернулось 10 больших и 7 маленьких лодок. Сколько лодок осталось в море?

Учащимся рекомендуется план, по которому нужно решить данную задачу.

- Найди, сколько лодок вернулось.
- Найди, сколько лодок осталось в море.
- Запиши решение выражением.

При решении задачи по заданному плану ученик нацеливается на осознанный контроль своих действий, ребёнок начинает понимать последовательность, правильность выполнения своих действий заданным схемам.

Одним из эффективных приёмов формирования самоконтроля можно назвать взаимопроверку, так как многие учащиеся начальной школы более внимательно будут относиться к проверке работ своих товарищей, чем к проверке собственных.

Работа в такой форме помогает развитию интереса к действиям контроля и самоконтроля. При получении задания проверить какую-либо работу соседа, школьник условно принимает на себя роль учителя, с позиции и точки зрения которого он и осуществляет контроль за выполнением и ходом задачи. Задания такого типа усиливают мотивацию и активизируют внимание ученика, помогают формировать ответственное отношение как к решению задачи, так и к выполнению контроля.

Необходимо, чтобы развитие самоконтроля становилось частью планомерного учебно-воспитательного процесса, так как сама возможность формирования и развития самоконтроля как явления заложена именно в педагогическом процессе, который направлен на активацию деятельности учащихся. В большей степени на формирование и развитие самоконтроля оказывают влияние два основных фактора: внешние контролирующие действия и развитие у школьников внутренней собственной программы действий.

Обучение в современном мире требует от учащихся не только овладения какими-либо знаниями, умениями и навыками, но и использования средств самоконтроля над своими действиями. У младших школьников нужно и полезно формировать некоторые определенные виды самоконтроля, т.к. это определенно окажет благоприятное влияние на весь учебный процесс.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа по осуществлению формирования самоконтроля оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, которые предусмотрены программой, стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления учащихся.

Список литературы

1. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Национальная система независимой оценки и сертификации квалификаций в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / Е.Н. Геворкян, А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, А.С. Львова, О.А. Любченко, М.В. Воропаев и др. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.
3. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

*Борисова Ольга Геннадьевна
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва
E-mail: olyabor@list.ru*

Аннотация: *В связи с ускорением темпов развития общества, нынешний социальный заказ требует воспитания активного человека, способного к постоянному образованию и самосовершенствованию в условиях информационного общества. Являясь важным условием непрерывного образования, соответствующего современным общественным требованиям, проблема формирования и развития мотивации к учению приобрела большое значение для современной школы. А так как младший школьный возраст является наиболее сензитивным периодом для развития мотивации к учению, начальная школа должна стать отправной точкой в построении траектории развития личности, способной к самостоятельному поиску и приобретению знаний.*

Ключевые слова: *мотивация; мотив; учебная мотивация; познавательный интерес; целеполагание.*

Одно из главных и значимых изменений нашей жизни, повлиявших на ситуацию в сфере образования, – ускорение темпов развития общества. В современном информационном обществе целью образования является не просто передача накопленного опыта, а подготовка человека, способного к постоянному образованию и самосовершенствованию, т.е. обучению «длиною в жизнь». Человек должен научиться ориентироваться в огромном информационном пространстве, осваивать новые технологии и находиться в постоянном поиске новых знаний. Но решение данных задач невозможно без формирования такой системы мотивации, в которой доминирующее место занимали бы внутренние познавательные мотивы, основанные на потребности в знаниях, труде, развитии и совершенствовании своих умений.

Таким образом, являясь важным условием непрерывного образования, соответствующего современным общественным требованиям, проблема формирования и развития мотивации к учебной деятельности приобрела большое значение и для современной школы.

Особенно остро этот вопрос поставлен на начальном этапе обучения. В младшем школьном возрасте, когда учебная деятельность активно развивается и находится в статусе ведущей, положительная мотивация учения становится фундаментом для развития социально-личностного потенциала учащихся, формирования у них способностей самостоятельного приобретения знаний и развития их познавательных интересов.

Проблема учебной мотивации достаточно хорошо разработана отечественными исследователями (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.К. Маркова и др.).

Сложность изучения данной проблемы начинается уже с рассмотрения терминологии, в которой существует неясность. Мотивацию рассматривают и как синоним понятия мотив, и как совокупность мотивов (Л.И. Божович), и систему побуждений (потребности, мотивы, цели, интересы и т.д.) (В.Г. Асеев, А.К. Маркова). Не существует и полной определенности по вопросам о взаимосвязи мотивов с потребностями и целями, о классификации мотивов.

Не существует единства ученых в определении понятия «мотив». Большинство склонны считать, что мотив – это побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определенной потребности (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов и др.).

Но в одном согласны практически все ученые – немотивированной деятельности не существует. Соответственно, мотивация является первым компонентом учебной деятельности так же, как и любой другой.

Как показывают исследования Л.И. Божович, мотивационно-потребностная сфера учебной деятельности полимотивирована и иерархична. Одни мотивы занимают относительно устойчивое, доминирующее положение, тогда как другие находятся на вторых, третьих и ниже местах [1, с.151].

Мотивация учения зависит от доминирующих мотивов, которые будут наполнять ее смыслом. И для того, чтобы определить, какие именно мотивы способствуют формированию устойчивой положительной мотивации к учебной деятельности, рассмотрим их классификацию. Следует отметить, что их существует огромное количество, но мы будем опираться на наиболее разработанную, по нашему мнению, классификацию Л.И. Божович, в последствии доработанную М.А. Макаровой и М.В. Матюхиной.

Согласно Л.И. Божович, учебная деятельность побуждается двумя основными группами мотивов. Первая группа представлена мотивами, связанными с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения (познавательная мотивация – познавательные мотивы). Другая группа мотивов отличается тем, что входящие в нее мотивы находятся вне учебного процесса (социальная мотивация – социальные мотивы) [1, с.151].

Данные группы классифицируют по уровням.

Социальные мотивы: (широкие социальные; узкие социальные; мотивы социального сотрудничества).

Познавательные мотивы: (широкие познавательные мотивы; учебно-познавательные мотивы; мотивы самообразования).

На начальном этапе школьного обучения главное для ребенка – это включение в социально значимую деятельность, новый статус, а также отношение к нему значимых взрослых (родителей, учителей). Стараясь хорошо учиться, младший школьник реализует, прежде всего, социальные мотивы. Высокие отметки, оценки – залог эмоционального благополучия младшего школьника, показатель его ценности. Они обеспечивают ребенку соответствующий статус. Другие же ценные широкие социальные мотивы учения, тоже осознаются учениками, но, по выражению А.Н. Леонтьева, часто являются только «знаемыми». Однако, как показывают исследования А.К. Марковой, постепенно развиваясь от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения к осознанию его личностного смысла, они станут более действенными.

Тоже самое происходит и с познавательной мотивацией младших школьников, которая с поступлением в школу поддерживается широтой его интересов, которые еще недостаточно действенны и неустойчивы. И лишь только после появления интереса к первым результатам своего учебного труда появляется интерес к процессу и содержанию учения, к способу добывания знаний.

Таким образом, подлинной положительной учебной мотивацией можно считать проявление ребёнком познавательного интереса, осознание им личностной и общественной

значимости учения. Однако, для формирования и развития данной мотивации, учитель должен создать такие условия и ситуации в учебном процессе, где бы желательные мотивы и цели могли бы складываться и развиваться.

По нашему мнению, развитию положительной учебной мотивации способствуют следующие педагогические условия:

- 1) формирование и развитие познавательного интереса;
- 2) формирование и развитие умений целеполагания;
- 3) создание благоприятной атмосферы в классном коллективе.

В научной литературе выявлено множество условий, вызывающих интерес школьника к учебной деятельности. Так, его можно формировать путём тщательного отбора содержания учебного материала, который должен заинтересовать младших школьников (эффект новизны), должен быть практически значим (использование задач практического характера) и сочетать в себе адекватное соотношение занимательности и трудности (опора на зону ближайшего развития и дифференциация заданий с нарастающей степенью сложности).

Исследования ученых показали, что познавательные интересы школьников существенно связаны и со способом раскрытия учебного предмета. Одним из самых эффективных методов является проблемный подход к обучению. Проблема формируется через знание о незнании, когда ребенок осознает, что у него недостаточно своих знаний для удовлетворения определенной познавательной потребности [2].

Также на формирование и развитие познавательного интереса положительно оказывает влияние выполнение младшим школьником как творческих самостоятельных заданий (проекты, дополнительные задания, выполняемые по желанию, задания по выбору, творческие задания и т.д.), так и разнообразие других форм организации его познавательной деятельности (групповая, игровая формы и т.д.).

Но для реализации учебного мотива школьнику нужно поставить и реализовать множество промежуточных целей в своем учебном труде. Таким образом, без умения к целеполаганию даже самый хороший мотив может остаться всего лишь благим порывом [4].

Стоит отметить, что от учителя теперь требуется не просто осуществлять целеполагание на уроке, а научить этому учащихся, поэтому важно, чтобы на каждом уроке дети принимали активное участие в постановке цели, анализе и обсуждении условий ее достижения, после сопоставляли полученный результат с целью, и, в соответствии с уровнем ее достижения, ставили перед собой новую.

Не менее важным фактором, влияющим на развитие мотивации младших школьников, является создание благоприятной атмосферы в классном коллективе, так как приемы мотивации срабатывают только тогда, когда учащийся чувствует себя уверенно.

Созданию благоприятной атмосферы в классном коллективе будут способствовать следующие факторы: теплота отношений со стороны учителя (когда позиция учителя основывается на личностном или гуманистическом педагогическом воздействии), создание ситуаций успеха для учащихся, организация совместной деятельности учащихся.

Проведя исследование уровня учебной мотивации (по методике Н.Г. Лускановой), мы выяснили, что из 22 учащихся у большинства хороший уровень школьной мотивации (36%), только 2 школьника (9%) имеют высокий уровень мотивации, у 23% наблюдается общее положительное отношение к учению, 18% учащихся имеют низкую школьную мотивацию, у 14% наблюдается негативное отношение к учению.

Затем мы провели диагностику сформированности действий целеполагания (определить цель и задачи урока) по методике З.А. Кокаревой и сравнили полученные данные с исследованием уровня мотивации. Оказалось, что 100% детей с высокой и хорошей учебной мотивацией способны удерживать цель урока и грамотно воспроизвести ее, а также ставить учебные задачи и различать их с целью, из 5 человек, имеющих общее положительное отношение к учению, только 2 (40%) справились с поставленной задачей; дети, имеющие

низкую школьную мотивацию и негативное отношение к учению, с этим заданием не справились совсем.

Таким образом, мы можем сделать выводы о том, что для формирования устойчивой положительной мотивации к учению учитель должен развивать у учащихся познавательный интерес, формировать умения действий целеполагания и создать такую психологическую атмосферу в классе, в которой учащемуся было бы комфортно учиться.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
2. Калинин, А.В. К проблеме определения категории «учебное знание» // Педагогика. – 2011. – №9. – С. 27-33.
3. Кулагина, И.Ю. Педагогическая психология: Учебное пособие / И.Ю. Кулагина. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.
4. Маркова, А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.
5. Национальная система независимой оценки и сертификации квалификаций в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / Е.Н. Геворкян, А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, А.С. Львова, О.А. Любченко, М.В. Воропаев и др. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.
6. Снигерева, Т.В., Блинецова, О.И. Возрастной аспект формирования способности к целеполаганию в контексте компетентного подхода // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2015. – №2. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnoy-aspekt-formirovaniya-sposobnosti-k-tselepolaganiyu-v-kontekste-kompetentnostnogo-podhoda>

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Шеститко Екатерина Михайловна
Воспитатель ГБОУ Школа №1370,
г. Москва
E-mail: novaja-katja@rambler.ru

Аннотация: В представленной статье дана краткая характеристика тьюторского сопровождения развития познавательного интереса старших дошкольников как определенного вида педагогического сопровождения, в ходе которого педагог-тьютор создает условия и предлагает способы для выявления, реализации и осмысления ребенком личного познавательного интереса.

Ключевые слова: Карта интереса, личностный постер, мотивация, педагог-тьютор, познавательный интерес, портфолио, самореализация, система способов работы педагога и воспитанника, стенгазета, творчество, тьюторское сопровождение.

Социально-экономические преобразования, характерные для России в последние 10-15 лет, резко изменили ориентиры российского общества, что, естественно, повлекло за собой существенные изменения в дошкольном образовании. Сегодня, как подчеркивается в Федеральном Государственном стандарте дошкольного образования, приоритетной задачей является не только формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, но и развитие у дошкольников познавательной активности, умения самостоятельно

приобретать знания и оперировать ими, способности к успешной социализации и адаптации в обществе.

В нашем ГБОУ Школа №1370 весьма популярным стало развитие познавательного интереса старших дошкольников средствами тьюторского сопровождения.

Тьюторское сопровождение развития познавательного интереса старших дошкольников – это определенный вид педагогического сопровождения, в ходе которого педагог-тьютор создает условия и предлагает способы для выявления, реализации и осмысления ребенком личного познавательного интереса [4].

Идея тьюторского сопровождения, взятая в «оргдеятельностном развороте – как тип деятельности и взаимодействия – это не идея прямого посредничества, а гарант возможности и необходимости встречи культурной и индивидуальной сущности человека. Это идея деятельности, обслуживающей процесс разрешения конфликта между моментами культурного и индивидуального в образовании человека, процесс образования культурной индивидуальности» [3]. Тьюторское сопровождение работает с процессом индивидуализации и заключается в посредническом действии педагога, обуславливающим особое отношение подопечного к самому себе, своим перспективам, интересам и возможностям, а также способам их превращения в реальность.

По данным исследователей, тьюторскому сопровождению не менее 900 лет. Особого внимания заслуживает опыт тьюторского сопровождения учебного процесса в английских университетах. Тьютор в переводе с английского означает «домашний учитель, наставник, опекун, репетитор» [1]. В Англии тьюторское сопровождение признано «ключевым методом университетского образования» и ценнейшим средством персонального руководства студентами. Тьюторское сопровождение существует со времен средневековых Оксфордского и Кембриджского университетов. К концу XVI века тьютор становится центральной фигурой в университетском образовании, отвечая главным образом за воспитание подопечных. В XVII в. сфера деятельности тьютора значительно расширяется: большое значение начинают приобретать его образовательные функции; тьюторская система официально признается частью английской университетской системы [5].

В нашем ДОО в тьюторском сопровождении старших дошкольников нами разработана система способов работы педагога и воспитанника, организационные формы и этапы сопровождения, обеспечивающие развитие познавательного интереса как на уровне выявления и реализации познавательного интереса, так и на уровне его осмысления.

Приведу конкретный пример тьюторского сопровождения воспитанников своей группы.

Мы с детьми решили оформить группу с помощью личностных постеров: на альбомном листе бумаги каждый ребенок мог изложить о себе все, что захочет, все, что интересно ребенку и значимо для него. Здесь можно было помещать информацию о себе, о семье, друзьях, об интересах и увлечениях, о любимом блюде, напитке, занятии, мультике, кинофильме, игрушке, делах и др. Дети могли написать знакомые им слова, а могли заменять их картинками и рисунками. По мере изучения той или другой темы, дети имели возможность «дорисовывать» занимательные факты из своей жизни. К таким ситуациям можно отнести индивидуальную работу по созданию постера «Моя семья», оформление поздравительных открыток, поделок, коллажей и журналов. По желанию дети проводили опрос своих родственников и друзей, которые отвечали на вопросы: чем они интересовались в детстве; пригодились ли им эти знания в дальнейшей жизни. Результаты такой широкой творческой деятельности были помещены в стенгазету.

Такие педагогические ситуации отличались от традиционных учебных ситуаций тем, что здесь не было сделано ни одного действия ребенком по указке или принуждению. Отсутствие элемента навязывания воспитателем-тьютором своей точки зрения служило старшим дошкольникам своеобразным стимулом для возникновения интереса к предлагаемым задачам.

Таким образом, назначение ситуаций «заинтересовывания» на ориентировочном и мотивационном этапах, а также специальные тьюторские способы работы воспитателя и старшего дошкольника – это эмоциональное и интеллектуальное вовлечение ребенка в материал, проблему, процесс, попытка связать его интерес с изучаемым предметом.

Важно, чтобы предмет с первых моментов «обслуживал» интересы детей, выступал средством удовлетворения их интересов в различных областях действительности. Используя тьюторские способы, мы руководствовались тем, что именно опора на собственные, уже имеющиеся интересы приводит сначала опосредованно, а затем непосредственно к познавательному интересу. Тьюторские техники «вопроса», «портфолио» и «карта интереса» способствовали развитию мотивации, творчества, самореализации, что, в свою очередь, положительно сказалось на формировании познавательного интереса.

Диагностика детей по методике Е.П. Ильина [2] по определению доминирования познавательного мотива, проведенная до и после эксперимента тьюторского сопровождения старших дошкольников, дала результаты, показанные в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты диагностики доминирования познавательного мотива детей 6 – 7 лет до и после эксперимента

Уровень познавательного мотива	До эксперимента (25 чел.)	После эксперимента (25 чел.)
	Кол-во человек	Кол-во человек
Высокий	6	15
Низкий	9	4
Очень низкий	10	6

Помимо этого, мы провели анкетирование воспитателей нашего детского сада с целью выявить их отношение к тьюторскому сопровождению в процессе развития познавательного интереса старших дошкольников.

Воспитатели ответили на ряд вопросов:

1. Считаете ли Вы, что развитие познавательного интереса активизирует познавательную деятельность ребенка, а именно: повышает внимание к изучаемому материалу; повышает работоспособность, препятствует возникновению утомления и усталости; влияет на чувства, волю, память; позволяет строить процесс обучения и воспитания увлекательным, запоминающимся, окрашенным положительными эмоциями; приводит к поиску, творчеству, самостоятельности, инициативе?

2. Считаете ли Вы необходимым начинать работу по развитию познавательного интереса именно в детском саду?

3. Уделяете ли Вы внимание развитию познавательного интереса Ваших воспитанников?

4. Как часто Вы используете те или иные средства развития познавательного интереса на занятиях (постоянно, иногда, эпизодически)?

5. Попробуйте обосновать выбор одного из наиболее предпочитаемых Вами средств обучения:

6. Знакомы ли Вы с таким средством развития познавательных интересов как тьюторское сопровождение?

7. Используете ли Вы такую форму организации занятия как педагогическая ситуация?

9. Согласны ли Вы, что на всех занятиях в детском саду можно использовать тьюторские способы сопровождения познавательного интереса?

Проанализировав ответы педагогов, мы выявили следующее:

1. О тьюторском сопровождении знают только 50% опрошенных.

2. Используют в работе по развитию познавательного интереса дошкольников тьюторское сопровождение и считают его эффективным 25% опрошенных педагогов.

Описанный экспериментальный материал, наблюдения, анализ работ воспитанников позволили сделать вывод о том, что цель тьюторского сопровождения, направленная преимущественно на развитие мотивационно-стимулирующего компонента познавательного интереса, в основном, достигнута.

Таким образом, основной отличительной характеристикой тьюторского сопровождения развития познавательного интереса старших дошкольников от педагогической поддержки, является следующее:

- сопровождение деятельности дошкольника со стороны воспитателя-тьютора;
- использование системы способов развития познавательного интереса на каждом этапе работы с познавательным интересом (способы как для педагога, так и для ребенка);
- цикличность каждого этапа работы с познавательным интересом (начало – развитие – завершение);
- осуществление практики по спирали: выявление и фиксация интереса – представление познавательного интереса – рефлексия и планирование нового опыта – выявление и фиксация – представление интереса и т.д.

Список литературы

1. Дудчик, С.В. Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения / С.В Дудчик [Текст]: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2008. – 234 с.
2. Ильин, Е.П. Методика «Определение доминирования познавательного или игрового мотива ребенка» / Е.П. Ильин [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: psy.wikireading.ru/65057
3. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства / сост. А.В. Медведева и И.Б. Клубина [Текст]. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014. – 243 с.
4. Ковалева, Т.М. Метафора открытости: о тьюторстве в школе / Т.М. Ковалева [Текст] // Лицейское и гимназическое образование. – 2008. – № 4. – С. 23-28.
5. Колосова, Е.Б. Тьютор как новая педагогическая профессия / Е.Б. Колосова [Текст]. – М.: Чистые пруды, 2016. – 30 с.

РАБОТА НАД ПЕЙЗАЖЕМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Надежда Петровна Карасева

*художник, член ТОХ, педагог дополнительного образования ГБОУ №1794 с
углубленным изучением отдельных предметов,
г. Москва*

E-mail: nadeshda125@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования у детей знаний, необходимых для восприятия прекрасного в окружающей действительности и искусстве, анализируются факторы развития умений и навыков, позволяющих совершенствовать художественные способности дошкольников и младших школьников. Приводятся методики обучения детей рисованию с натуры и результаты экспериментального исследования. Предлагается сценарий внеурочного занятия.

Ключевые слова: художественное воспитание, обучение рисованию, тематическое рисование, рисование с натуры, пейзаж.

Художественное воспитание имеет важное значение для формирования у каждого ребенка знаний, которые необходимы ему для восприятия прекрасного в окружающей действительности и искусстве. Кроме того, художественное воспитание предполагает развитие у детей таких умений и навыков, которые позволяют им выражать свои чувства в рисунках, совершенствовать свои художественные способности.

Некоторые педагоги считают, что целесообразно начинать обучать детей рисованию как можно раньше, с тем, чтобы ребенок быстрее осваивал навыки и умения, которые необходимы для отображения реальной действительности. Согласно такому подходу, ребенок сначала копирует образцы, предлагаемые педагогом, а лишь затем создает произведения, опираясь на собственное воображение, так как считается, что без опоры на отработанные навыки владения карандашом и кистью настоящее творчество невозможно. На самом деле эта точка зрения ошибочна, так как психическое развитие навыков рисования ребёнка предполагает самостоятельное протекание этого процесса и основывается на специфике развития изобразительной деятельности детей. Ребенок должен последовательно пройти стадии, и только в этом случае можно говорить, что обучение рисованию будет успешным, так как попытки научить ребёнка рисовать по взрослым образцам, по взрослому видению мира, приводят к различным психологическим барьерам в сознании ребенка и отвращению ребёнка от рисования как такового.

«Тематическое рисование в школе является как бы продолжением сюжетного рисования в детском саду. Детям дают задание рассмотреть, понаблюдать предметы или явления в окружающей жизни, а затем рисовать их по памяти. Они учатся передавать смысловые связи между объектами, располагать в рисунке один предмет за другим с учетом плоскости земли и неба, изображать дальние предметы меньше по размеру» [3, с.55].

Предметное рисование в школе включает рисование с натуры и по представлению. Учащиеся начальной школы овладевают элементарными навыками построения рисунка: учатся передавать конструктивно-пространственное положение натуры, цветовые и композиционные особенности объектов изображения. Они учатся рассматривать предметы в определенной последовательности – от общего к частному и от частного снова к общему, сравнивать в процессе изображения рисунок с натурой и исправлять ошибки в нем. Учителя предлагают помещать лучшие рисунки в портфолио, чтобы формировать чувство успеха и положительную самооценку ребенка, но «массированное насаждение философии конкуренции в мир детства» очень опасно [1, с.55].

Исследования педагогов доказали не только возможность, но и необходимость специальной подготовки детей к рисованию с натуры. Необходимо учить детей внимательно вглядываться в окружающую природу, видеть и понимать ее красоту. Знакомить с пейзажем, изображающим промежуточные, межсезонные состояния природы (начало, середина, конец), в различное время суток (утро, полдень, вечер, ночь), при различной погоде (ветер, дождь, туман); с разными видами пейзажа: архитектурным, индустриальным, морским, горным, космическим, историческим, сказочным; с творчеством художников, их картинами, с процессом создания, со значимостью произведений искусства в жизни общества и каждого человека. Способствовать использованию детьми полученных знаний в собственном изобразительном творчестве.

Обучение рисованию также строится в опоре на психическое развитие. Ребенка не учат рисовать, его учат передавать эстетические качества художественного образа, настроение произведения. Систематическое обучение влияет на усложнение чувств детей и вызывает в результате осознанное стремление у детей в рисунках на темы пейзажной лирики передать эти эстетические качества (красоту цветосочетания, ритм, необычность формы), используя доступные изобразительные средства для передачи настроения.

В программе Т.А. Копцевой отражено, что ребенок-художник, наблюдая за природой, выражает в творчестве свое видение происходящих в ней явлений. Воспитатель помогает

ребенку «открыть глаза» на видимый им мир, реализуя основной методический принцип программы – одухотворение природных явлений [3].

В рисовании пейзажа ребенок отражает лишь те признаки и особенности, которые ему кажутся характерными, существенными. В зависимости от возраста, эти признаки будут усложняться. Так, например, изображая ель, дети 4–5 лет нарисуют только главные признаки дерева: ствол и ветки. В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте дети уже будут стремиться к выделению старых и молодых елей, больших и маленьких и т. д.

Используя цвет как средство выразительности, дети придают ему смысловые функции. Младшие школьники при помощи цвета передают своё эмоциональное отношение к образу. И дошкольном, и в школьном возрасте цвет используется детьми для передачи настроения рисунка. Для окрашивания предметов чаще всего дети используют определенный локальный цвет, общепринятый, например, солнце – желтое или оранжевое, небо синее и т. д.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок уже способен передавать настроение, чувства через различную цветовую гамму фона. Причем, дети используют для этого различные оттенки цветов.

Пространство детьми этого возраста передается своеобразно и обуславливается особенностями психического развития: в виде фриза (одной линии), широкой полосы земли, двух-трех фриз; дети могут изобразить линию горизонта, рисуя дороги, реки, возвышенные места (пригорки, сугробы), широкое или узкое пространство неба. При расположении отдельных образов природы рядом друг с другом, дети обычно подчеркивают их различия в величине. Явление гиперболизации качеств предмета, отмеченное в психологии, наблюдается и в изображении объектов природы. Ребенок выделяет главный образ либо размерами, не соблюдая реальных пропорций, либо цветом.

Для передачи пространства в рисунке ребенку необходимо понимать не только связи между предметами, но и понять условность их изображения на плоскости, поэтому данная задача является трудной для дошкольника и младшего школьника при обучении пейзажу. При систематическом обучении и развитии ребёнок начинает чувствовать центр, стороны листа как плоскости. Показателем развития творчества ребенка в рисунках о природе служит свободное владение этими умениями.

Также важно овладение ребенком различными навыками, помогающими ему передать пространственные взаимоотношения предметов, такими как: рисование линий разной интенсивности, создаваемой различным нажатием на карандаш или использование различных кистей, овладение линейным и пространственным ритмом, который часто встречается в детских рисунках. Освоение этих навыков помогает ребенку в передаче выразительного изображения природы. Кроме того, использование их также указывает на развитие художественно-творческих способностей детей в изображении природы.

Таким образом, психологической основой обучения ребенка рисованию пейзажа является наличие у детей отчетливых представлений о предметах, явлениях, которые они хотят изображать. Формирование этих представлений происходит на основе эмоционально-окрашенного восприятия. Для успешности обучения рисованию пейзажа такое восприятие надо развивать у ребенка с самого раннего возраста, так как важнейшим компонентом изобразительной деятельности становится именно развитое восприятие. Кроме того, в обучении рисованию пейзажа детей важно, чтобы изобразительная деятельность дошкольников носила эмоциональный, творческий характер.

Особенно помогают проективные средства, мультимедиа, просмотр мультфильмов, так как они интересны детям, привлекают их внимание и создают положительные эмоции.

На данном занятии представлены слайды: «Времена года», Творчество И.И. Шишкина и виды пейзажей, «Энциклопедия живописи для детей».

Ж.В. Мацкевич предположила, что «использование мультфильмов в учебно-воспитательном процессе детского сада окажет положительное влияние на развитие детского изобразительного творчества. Киноискусство, обладающее огромной эмоциональной силой

влияния, будет способствовать развитию эстетических чувств у детей, формировать художественный вкус, побуждать к активной творческой деятельности. Игры-просмотры мультфильмов могут стать дополнением к основным занятиям по изобразительному творчеству и будут способствовать модернизации всего педагогического процесса в дошкольном учреждении» [2, с.55].

Для этого педагогом создаются следующие условия:

- обеспечение эмоционального, образного восприятия действительности;
- формирование эстетических чувств и представлений;
- развитие образного мышления и воображения;
- обучение детей способам создания изображений, средствам их выразительного

исполнения.

Экспериментальное исследование проводилось нами на базе ГБОУ Школа №1794 с углубленным изучением отдельных предметов САО г. Москвы.

Экспериментальное изучение проблемы осуществлялось нами в процессе педагогического эксперимента, который включал в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Динамика отслеживалась при помощи сравнения результатов констатирующего и контрольного эксперимента, поэтому контрольной и экспериментальной группы на стадии констатирующего эксперимента не выделялось. Эксперимент продолжался в течение одного года сначала в детском саду, затем в школе. С проведенной экспериментальной работой можно ознакомиться в опубликованной квалификационной работе Карасевой Н.П. «Методические условия преемственности работы по обучению рисованию пейзажа старших дошкольников и младших школьников».

Мы разработали методические рекомендации для педагогов детского сада и начальной школы по обучению рисования пейзажа старших дошкольников и учащихся школы, которые будут способствовать решению вопросов преемственности в области изобразительного искусства.

Проведенная работа подтвердила эффективность выявленных педагогических условий, среди которых:

- обогащение художественно-эстетической деятельности многообразием изобразительных материалов;
- усвоение детьми художественно-изобразительных техник, доступных старшим дошкольникам и учащимся школы;
- разработка общей тематики занятий, направленной на поэтапное усвоение изобразительно-выразительных средств и интерпретацию их в рисунках;
- использование на занятиях методов и приемов, способствующих обучению детей рисовать, на основе имеющихся у них знаний, умений и навыков в изобразительной деятельности.

Для пополнения методической копилки педагогов предлагаем разработанный нами сценарий внеурочного занятия по теме «Яблони в цвету» (проводится весной).

Участники: родители, педагоги и ученики школы.

Цель: формирование художественной культуры воспитанников, развитие природных задатков, творческого потенциала, специальных способностей, позволяющих самореализоваться в художественно-творческой деятельности.

Задачи: способствовать развитию творческих способностей, самостоятельности и аккуратности, интереса к изобразительному творчеству; воспитание эмоциональной отзывчивости на явления окружающей действительности.

Закрепление: правильно располагать деревья на листе; правильно выбирать цвет краски, смешивая ее; рисовать деревья разной величины и располагать их на листе.

Воспитательные задачи: воспитывать интерес к весенней живописи, к ее краскам; развивать самостоятельность, умение слушать педагога.

Материалы: белый лист бумаги формата А4, гуашь, палитра, кисточки, стаканчик с водой, салфетки, гуашь.

Музыкальное сопровождение: песня «Весна-красна».

Предварительная работа: беседы о природе; рассматривание иллюстраций, репродукций картин известных художников: И. Левитана, И. Шишкина, А. Саврасова, образец педагога, рисунки детей.

Ход работы.

Этап I. Приветствие. Освоение тематического материала. (*Звучит песня «Весна-красна».*)

Педагог:

– Здравствуйте, уважаемые родители и ребята!

Мы открыли мастерскую.

Полюбуйтесь – вот какую!

Приглашаем всех учиться,

Вместе весело трудиться!

Только смелый и упорный

Доберется к цели бодро.

Когда приходит весна, все вокруг просыпается и оживает. Весне наконец удалось победить зиму, и она уверенно вступает в свои права. Сейчас самая середина весны.

Как называется второй весенний месяц? (*Ответы детей*).

Какие приметы весны вы знаете? (*Ответы детей*).

Я предлагаю вам сегодня на практике стать непосредственными участниками нашего мастер-класса.

Ребята, кто может сказать, что такое пейзаж? (*Ответы детей*).

Как мы знаем, пейзаж – это рисунок, изображающий природу, то есть, леса, реки, поля, луга, озера, горы.

Если видишь на картине

Нарисована река,

Или ель и белый иней,

Или сад и облака.

Или снежная равнина,

Или поле и шалаши,

Обязательно картина

Называется... пейзаж.

Зрительный ряд: репродукции и слайды с картин И. Айвазовского, И. Шишкина, И. Левитана, А. Саврасова и других художников-пейзажистов; фотографии; работы учащихся; педагогические работы.

Я предлагаю вам сегодня написать весенний пейзаж.

Что значит весенний пейзаж? (*Ответы детей*).

Какие приметы у Весны? (*Ответы детей*).

Оживает не только земля, но и деревья. На деревьях появляются почки.

Ребята, а что появляется из почек? (*Ответы детей*).

А некоторые деревья еще и цветут. Какие это деревья? (*Дети перечисляют: сирень, черемуха, плодовые деревья*).

Ребята, какого цвета листочки на деревьях? (*Ответы детей*).

Зрительный ряд: Светло-зеленые, большие и маленькие овальной формы, с бархатистой мягкой фактурой.

А какого цвета цветы на яблоне? (*Ответы детей*).

Белые, розовые, с желтыми сердцевинками.

Этап II. Рисование.

Педагог:

– Давайте пройдем с вами за наши столы и приступим к рисованию. Будем рисовать яблоневый сад (*далее педагог показывает образец рисования цветущей яблони и комментирует свои действия*).

Для того, чтобы наша картина смотрелась более эффектно, необходимо затонировать фон – разделить небо и землю. По пропорциям небо будет меньше, чем земля, так как на земле расположим деревья на разном расстоянии – большие и маленькие.

Задание 1. Небо. Сначала верхнюю часть, небо, прокроем синей краской и немного добавим розоватую. Постепенно ближе к горизонту добавляем белую краску. Затем рисуем облака белой густой краской, слегка подчеркнем теневые части розовато-фиолетовой.

Задание 2. Земля. Прокроем землю зеленой краской и добавим желтую с белой у горизонта. Постепенно добавляем в зеленую краску охру. К краям листа прокрываем более темной зеленой с коричневой краской.

Задание 3. Деревья. Теперь будем рисовать деревья. Какого цвета деревья? (*Ответы детей*).

Стволы у деревьев коричневого цвета. Для того, чтобы нарисовать деревья, мы возьмем коричневую краску и добавим фиолетовую (чуть-чуть) Покажем теневые части.

Кисточку прикладываем на лист бумаги и снизу вверх, приподнимая кисточку, рисуем основной ствол дерева. Затем от основного ствола рисуем боковые ветки.

Задание 4. Цветы на яблоне. Яблони цветут каким цветом? (*Дети отвечают: розовым и белым*).

Как получить при смешивании розовую краску? Сначала прокроем крону тычками белой краской, затем розоватую краску добавим таким же методом. Добавим синюю или фиолетовую краску и подчеркнем теневые части, оставляя свет.

Под стволом обозначим тень. На яблоне свет желтовато-белой.

Можно добавить немного зеленых листиков светло-зеленой краской.

Этап III. Пальчиковая гимнастика (*музыкальная разминка*).

Педагог:

– Поднимаем вверх пальчики. Сначала первый, а потом добавляем по одному.

Пальцы первые подняли высоко,

Опустили их свободно и легко.

Вместе с первыми вторые поднимай,

Оба пальчика вниз плавно опускай.

Вверх три пальца вместе разом подтяни

И затем неторопливо опусти.

А теперь четыре пальца подними

Да размеренно обратно опусти.

Вместе с пятым все поднимем,

А потом всеми пальчиками быстро потрясем,

Вниз опустим наши ручки, отдохнем

И еще раз упражнение начнем.

Этап IV. Завершение занятия.

Рефлексия

Педагог.

Уважаемые родители, педагоги и дети, какова ваша цель прихода на мастер-класс?

Что Вы узнали полезного для себя?

Что бы Вы хотели отметить?

Понадобятся ли Вам знания и умения, приобретенные на этом занятии, в дальнейшей деятельности?

Прошу в разные конверты положить цветные карточки:

1. Очень интересный мастер-класс

желтая

2. Теперь я умею

зеленая

3. Мне было трудно понять синяя
4. Ваш мастер-класс мне не понравился красную

Педагог:

– Ребята, давайте разложим наши работы на коврик и покажем взрослым, какие вы художники.

Чем мы с Вами сегодня любовались и что изображали? *(Ответы детей).*

Что вам особенно запомнилось? *(Ответы детей).*

Что вам понравилось на занятии? *(Ответы детей).*

Я думаю, что работы, написанные вами, могли бы стать достоянием любой выставки.

Надеюсь, наш мастер-класс многим пригодится.

Педагог: Ребята, давайте отметим самые понравившиеся вам работы. *(Дети высказывают свое мнение).*

Итог обыденной работы

Восторг волшебного полета

Все это дивное явление –

Мастер-класс, рожденный вдохновением.

Творческих вам успехов! Спасибо за участие в мастер-классе.

Список литературы

1. Илюшина, Н.Н. Портфолио ученика начальной школы: сущность, проблемы и размышления / Н.Н. Илюшина // Наша новая начальная школа: Материалы городской научно-практической конференции (29 ноября 2012 года) / сост. и отв. ред. С.Н. Вачкова. – М.: Экон-информ. 2013. – С.53-57.

2. Мацкевич, Ж.В. Развитие изобразительного творчества в рисовании у детей старшего дошкольного возраста под влиянием мультипликационного кино: Дис. ... канд. пед. наук / Ж.В. Мацкевич. – М., 2009. – 187 с.

3. Копцева, Т.А. Природа и художник. Художественно-экологическая программа по изобразительному искусству для дошкольных образовательных учреждений и учебно-воспитательных комплексов (вторая младшая, средняя, старшая и подготовительная группы) / Т.А. Копцева. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 208 с.

4. Львова, А.С., Любченко, О.А., Бахарев, А.В. Портфолио педагогической практики студентов: проектирование содержания / А.С. Львова, О.А. Любченко, А.В. Бахарев // Problems of modern education: materials of the VI international scientific conference on September 10-11, 2015. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2015. – p.103-109.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ В ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ТРЕХ ЛЕТ

Пономарева Полина

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,

г. Москва

E-mail: pol6789@yandex.ru

Аннотация: В этой статье говорится о том, что для ребенка трех лет, входящего в социум, адаптирующегося к новой социальной среде, очень важны не только положительные эмоции, общение, помощь со стороны взрослых, но и сама предметно-развивающая среда. Рассматривается многоаспектная воспитательная система семейного и дошкольного взаимодействия, включающая условия, содержание, показатели,

способствующие решению проблемы развития у детей навыков социальных ролей и социальных отношений, обеспечивающих успех социализации ребенка дошкольного возраста.

Ключевые слова: *макросреда, социальные условия микросреды, социальная адаптация, обогащенная среда, предметная среда, развивающая предметная среда.*

Важной задачей дошкольных образовательных организаций становится совершенствование педагогического процесса и повышение развивающего эффекта образовательной работы с детьми посредством организации развивающей среды, обеспечивающей творческую деятельность каждого ребенка, позволяющей ребенку проявить собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

Таблица 1. Среда, способствующая успешной адаптации и социализации ребенка трех лет [6, С.48]

Вид среды	Определение
Среда (обогащенная)	единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка
Среда (предметная)	система предметных сред, насыщенных играми, игрушками, пособиями, оборудованием и материалами для организации самостоятельной творческой деятельности детей
Среда (развивающая предметная)	система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития

Условиями успешной адаптации со стороны ДОО, как показали исследования Т.Ю. Сидоркиной, выступают следующие направления деятельности [5, С.24]:

1. Создание в группе эмоциональной благоприятной атмосферы:

– создание в группе ощущения психологического комфорта (тепло, уют, благожелательность), позволяющего заметно уменьшить чувства страха, волнения, дискомфорта;

– наличие спортивного уголка (удовлетворение потребности «новенького» в движении), уголка изо деятельности (выплескивание на бумагу своих чувств); наличие «семейного альбома», дающего чувство защищенности;

– использование игр с успокаивающим и расслабляющим действием.

2. Работа с родителями до поступления ребенка в ДОО:

– установление доверительного контакта и сотрудничества;

– индивидуальные беседы и консультации;

– организация экскурсии по ДОО с посещением группового помещения;

– знакомство с утренней и вечерней прогулкой, элементами коллективной игры на открытой площадке;

– консультация, наблюдения, пожелания по проблемным рубрикам;

– изготовление папок-передвижек с советами по вопросу адаптации детей к ДОО;

– открытые совместные мероприятия;

– вовлечение родителей в совместный физкультурный досуг, в творческие конкурсы; дни дублера и т.д.

3. Формирование эмоциональных контактов в адаптационный период:

– организация игровой деятельности, установление элементов партнерства в ней;

– создание условий для самостоятельных упражнений «новенького»;

– оказание квалифицированной консультации и практической помощи семье по проблемам воспитания ребенка в период привыкания к детскому саду.

Как видим, процесс приспособления ребенка к ДОО, к его новым условиям – это непростой процесс как для самого ребенка, так и взрослых (родителей и педагогов). Если создать комплексную систему сопровождения ребенка и поддержки членов семьи, то у образовательной организации появятся потенциальные возможности содействовать своевременному раскрытию потенциала воспитанника на ранних стадиях его развития и обеспечению успешности в его будущем.

На основании исследований, проведенных К.Л. Печора, мы предлагаем рассмотреть построение трехмерной модели социальной адаптации детей дошкольного возраста, которая обусловлена, в первую очередь, гибкими процессами психики ребенка, а также комплексом воспитательных воздействий, перестраивающих их в разных жизненных ситуациях. В этой связи важными составляющими компонентами модели являются теоретические и эмпирические основания построения данной структуры [8, С.13]:

- макросреда как ментальная характеристика, определяющая основные закономерности социализации детей в определенных условиях проживания (город/село);

- социальные условия микросреды (семейного и дошкольного воспитания) как интегративные характеристики непосредственных воспитательных воздействий, реализуемые с учетом психологических особенностей детей;

- основные параметры социальной адаптации детей, формируемые под воздействием условий макро- и микросоциума, а именно: удовлетворение физиологических особенностей, выполнение инструкций взрослого, взаимодействие с окружающими людьми, эмоциональное реагирование на стимулы окружающей среды.

В проектировании композиции К.Л. Печора представил систематизированную трехмерную модель социальной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, конкретизирующую содержание разработанных структурных компонентов, сформулированных следующем образом [6, С.17]:

- определение основных компонентов модели (семейное воспитание, ДОО, район проживания) в процессе социальной адаптации детей дошкольного возраста, обоснование их взаимозависимости, взаимодействия и взаимообусловленности;

- проектирование совместно реализуемых воспитательных средств и способов воздействия на детей семьей и специалистами дошкольного образовательного учреждения в процессе социализации.

Работая над внедрением описываемой трехмерной модели социальной адаптации детей в рамках воспитательной системы, К.Л. Печора определила критерии оценки результатов социальной адаптации дошкольников [6, С.21]:

- а) развитие познавательной сферы, речемыслительной деятельности, интеллектуальной работоспособности;

- б) развитие эмоционально-потребностной и мотивационной сфер;

- в) развитие коммуникативной сферы ребенка: взаимодействие с родителями, воспитателями и сверстниками;

- г) развитие саморегуляции и контроля, соблюдение социальных и этических норм, то есть, развитие произвольной сферы личности.

Показателем достижения цели и задач процесса социальной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО в рамках системы воспитания является положительная динамика в развитии познавательной, коммуникативной, эмоционально-потребностной и произвольной сфер личности ребенка, то есть, формирование целостной системы отношений к миру, к себе, к другим людям.

Таким образом, обоснование данной модели социальной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО представляет собой многоаспектную воспитательную систему семейного и дошкольного взаимодействия, включающую условия, содержание, показатели, способствующие решению проблемы развития у детей навыков социальных ролей и социальных отношений, обеспечивающих успех социализации.

Список литературы

1. Айсина, Р., Дедкова, В., Хачатурова, Е. Социализация и адаптация детей раннего возраста / Р. Айсина, В. Дедкова, Е. Хачатурова / Ребенок в детском саду. – 2013. – №5. – С. 49-53.
2. Алексеева, Е.Е. Проблемы адаптации родителей и детей к детскому саду / Е.Е. Алексеева // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 2. – С. 23-35.
3. Аралова, М.А. Игры с детьми раннего возраста: Методические рекомендации / М.А. Аралова. – М: ТЦ Сфера. 2014. – 128 с.
4. Павлова, Л.Н., Пилюгина, Э.Г., Волосова, Е.Б. Раннее детство: познавательное развитие / Л.Н. Павлова, Э.Г. Пилюгина, Е.Б. Волосова. – М: Мозаика-Синтез, 2013. – 452 с.
5. Петроченко, Г.Г. Развитие детей дошкольного возраста / Г.Г. Петроченко. – М.: Инфра-М, 2012. – 291 с.
6. Печора, К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОУ и семьи / К.Л. Печора. – М: ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.
7. Попова О.А., Глухов П.П., Каитов А.П. Роль игры в формировании культуры безопасного поведения / О.А. Попова, П.П. Глухов, А.П. Каитов // Философия образования. – 2016. – №4 (67). – С.137-151.
8. ФГОС ДОО 2013. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // СПС «Консультант плюс».

ОТВЕТСТВЕННОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

*Казанцева Мария Сергеевна
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва*

Аннотация: *«Здоровье – это та вершина, которую каждый должен преодолеть сам» В. Шененберг. Надо помнить о тех, кто младшему школьнику помогает понять, как надо преодолевать эту вершину, на кого он должен равняться.*

Ключевые слова: *образ жизни; уровень, качество и стиль жизни; здоровье; дидактический принцип сознательности и активности; режим.*

Здоровый образ жизни – один из ценных ресурсов в борьбе с проблемами здоровья, со стрессом, а также для улучшения качества жизни.

Существуют научные доказательства того, что здоровый образ жизни играет важную роль в нашем здоровье. То, что мы едим и пьем, делаем ли мы упражнения, курим ли или пьем спиртные напитки – все это влияет на здоровье с точки зрения продолжительности жизни и жизни без хронических заболеваний.

По данным Института Питания РАМН наше здоровье на половину зависит от образа жизни. Давайте разберемся, что же для младших школьников значит ответственное отношение к здоровому образу жизни и кто его должен формировать?

Младший школьный возраст – один из важных периодов жизни человека в формировании личности. Известно, что 40% психических и физиологических заболеваний взрослых закладываются в детском возрасте. Именно поэтому школьное воспитание должно формировать уровень здоровья ребенка и фундамент физической культуры будущего взрослого человека [2, с.15].

Понятие «образ жизни» включает в себя такой важный фактор, как медицинская активность, рассматриваемая в трех аспектах:

1. активность людей – интеллектуальная, физическая;

2. сфера активности – трудовая, внеурочная;

3. виды активности – производственная, социальная, культурная (образовательная); деятельность в быту; физическая, медицинская и другие виды (формы) активности.

Понятие «образ жизни» тесно взаимосвязано с укладом, уровнем, качеством и стилем жизни. Данные понятия объединяются четырьмя категориями: экономическая – уровень жизни и материальное благополучие; социологическая – качество жизни; социально-экономическая – уклад жизни; социально-психологическая – стиль жизни.

Зачастую «семейные проблемы» становятся причиной нарушения здорового образа жизни у детей. Скандалы, антисоциальное поведение родителей, развод и многое другое становятся причиной приобщения детей к вредным привычкам, нарушения психического состояния здоровья детей.

«Здоровье – это та вершина, которую каждый должен преодолеть сам», – утверждал В. Шененберг. Постигать истину ребенок должен с раннего детства, при оказании помощи взрослых. Выработка поведения и высокого уровня культуры отношения к организму в соответствии с условиями существования делает это существование полноценным. Ребенок при отклонениях в его состоянии здоровья не всегда осознает это состояние, а также не видит своей роли в его изменении. Дети, не имеющие проблем со здоровьем, и вовсе не задумываются о нем. За период обучения в начальной школе, по статистике, увеличивается количество детей с пониженным зрением, с нарушением осанки.

По мнению Кузнецовой Л.Ф., метод обучения – это способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся. В процессе обучения метод выступает упорядоченным способом взаимодействия учителя и учащихся по достижению определенных образовательных целей. Методы обучения – это способы работы учителя, организация учебно-познавательной деятельности учащихся в решении дидактических задач, которые направлены на овладение ранее изученным материалом. Метод обучения включает в себя обучающую работу и организацию учебно-познавательной деятельности младших школьников. Учитель, объясняя материал, стремится стимулировать учебно-познавательную деятельность учащихся, т.е. побуждает их к размышлению, самостоятельному формулированию выводов [3, с. 34].

Следуя рекомендациям Кузнецовой Л.В., нами за основу принимается дидактический принцип сознательности и активности. Данный принцип позволяет добиться осознанного отношения учащихся к изучаемым вопросам и вызвать их активный интерес. Главным средством обучения детей основам ЗОЖ в начальных классах являются учебники и учебные пособия блока «Человек и его здоровье», в них входят материалы для чтения обучающимися, учителем, а также дополнительные материалы для самостоятельной, дифференцированной работы с учащимися в качестве домашних заданий.

Активная форма обучения, которую использует учитель с первых дней, приучая детей думать о своем здоровье, вырабатывает правильные привычки. Учителем используются группы форм и методов, которые формируют у детей знания о здоровом образе жизни, но наибольшая эффективность в воспитании будет, если педагог является примером для подражания, а работа проводится в системе.

Соблюдение режима дня в младшем школьном возрасте имеет важное значение. Ведь нервная система детей еще незрелая и предел истощаемости нервных клеток низок, новые условия жизни, адаптация к физическим и психическим нагрузкам, которые связаны с обучением, изменение стереотипа поведения, деятельности, а также создание новых стереотипов предъявляют повышенные требования к физиологическим системам. Упорядоченность чередования труда и отдыха способствует оптимизации функций организма, лучшей адаптации к условиям школы с минимальными физиологическими затратами, а нарушения режима дня приводят к серьезным отклонениям в здоровье ребенка и, прежде всего, к неврозам [2].

Основными компонентами режима являются следующие: сон, пребывание на свежем воздухе (прогулки, подвижные игры, занятия физкультурой и спортом), учебная деятельность в школе и дома, отдых по собственному выбору (свободное время), прием пищи, личная гигиена [1, С.38].

Двигательные умения и навыки имеют большую образовательную ценность, ведь их основой является активное творческое мышление, которое имеет направление на анализ и синтез движений. Образовательную роль двигательных умений впервые подробно рассмотрел П.Ф. Лесгафт [4].

Исследования в области физической культуры (Кенеман, Хухлаева, 1985), психологии (Эльконин, 1960) и педагогики (Запорожец, 1986; Выготский, 2000) показали, что правильно организованное физическое воспитание способствует развитию у детей логического мышления, памяти, инициативы, воображения, самостоятельности [7].

Делая вывод, можно сказать, что учитель должен оказывать непосредственное влияние на формирование интереса ребенка к своему здоровью. Приобщая ребенка к здоровому образу жизни, стоит помнить, что лучший пример – это собственный пример.

Список литературы

1. Зайцев, Г.К. Школьная валеология / Г.К. Зайцев. – СПб.: Акцидент, 1998. – 159 с.
2. Колбанов, В.В. Валеологическое образование в начальной школе / В.В. Колбанов // Начальная школа. – 1999. – № 1. – С. 41- 43.
3. Кузнецова, Л.Ф. Здоровый образ жизни: жизненные навыки: пособие для педагогов к факультат. занятиям в 5-м кл. общеобразоват. учреждений / Л. Ф. Кузнецова; под науч. ред. Н. Н. Яковлевой. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 144 с.
4. Лесгафт, П.Ф. Руководство к физическому образованию детей школьного возраста. Психология нравственного и физического воспитания: избранные психологические труды / П.Ф. Лесгафт. – Воронеж: МОДЭК, 1998. – 410 с.
5. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / И.В. Поставнева, В.М. Поставнев, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Е.И. Сухова, С.И. Карпова. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 52 с.
6. Овчинникова, Л.В. Двигательная активность – неотъемлемый компонент развития личности младшего школьника [Электронный ресурс] / Л.В. Овчинникова // Режим доступа: http://www.conf.muh.ru/071025/thesis_32.htm. – 29.09.2009.
7. Яковлева, Н.Н. Воспитательная работа в школе / Н.Н. Яковлева. – Нац. ин-т образования. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 144 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Волоткович Юлия Олеговна
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
г. Москва
e-mail: iu.volotkowi4@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается роль интерактивных методов обучения в формировании личностных универсальных учебных действий у младших школьников.

Ключевые слова: личностные универсальные учебные действия, системно-деятельностный подход, самоопределение, смыслообразование, ценностно-смысловая

ориентация, самооценка, интерактивное обучение, интерактивный метод, диалоговое общение, самоконтроль.

В наши дни стремительно развивается наука и техника. Увеличивается информационный поток и развиваются информационно-коммуникационные технологии в методике преподавания школьных дисциплин. Кроме традиционных классических появляются новые электронные средства обучения.

Выполнение заданий требует от ребёнка усилий. Когда ребёнок идёт в школу, он должен думать, что учёба – это радость, надежда на успех, а также доброе слово учителя. Ребёнку очень важно чувствовать себя умным, сообразительным, чтобы у него всё получалось в учёбе. Успех в учении вдохновляет на новые успехи. А счастливого ребёнка легче учить и воспитывать, легче развивать его нравственно.

Начальная школа – важная ступень становления личности ребенка. Постепенно в процессе учения дети учатся активно общаться, помогать друг другу в трудные минуты. У детей начинает формироваться равнодушное отношение к своему делу, трудолюбие, целеустремлённость. Они учатся работать в команде, принимать решение брать на себя ответственность. Другими словами, они обучаются «умению учиться» – ключевой компетенции начального образования, становление которой обеспечивается формированием совокупности «универсальных учебных действий».

Задача развития универсальных учебных действий достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих обучающихся. Это новый подход к интерпретации требований к результатам начального общего образования конкретизируется в Концепции развития универсальных учебных действий.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова.

Личностные результаты играют огромную роль в жизни младших школьников. Личностные УУД влияют на формирование внутренней позиции школьника на уровне положительного отношения к школе, ориентацию на содержательные моменты школьной действительности и принятия образца «хорошего ученика».

Однако на современном этапе развития начального общего образования часть педагогов сомневаются в возможности одновременного освоения школьниками содержания учебного материала и организации специальной работы по формированию универсальных учебных действий, другие – испытывают затруднения в организации специальной деятельности учащихся.

Данной проблемой занимались такие ученые как А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская.

А.Г. Асмолов рассмотрел понятие «универсальные учебные действия» означающее умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Данной проблемой также занимались Н.М. Горленко, О.В. Запятая, В.Б. Лебединцев.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся. Благодаря этому младшие школьники ориентируются в социальных ролях и межличностных отношениях, соотносят поступки с нравственными нормами.

Личностные универсальные учебные действия – это такие действия, которые включают жизненное, личностное, профессиональное самоопределение; действия

смыслообразования и нравственно-этического оценивания, а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях.

Формирование УУД осуществляется в процессе учебной деятельности школьников и зависит от содержания учебных предметов. Но в данном процессе необходимо учитывать роль педагога. Авторы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) справедливо отмечают, что никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не является для обучающихся примером нравственного и гражданского личностного поведения. Педагог – особая профессия, и, как это ни странно может прозвучать, «быть примером» – является показателем его профессионализма [2, с.76].

Формирование УУД, обеспечивающих решение задач общекультурного, ценностно-личностного, познавательного развития учащихся реализуется в рамках целостного образовательного процесса, в ходе изучения системы учебных предметов, в метапредметной деятельности, организации форм учебного сотрудничества решения важных задач жизнедеятельности обучающихся. Однако, все может оказаться полезным только в случае создания благоприятной атмосферы в классе – атмосферы поддержки и заинтересованности в каждом ребенке.

Одним из условий формирования УУД является внедрение интерактивных методов обучения. Интерактивным обучением занимались такие учёные, как Б.Ц. Бадмаев, Е.В. Коротаева.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, чтобы как можно больше обучающихся оказывались вовлеченными в процесс познания. Таким образом, они будут иметь возможность понимать и проводить рефлексию по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе освоения учебного материала означает, что каждый ребёнок вносит свой особый индивидуальный вклад, а также идет обмен знаниями, идеями и способами деятельности. Всё это должно происходить в атмосфере доброжелательности и дружеской обстановке. В результате обучающиеся получают не только новые знания, но и будут иметь большой интерес к познавательной деятельности [8].

Интерактивные методы обучения – это система правил организации продуктивного взаимодействия учащихся с учителем и между собой в форме учебных, ролевых, деловых игр, дискуссий, при которой происходит освоение нового опыта и получение новых знаний в области русского языка. Интерактивные методы обучения решают такие важные задачи, как умение работать в команде, принятие на себя ответственности, воспитание лидерских качеств, повышение учебной мотивации [7].

Интерактивные методы обучения ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение той или иной цели урока.

Существует множество различных интерактивных методов обучения. К ним относятся работа в группах, «мозговой штурм», «дебаты», различные виды учебных дискуссий, большие и малые ролевые игры, «судебное заседание», деловые игры, метод проектов, «аквариум».

Интерактивные методы ориентированы на широкое взаимодействие учащихся не только с преподавателем, но и друг с другом.

Использование интерактивных методов обучения на различных уроках в начальной школе позволяет овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения и навыки, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Интерактивные технологии помогают учащимся контролировать себя в работе с тестами, решать различные интерактивные упражнения, развивать образное мышление и память.

Одним из явных достоинств уроков с использованием интерактивных технологий является наглядность. Она помогает учителю воспитать в детях художественный вкус.

Интерактивные технологии позволяют формировать адекватную самооценку и высокую мотивацию к учёбе.

По мнению Д.А. Махотина, интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач [6].

Преимуществом интерактивного обучения является вовлечение в активную работу всех обучающихся [1].

Интерактивное обучение не заменяет лекционные занятия, но способствует лучшему усвоению материала и, что особенно важно, формирует мнения, отношения, навыки поведения: обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, высокую мотивацию, коммуникабельность, командный дух, свободу самовыражения, что способствует формированию личностных универсальных учебных действий.

Список литературы

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 / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Азарова, Л.Н. Инновационные подходы к формированию готовности будущего педагога к профессиональной деятельности по развитию личностных универсальных учебных действий у младших школьников / Л.Н. Азарова // Инновации в начальном образовании и проблемы подготовки учителя: сб. науч. ст. / Департамент образования г. Москвы, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Моск. гор. пед. ун-т» (ГОУ ВПО МГПУ), Науч.-исслед. ин-т столич. образования, Науч.-метод. центр изучения инноваций в нач. образовании и их внедрения в подгот. учителя. – М.: Экон-Информ, 2011. – С.81-82.
3. Ишмаметьева, Е.В. / Е.В. Ишмаметьева // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – №6. – С.17-22.
4. Коротаева, Е.В. Психологические основы педагогического взаимодействия / Е.В. Коротаева. – М.: Изд-во «Профит Стайл», 2007. – 224 с.
5. Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей / О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). – 2015. – №4. – С.185.
6. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2006. – 168 с.
7. Хайдаров, Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / Ж.С. Хайдаров. – М.6 МПУ, Рос. пед. агентство. 1996. – 269 с.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.
9. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – М. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. – 224 с.
10. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младших школьников / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1999. – 560 с.