



АКАДЕМИЯ ТАЛАНТОВ
КАМЕННООСТРОВСКИЙ ДВОРЕЦ

БОЛЬШОЙ КОНФЕРЕНЦ-ЗАЛ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

Тема номера:

**ТАЛАНТ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ.
ПОТЕНЦИАЛ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.**

Научно-методический журнал

Большой Конференц-Зал: дополнительное образование –
векторы развития

Выпуск 2

2018

**Большой Конференц-Зал:
дополнительное образование –
векторы развития.**
Вып. № 2 / 2018

Научно – методический журнал.

ISSN 2618-7310

Учредитель: Государственное бюджетное
нетиповое образовательное учреждение
«Академия Талантов» (г. Санкт-Петербург).

Главный редактор: Н. В. Николаева.
Корректор: А. М. Забелна.
Дизайнеры: И. Е. Дорохова,
К. В. Кисличенко (фото).

Подписано в печать: 16.11.2018
Формат: 60х90/8. Бумага офсетная.
Гарнитура «Garatond». Усл. п. л. 23.
Печать цифровая. Тираж 500 экз.
Заказ 73/18-3

200 с.

© ГБНОУ «Академия талантов», 2018

Оригинал-макет: Издательство НИЦ АРТ

Адрес редакции:
198097, г. Санкт-Петербург,
ул. М. Говорова, 29а,
Тел.: +7 (812) 715-05-21
Email: izdat@nic-art.ru
<http://www.artnw.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов.
193149, РФ, Ленинградская обл.,
Всеволожский район, пос. Красная Заря.

**Правительство Санкт-Петербурга
Комитет по образованию
Государственное бюджетное нетиповое
образовательное учреждение «Академия Талантов»**

Главный редактор – Н. В. Николаева.

Редакционная коллегия:

Буровская Елена Викторовна, канд. филос. наук,
директор ООО «Интерактив» (Центр дополнительного
профессионального образования) (г. Санкт-Петербург);

Горлушкина Наталия Николаевна, кандидат
технических наук, старший научный сотрудник, доцент
(г. Санкт-Петербург);

Готская Ирина Борисовна, доктор педагогических
наук, профессор (г. Санкт-Петербург);

Жучков Владимир Михайлович, доктор
педагогических наук, профессор (г. Санкт-Петербург);

Кравченко Наталия Николаевна, кандидат
педагогических наук, доцент (г. Санкт-Петербург);

Полукарова Екатерина Александровна, директор,
Государственное бюджетное нетиповое
образовательное учреждение «Академия Талантов»
(г. Санкт-Петербург);

Пустыльник Петр Наумович, кандидат
экономических наук, кандидат технических наук, доцент
(г. Санкт-Петербург);

Романова Наталья Владимировна, заместитель
директора по образовательной деятельности,
Государственное бюджетное нетиповое
образовательное учреждение «Академия Талантов»
(г. Санкт-Петербург);

Сивакова Юлия Николаевна, кандидат
психологических наук, доцент (г. Санкт-Петербург);

Скотаренко Оксана Вячеславовна, кандидат
экономических наук, доцент (г. Мурманск);

Шукова Галина Валерьевна, кандидат
психологических наук, старший научный сотрудник
(г. Москва).

Научно-методический журнал «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития» публикует статьи по вопросам теории и практики обучения и воспитания учащихся в сфере дополнительного образования, концептуальным и методологическим подходам, проблемам и перспективам развития, результатам фундаментальных и прикладных исследований в области дополнительного образования, а также методические материалы и разработки для сферы дополнительного образования.

В номере опубликованы статьи участников I Всероссийской конференции к 100-летию дополнительного образования «Потенциал и возможности цифровой образовательной среды при работе с одаренными детьми в условиях дополнительного образования» (8 ноября 2018 года, ГБНОУ «Академия талантов», г. Санкт-Петербург).

СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА:

Талант в цифровую эпоху. Потенциал дополнительного образования

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Манилкина С.А.

Современные векторы развития дополнительного образования: от виртуальных к событийным общностям.....6

Кавера В.А.

Учреждения дополнительного образования как школа взросления детей и подростков в условиях мегаполиса.....11

Забелина А.М., Кудряшов Е.С., Кудряшова Е.В.

Категория «надпредметные навыки» в современном образовательном процессе.....17

Николаева Н.В.

Концептуально-методологические и законодательные основы становления системы дополнительного образования в Российской Федерации23

Стецюнич Ю.Н., Болтуть М.В.

Мониторинг как функция управления в системе дополнительного образования.....36

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Жебровская О.О.

Одаренный ребенок в цифровой образовательной среде: проблемы и возможности42

Худова В.В., Базанова Е.Е., Потова О.Н., Корчуганова И.П., Кошелева А.Н.

Потенциал цифровой образовательной среды в поддержке развития одаренных детей в области технического творчества в учреждении дополнительного образования (из опыта работы студии компьютерной графики «Вектор» центра творчества и образования Фрунзенского района Санкт-Петербурга)47

Новикова А.П., Давлетова К.Б.

Цифровые синтезаторы как компонент информационной образовательной среды при работе с одаренными детьми в учреждении дополнительного образования детей55

Гупалова А.В., Никольская О.С.

Междисциплинарный модуль по информатике и математике «GeoPython»60

Васильева А.И.

Методы работы с одаренными детьми в рамках дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Компьютерная графика» с использованием ресурсов глобальной цифровой образовательной среды.....66

Жуков Н.С., Козлов И.П.

Применение цифровых технологий в молодежных организациях73

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Тихова М.А.

Реализация технологии «Перевернутый класс» в дополнительном образовании77

Бычкова Т.Н., Луговая О.В.

Использование педагогических технологий деятельностного подхода в экологическом образовании в интересах устойчивого развития.....82

Лукина И.В.

Примеры практического приложения технологии развития критического мышления к урокам математики87

Низдерка Л.А.

Применение инновационных технологий на дополнительных занятиях в системе дошкольного образования98

Моргун Н.С., Симонова Н.И.

Проблемы адаптации детей во временном детском коллективе и их решение с помощью технологий сторителлинга.....102

Дополнительные материалы

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мосенкова У.С., Бар Н.С.

Роль театра как социально-психологического феномена.....109

Воронич Е.А.

Расширение вербальных возможностей старших дошкольников в условиях инклюзивного образования114

Шавшаева Л.В., Аверьянова О.Ю.

Дидактические основы психологического благополучия учащихся подросткового возраста119

Алексеевкова О.В., Янцен Е.Я.

Формирование внутренней мотивации у детей младшего школьного возраста к изучению английского языка на занятиях в учреждении дополнительного образования.....125

Блаженко Т.С.

Дополнительная образовательная программа духовно-нравственной направленности «Этика взаимоотношений и добрых дел».....132

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Михайлова А.В., Бар Н.С.

Речь учителя как фактор педагогического мастерства в контексте литературы137

Ринкевич А.Ю., Эйсмонт С.А., Дьякова Л.Х., Казиева З.А.

Обучаем дошкольников поэзии.....141

Саркисян З.А.

Формирование интереса к народной художественной культуре у подростков средствами культурно-досуговой деятельности на примере Московского региона.....148

Ханенко Н.В.

Эстетическое воспитание и опыт зрительного контакта при работе с детьми младшего школьного возраста в лечебно-оздоровительном центре круглосуточного пребывания.....152

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Бар Н.С., Круммель И.В.

Проблемы совершенствования дополнительного профессионального и высшего образования..... 157

Румянцева И.В., Холодова Т.Н., Ивачев А.А.

Педагогические основы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи 160

Усманов У.М.

Роль дополнительного образования в структуре профессионального самоопределения студентов психолого-педагогического профиля обучения 163

АКТУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ:
ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ РЕШЕНИЯ

Харушкина Л.В.

Адаптация младших школьников в условиях образовательно-оздоровительного учреждения 167

Кузнецова Е.С.

Рефлексия матери как механизм формирования эмоционального благополучия ребенка..... 173

Заболотская К.Ю.

Эмоциональная отгороженность как нарушение эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста..... 179

Лебедева Е.И.

Личностные особенности подростков из неполных семей..... 184

Палагина А.О.

Особенности поведения детей предподросткового возраста в ситуации фрустрации 187

Брухан Т.В.

Психологическое здоровье подростка 190

Филимонова Ю.Н.

Ценность здоровья и здорового образа жизни в представлении подростков 194

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ 198

УДК 1174

Манилкина Светлана Александровна,
методист массово-методического отдела,
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного образования центр детского
(юношеского) технического творчества «Охта»
Красногвардейского района,
г. Санкт-Петербург

Manilkina S.A.
State Budgetary Institution
additional education center for children
(youthful) technical creativity «Ohta»
Krasnogvardeysky district
St. Petersburg

СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ВИРТУАЛЬНЫХ К СОБЫТИЙНЫМ ОБЩНОСТЯМ

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к определению миссии дополнительного образования детей и особенности формирования содержания дополнительного образования. Раскрывается проблема виртуализации жизни подрастающего поколения и способ ее преодоления посредством формирования событийных общностей, используя ресурс социальных сетей. Характеризуются организационно-коммуникативные аспекты виртуальной образовательной среды, обеспечивающие высокий уровень взаимодействия ее участников.

Ключевые слова: миссия дополнительного образования детей, виртуализация бытия, виртуальная общность, со-бытийная общность, виртуальная образовательная среда.

MODERN VECTORS OF PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN ADDITIONAL EDUCATION: FROM VIRTUAL TO EVENT COMMUNITIES

Abstract. The article examines definitions of the mission of additional children education and specifics of the content's formation. The problem of life's virtualization and the way of its overcoming by formation of eventual communities using a resource of social networks is revealed. In addition, the organizational and communicative aspects of the virtual educational environment that provide a high level of interaction of its participants are characterized.

Key words: mission of children additional education, virtualization of being, virtual community, virtual educational environment.

Для дополнительного образования актуальным является поиск новых методологических ориентаций в современном информационном обществе.

В. П. Голованов обозначает специфику дополнительного образования детей как сферу творческого образовательного процесса со свободой выбора и эффективным персонифицированным воздействием педагога на воспитанника [1, 17]. Детство рассматривается как базовый этап социализации и самореализации личности и главный фактор развития общества. В трудах А. В. Золоторевой отмечается, что система дополнительного образования является открытой социально-педагогической системой, не имеющей государственных стандартов, развивающейся по пути свободного и творческого воплощения в педагогическую практику учреждения инновационных проектов и идей, обусловленных с одной стороны социальными и индивидуальными образовательными запросами, с другой – научным поиском современных концепций развития дополнительного образования [2, 15].

Миссия дополнительного образования детей определяет специфику формирования содержания дополнительного образования, особенности построения образовательных программ, вариативность содержания и форм организации образовательного процесса.

Содержание дополнительного образования детей не является унифицированным, оно ориентировано не столько на удовлетворение общественной потребности в подготовке нового поколения к участию в производстве и культурной жизни страны, сколько на удовлетворение индивидуально-групповых потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации массового образования. По мнению исследователей, в этом заключается важнейший образовательно-культурный смысл системы дополнительного образования детей в отличие от общего среднего образования.

А. Г. Логинова характеризует дополнительное образование не просто как элемент и структурную часть системы образования, но как компонент субъектного становления личности и её внутреннего роста, самоопределения и саморазвития индивидуальности [3, 28]. В связи с этим педагогу дополнительного образования необходимо быть компетентным не только в сфере своего образовательного направления, но и в плане общей осведомленности, в понимании экзистенциальных ценностей современного поколения; необходимо уметь общаться в различных ситуациях поликультурного общества, работать с разными категориями детей и молодежи, создавать условия для встречи и диалога субъектов разных мировоззренческих позиций. Именно поэтому актуальной задачей для современного педагога дополнительного образования является создание условий для личностного самоопределения учащихся.

М. Р. Гинзбург определяет личностное самоопределение как содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство действия (актуального и потенциального) [4, 55].

Сейчас наше общество вступило в посттрадиционную эпоху. Е. В. Кармазина показывает, какие новые черты приобрела проблема самоопределения в посттрадиционном обществе по сравнению с традиционным:

«В традиционном (до-модерном) обществе сама проблема персональной идентичности отсутствует в силу непроблематичности и непротиворечивости социальной системы... Когда социальные обстоятельства перестают жестко детерминировать самосознание и поведение личности, тогда они начинают провоцировать личный выбор и личное решение» [5, 200]. Современному человеку приходится самоопределяться в мире, утратившем свою одномерность, и перед ним стоит проблема «собрания целостного Я из многообразного и противоречивого внешне-внутреннего субъективного материала» [5, 203]. То есть, с одной стороны, в «эпоху свободы» (по выражению Х. Ортега-и-Гассета) созданы небывалые возможности реализации индивидуальных жизненных проектов, а с другой - это обернулось исторически беспрецедентным противостоянием человека и общества, вызванным ослаблением групповых ценностей, anomией (по определению французского социолога Э. Дюркгейма). Традиционные социальные общности заменились абстрактными мегаструктурами, и в технологизированном, абстрактном мире человек стал воспринимать себя в качестве сложной и уникальной личности, испытывающей огромную потребность в личном участии в значимых социальных явлениях. Возможность такого участия предоставляет ему виртуальный мир.

Виртуализация одна из граней многомерного бытия, обусловленная созданием единой инфотехносферы и компьютерных сетей, существенно изменяющая условия, в которых современная личность вынуждена самоопределяться, создающая новые возможности и формы для личностного самоопределения и социальной активности индивида. Виртуальные структуры могут как стимулировать раскрытие творческого потенциала личности, расширять её свободу, создавать новые возможности личностного развития, так и обеднять личность, делать ее зависимой, неадаптированной к реальности. Виртуальная общность порождает принципиально новый феномен - виртуальную личность, для которой характерна неустойчивая идентификация, игра с идентификацией или потеря идентификации. Человек в модальности виртуального предстаёт в большей мере как потенциальное, чем актуальное существо. Потенцирование личности и имитация определенного образа выступает как методологический принцип виртуальной общности, способ перехода возникающих в реальности границ. Для человека эта процедура означает возможность стать тем, чем он мог бы быть, а свобода самоопределяющейся личности приобретает новые черты, предстает как познанная возможность.

Виртуальная общность может быть эффективной, если она не иллюзорна, не формальна, а дополняет общение в реальных, по выражению В. И. Слободчикова, со-бытийных общностях. По мнению В. И. Слободчикова, различаются формальные и со-бытийные общности [6, 392]. *Формальная общность* характерна для объединения, в котором детерминируют нормативно определенные отношения между людьми; общности такого типа, как правило, имеют целевую детерминацию. Например, в сфере общего среднего образования такой целью для учащихся, зачастую, является достижение высокого уровня знаний по предметам, а в итоге – получение аттестата с хорошими отметками.

Со-бытийная общность в отличие от формальной – это источник развития субъективной реальности личности, фиксирующий ценностные основания его жизни и деятельности. Со-бытие означает совместное бытие, событийная

общность – это общность людей в единстве ценностей и различной самобытности каждого, входящего в эту общность.

Реализовать идею формирования событийных общностей, используя ресурс социальных сетей, представляется возможным в условиях дополнительного образования.

В широком понимании социальная сеть – это сообщество людей, связанных общими интересами, общим делом или имеющих другие причины для общения между собой. В интернете, социальная сеть – это программный сервис, площадка для взаимодействия людей в группе или в группах. Применительно к интернету, это виртуальная сеть, являющаяся средством обеспечения сервисов, связанных с установлением связей между его пользователями, а также разными пользователями и соответствующими их интересам информационными ресурсами, установленными на сайтах глобальной сети [7, 121].

Виртуальная образовательная среда представляет собой информационное пространство взаимодействия участников образовательного процесса, порождаемое технологиями информации и коммуникации, включающее комплекс компьютерных средств и технологий, позволяющий осуществлять управление содержанием образовательной среды и коммуникацию участников [8, 5].

В организационно-коммуникативном аспекте виртуальная образовательная среда – это сложная самонастраивающаяся (подразумевает корректировку поведения, действий участников процесса коммуникации применительно к изменяющейся ситуации) и самосовершенствующаяся (подразумевает постепенное установление эффективной взаимосвязи, ее совершенствование по мере усвоения более сложных типов взаимосвязей) коммуникативная система, обеспечивающая прямую и обратную связь между обучающим, обучающимся и другими участниками учебного процесса [8, 6].

Виртуальная образовательная среда включает информационное содержание и коммуникативные возможности локальных, корпоративных и глобальных компьютерных сетей, формируемых и используемых для образовательных целей его участников. Общее для всех участников учебного процесса коммуникативное пространство дает возможность коллективной оценки процессов и результатов работы, наблюдения за развитием каждого участника и оценки его вклада в коллективное творчество. Высокий уровень взаимодействия обеспечивает непрерывность учебного процесса, выходящего за рамки занятий.

Социальные сети могут использоваться для поддержания отношений между участниками конференций, семинаров, региональных массовых мероприятий, улучшения эмоционального климата в сообществе и повышения качества проводимых мероприятий путем обмена идеями и выстраивания различных форм дальнейшего взаимодействия.

С помощью средств социальных сетей можно организовать клубную деятельность, объединив учащихся различных регионов. Использование социальных сетей в образовательном процессе способствует обмену информацией, повышает мотивацию учащихся в учебной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей и познавательный интерес.

Таким образом, стремительный прогресс и постоянное обновление в области информационных технологий дает возможность использовать возможности глобальной интернет сети в качестве эффективного средства дополнительного образования, формирования информационно-образовательной

среды, способствующей реализации современных моделей межличностного взаимодействия и приумножения потенциала со-бытийных обществ.

Список литературы:

1. Развитие детей и подростков в системе дополнительного образования: монография / В. П. Голованов [и др.]; под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб.фед. ун-т; Краснояр. Гос.пед. ун-т им. В. П. Астафьева [и др.]. Красноярск: Центр информации, ЦНИ «Монография», 2014. 332 с.
2. Золотарева, А. В., Мухамедьярова, Н. А., Пикина, А. А., Тихомирова, Н. Г. Концептуальные и организационные основы дополнительного образования детей: учебное пособие / под. ред. А. В. Золотаревой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. 419 с.
3. Логинова, А. Г. Контроль и самооценка качества в дополнительном образовании детей / А. Г. Логинова // Методист. 2009. № 1. С. 28-32.
4. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. 1994. №3. С. 54–59.
5. Кармазина, Е. В. Философия свободы и проблема идентичности / Е.В. Кармазина – Новосибирск: НГУ. 2006. 354 с.
6. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.
7. Букаева, А. А., Магзумова, А. Т. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XLII междунар. науч.-практ. конф. № 2(39). Новосибирск: СибАК, 2015. 376 с.
8. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: Учебное пособие. М.: МГОУ, 2010. 102 с.

Кавера Виктория Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социально-культурной
деятельности ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный институт культуры»,
г. Санкт-Петербург

Kavera V.A.
Ph.D., associate professor
department of socio-cultural activities
Saint-Petersburg State University of Culture
St. Petersburg

УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ШКОЛА ВЗРОСЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ МЕГАПОЛИСА

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению психолого-педагогического аспекта включения исследовательской деятельности в образовательный процесс учреждения дополнительного образования, анализу потенциала данной формы работы для решения актуальных проблем взросления детей и подростков в современной социокультурной ситуации, для решения задач жизненного и профессионального самоопределения.

Ключевые слова: дополнительное образование, образовательная среда, ценностно-смысловое самоопределение, традиционная культура, гражданственность, социальная активность.

INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION AS A SCHOOL OF ADULTING CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF MEGAPOLIS

Abstract. This article is devoted to consideration of psychology and pedagogical aspect of research activity's inclusion in educational process. It also analyses potential of additional education for the solution of current teenage problems: growing, vital and professional self-determination in a modern socio-cultural situation.

Key words: additional education, educational environment, valuable and semantic self-determination, traditional culture, civic consciousness, social activity.

Современные дети взрослеют в ситуации, для которой, прежде всего, характерен плюрализм ценностей и идеологий, разнообразие, изменчивость норм поведения при доминирующем влиянии глобальной потребительской культуры; это приводит к росту социально-психологических проблем детей и подростков, что подтверждается многочисленными социологическими и психологическими исследованиями [4].

Сравнительные исследования подростков, проживающих в крупных мегаполисах, показали, что чем более «модернизирована» среда, в которой живут дети и подростки, тем более социально- и психологически уязвимыми они

оказываются и тем больше нуждаются в ценностях, на которые могли бы опираться.

Образование сегодня призвано решать мировоззренческие задачи. В качестве одного из ориентиров духовно-нравственного развития сегодня называют неотрадиционализм: ценность семьи, религии, государства.

Для многонационального и поликультурного пространства Санкт-Петербурга практическое значение данной идеологии означает сохранение и развитие культурно-национальных автономий и их диалог как важнейшее условие сохранения статуса культурной столицы России.

В многочисленных Дворцы и Центры творчества детей и молодежи приходят очень разные дети, их «психологические портреты» – своеобразное отражение социально-психологических проблем современного общества, проблем семей, проживающих в крупных мегаполисах. Обозначим некоторые из этих проблем.

Исследования мотивации родителей, впервые приводящих детей в учреждения дополнительного образования, выявляют, прежде всего, желание развивать ребенка. Это такие направления творчества как танцы, вокал, изобразительная деятельность, декоративно-прикладное искусство, «живой уголок». В последнее время все более востребованными становятся программы воспитания (например, этикет). Педагоги учат детей простым, казалось бы, вещам: здороваться, вести себя за столом – тому, что традиционно прививалось в семье. Возможно, понимание необходимости развивать ребенка сталкивается с отсутствием у родителей необходимых ресурсов, таких как время, опыт, знания [1:43].

Привлекает родителей, и возможность нахождения ребенка в разновозрастном коллективе, объединенном общим интересом и включенным в личностно-значимую и личностно-понятную для каждого деятельность, что позволяет успешно решать задачи социализации. Дети среднего школьного возраста приходят в учреждения дополнительного образования уже самостоятельно, и порой мотивом является не стремление к определенной деятельности, а своеобразное «бегство от реальности»: когда не складываются отношения с одноклассниками, существуют конфликтные отношения с педагогами в школе и с родителями. Подросток ищет то место, где он получит принятие, понимание, сможет почувствовать свою нужность и значимость. Через некоторое время педагоги видят и понимают интеллектуальные, эмоциональные, поведенческие и социальные проблемы своих воспитанников и заботятся о том, чтобы эти проблемы решались в образовательном пространстве учреждения дополнительного образования.

Безусловно, приходят и «будущие ученые», те, кто детский интерес к миру техники, живой природы, миру людей подкрепляет глубокими и системными знаниями, для этих ребят занятия в студиях и самодеятельных коллективах – путь в профессию.

Таким образом, отвечая на вызовы времени, учреждения дополнительного образования создают среду взросления, то есть развивающую и социализирующую для каждого пришедшего к ним ребенка. Это образовательная среда, в которой возможно жизненное (в первую очередь ценностно-смысловое) и профессиональное самоопределение. Такая среда может давать и компенсаторный эффект для тех или иных особенностей личности, которые игнорируются иными образовательными средами [2:159].

Рассмотрим основные направления работы по решению проблемы взросления детей и подростков в учреждениях дополнительного образования. Воспитанники фольклорных коллективов могут заниматься исследовательской деятельностью как непосредственно в рамках образовательной программы, так и в фольклорно-этнографических экспедициях. Темой исследовательской работы может стать изучение традиций празднования масленицы (рождества и прочих календарных праздников) в разных регионах. Внешняя, прагматичная цель подобного исследования – сделать выступления коллективов более «достоверными», аутентичными. Гораздо важнее «внутренняя» цель, направленная на воспитание. Так, например, суть и смысл традиции празднования масленицы – укрепление внутрисемейных связей: молодая пара ходит в гости к свекрови, к теще, невестка задабривает золовку, внук везет на санках деда и т.п. Окунаясь в традицию, ребенок, подросток, взрослый (а родители принимают участие в исследованиях вместе со своими детьми), невольно получает модели поведения в семье, направленные на ее укрепление. В целом приобщение к традиции дает человеку понимание хода жизни: рождение, воспитание девочек и мальчиков, труд, брак, материнство, служба в армии, смерть. Складывается ясная картина мира и приходит осознание своего определенного места в этом мире.

Другим направлением может стать исследование своей родословной (фамилия, сословная принадлежность). Через это удовлетворяется важнейшая возрастная потребность подростка – экзистенциальная потребность человека – потребность в принадлежности, в общности, в чувстве «Мы», в «обретении корней».

Целью таких фольклорно-этнографических экспедиций может стать знакомство с местными традициями песенного фольклора через контакт с «информаторами»: наблюдение, общение, полевые записи (диктофон или блокнот), расшифровка текстов записей, анализ, систематизация – все это собственно исследовательская деятельность есть вклад в «методическую копилку» профессионального сообщества специалистов по этнографии и фольклору. Более важными, для педагогов дополнительного образования, являются те личностные изменения, которые наблюдаются у воспитанников по результатам участия в экспедициях.

Современный петербургский подросток, попав в настоящую деревню, первоначально испытывает «культурный шок», не смотря на то, что это подросток, как правило, уже несколько лет занимающийся в самодеятельном коллективе, знакомый с основами традиционной культуры, с песенным фольклором. Деревенская изба, отсутствие привычных бытовых удобств (вместо душа в квартире – умывальник в огороде), приготовление пищи на дровяной плите, полное отсутствие средств массовой информации и коммуникации, необходимость включаться в трудовую деревенскую жизнь, помогая хозяйке по дому. Бревенчатая изба, дощатые полы, печь, горшки, ухваты, вышитые полотенца и кружевные подзоры – становятся не музейными экспонатами, а предметами быта. В такой обстановке происходит как бы остановка в «жизненном беге», неторопливость и размеренность жизни заставляет внимательно всмотреться в тех, кто рядом, в себя самого. Ситуация исследования, «учебное задание» – вступить в контакт с «информатором», создать атмосферу доверия и заинтересованности, формулировать и задавать вопросы – дает возможность проявлять и «тренировать» навыки общения, развивать способность к диалогу.

Местные жители также поначалу вызывают настороженное недоумение. «Деревенский дурачок», простодушный, открытый, работающий, готовый «первому встречному» открыть свое потаенное желание – жениться. «Бабушка-певунья», которая, несмотря на отсутствие слуха и голоса, с удовольствием исполняет «шлягеры» 20-ти летней давности. Первый шаг в развитии толерантности – признание права другого быть другим, пусть и очень непохожим на тебя. Все люди разные, и образ жизни может быть очень разным. При дальнейшем общении приходит понимание, почему человек именно такой: так выглядит, говорит, думает, чувствует. Вслед за пониманием приходит сочувствие. Многочисленные «деревенские бабушки» становятся родными. Между детьми и деревенскими бабушками возникает подлинный диалог поколений, в таком общении нуждаются и «старые», и «малые». Пожилым приятен интерес к их жизни, они чувствуют свою нужность и значимость, подросткам комфортна атмосфера безоценочного принятия – они «никому ничего не должны». Диалог «Я – ты» переходит в диалог поколений. Кульминацией – «диалогом культур» может стать небольшой совместный концерт в деревенском клубе.

Интересно, что многие подростки оказываются не только способными к восприятию и пониманию уклада жизни деревни, но и могут предъявить и даже активно реализовать свои собственные ценности и смыслы. Таким образом, главными личностными результатами подростков, достигаемыми при участии в фольклорно-этнографических экспедициях, является развитие способности к диалогическому общению, развитие толерантности, способности к осознанию себя в контексте русской традиционной культуры.

Краеведческое образование в системе дополнительного образования – представляет собой сложившийся комплекс творческих направлений деятельности, таких как:

- исследовательская,
- экскурсионная,
- музееведческая,
- игровая,
- просветительская.

Однако ведущей является углубленная познавательная деятельность, процесс обучения – это поиск и исследование.

По наблюдениям педагогов на занятия в музейные центры приходят ребята, которые не нашли себя в других сферах деятельности или просто не знают, чем хотелось бы заниматься. Начиная со знакомства со своим двором, микрорайоном, создавая макеты зданий при освоении основ архитектуры, ребята учатся видеть, осваивают визуальный метод исследования. Уже к концу первой ступени обучения они проводят пусть небольшую «авторскую» экскурсию для сверстников и родителей по микрорайону. Исследование продолжается в процессе интерактивных занятий в музеях Петербурга. Развиваются экскурсоводческие навыки, добавляются навыки поиска материала в музейной экспозиции. На третьей ступени – перед ребятами открывается историческая перспектива Санкт-Петербурга, его культура. Совершенствуются навыки экскурсовода, отрабатываются навыки работы с литературой.

Важнейшим результатом включения исследовательской деятельности в образовательные программы по направлению «краеведение» является обретение воспитанниками следующих личностных новообразований:

– Идентичность «Я – петербуржец» как единство эмоционально-ценностного восприятия городских объектов (памятников истории и культуры), системы знаний по краеведению и готовности деятельно участвовать в сохранении и умножении культурного наследия;

– Социальная компетентность и социальная активность как готовность к самостоятельному освоению социокультурного пространства мегаполиса, возможность взаимодействия с людьми, которые являются носителями некоего культурного опыта и информации, постановка задач поискового характера, умение формулировать и отстаивать свою точку зрения, позитивно взаимодействовать внутри группы сверстников и со взрослыми.

– Методологическая компетентность как достижение высокого уровня развития аналитического, критического и творческого мышления, осознание и понимание взаимосвязей в окружающем мире, принципа взаимозависимости, высоким уровнем освоения поисковых и исследовательских методов, развитой мотивацией к познанию и самообразованию.

Эколого-биологическое направление открывает широчайшие возможности для исследовательской деятельности. Первые исследовательские работы не могут быть объемными, они касаются, как правило, очень узких вопросов, но позволяют отработать механизм исследования: постановка проблемы, поиск путей ее решения, выдвижение и проверка гипотез.

Осознание принципа взаимозависимости в биологических системах помогает осознать взаимозависимость в общности людей: семье, классе, в социальной системе. Это первый шаг в воспитании социальной активности и социальной ответственности у наших воспитанников.

Выше мы говорили об актуальности для современных подростков и юношества решения задач ценностно-смыслового самоопределения.

Исследовательская деятельность в образовательном пространстве учреждения дополнительного образования открывает взрослеющим подросткам доступ к «трем видам» ценностей. Через фольклорно-этнографическое направление – к ценностям традиционной культуры, через краеведение – к ценностям гражданственности и патриотизма, через эколого-биологические дисциплины – к ценности жизни, к осознанию идеи взаимозависимости как в живых, так и в социальных системах [2].

В целом мы говорим о развитии у детей и подростков способности к «осознанию – ответственности – активности». Это позиция по отношению к миру в целом и по отношению к каждой конкретной жизненной ситуации, возможно, проблемной. Включаться в жизнь, в решение проблем разного уровня, принимать на себя ответственность (частично или полностью) за их разрешение, обладать жизненной активностью, направленной на поиск решения. Именно это, на наш взгляд, может стать «краеугольным камнем» жизненной философии, того мировоззрения, которое складывается у подростка в процессе решения задач жизненного самоопределения.

Список литературы:

1. Кавера, В. А. Общая характеристика организации досуговой детской досуговой среды в современной социально-педагогической практике // Междисциплинарный подход к социально-культурной деятельности: практика, традиции и инновации: сб. научно-метод. работ. СПб.: Инкери, 2015. С. 42-46.

2. Кавера, В. А. Современные педагогические технологии в системе дополнительного образования детей // Социально-культурная деятельность в условиях модернизации России: сб. статей по материалам всерос. научн.-практ. конференции, 24 – 25 января 2013 г. СПб.: Изд-во СПбГУКИ, 2013. С. 159-170.
3. Мудрик, А. В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Под ред. А. В. Мудрика. М.: «Академия», 2004. 240 с.
4. Социально-психологические проблемы ребенка в современном городе: Федеральный образовательный портал – ЭКОНОМИКА, СОЦИОЛОГИЯ, МЕНЕДЖМЕНТ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ecsosman.hse.ru/>, свободный (Дата обращения 04.09.2018)
5. Щетинская, А. И., Тавстуха, О. Г., Болотова, М. И. Теория и практика современного дополнительного образования детей: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. 404 с.

Забелина Алина Михайловна,
педагог дополнительного образования,
Государственное бюджетное нетиповое
образовательное учреждение «Академия талантов»,
г. Санкт-Петербург
Кудряшов Егор Станиславович,
аспирант кафедры непрерывного филологического образования,
Филологический факультет,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург
Кудряшова Евгения Витальевна,
методист,
Государственное бюджетное нетиповое
образовательное учреждение «Академия талантов»,
г. Санкт-Петербург

Zabelina A.M.
State Budgetary Atypical Educational Institution
“Academy of talents”
St. Petersburg
Kudriashov E.S.
Philological Department
Saint Petersburg State University
St. Petersburg
Kudriashova E.V.
State Budgetary Atypical Educational Institution
“Academy of talents”
St. Petersburg

КАТЕГОРИЯ «НАДПРЕДМЕТНЫЕ НАВЫКИ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Данная статья вводит термин «надпредметные навыки» и определяет его место среди различных теорий и концепций о навыках и компетенциях в образовательном процессе. Также в данной работе рассматриваются виды надпредметных навыков и их развитие как необходимый инструмент при работе с одаренными детьми в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, профориентация, надпредметные навыки, компетенции XXI века, soft skills, детская одаренность.

CATEGORY “SOFT SKILLS” IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article introduces the term “soft skills” and defines its place among various theories and concepts about skills and competences in the educational process. In

addition, it considers types of “soft skills” and their development as a necessary tool when working with gifted children in institutions of additional education.

Key words: additional education of children, vocational guidance, soft skills, competences of the 21st century, gifted children.

Теорий о необходимости развития разного рода навыков у современных школьников за последнее время появилось достаточно много. Так или иначе, все эти теории имеют отношение к компетентностному подходу в образовании, опираются на него.

Компетентностный подход в последнее десятилетие стал популярен. С его позиции образование определяется как специально организованный процесс развития у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы, имеющие социальное и личностное значение, в различных сферах деятельности на основе освоения социального опыта, элементом которого является индивидуальный опыт учащегося. Показателем качества образования при компетентном подходе будет достижение учащимися такого уровня образованности, который обеспечивает возможность продолжения образования, социализации, самопознания и самоопределения [1].

Идея о значимости формирования ключевых компетенций (компетентностей) не является новой. Развитие компетентностного подхода в российском образовании обусловлено включением России в Болонский процесс. Формирование ключевых компетенций как одного из основных результатов образования было задекларировано «Стратегией модернизации содержания общего образования» 2001 года и «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года». Согласно содержанию данных документов, категории «компетентность» и «компетенции» пришли на смену понятиям «образованность», «воспитанность», «общая культура», «подготовленность» и представляют собой сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и нравственные, и эмоциональные компоненты.

Как правило, употребляя категории «ключевые компетенции», «компетентности будущего», «компетенции XXI века», «надпрофессиональные навыки», «метапредметные компетентности», «универсальное учебное действие», «мягкие навыки», «гибкие навыки», «soft skills» и «надпредметные навыки», мы имеем в виду синонимичные понятия. Безусловно, между этими категориями есть различия, однако в современной практике употребления речь идет об очень схожих вещах.

В качестве основного употребления в данной статье мы будем использовать понятие «надпредметные навыки». Использование понятия «надпредметные навыки» объясняется его нейтральностью в сравнении с другими вышеперечисленными понятиями, возможностью его интуитивной трактовки. Надпредметные навыки обозначают универсальные умения, применимые во всех сферах образовательной и профессиональной деятельности.

Особенно актуально использование концепции надпредметных навыков в работе с одаренными детьми, поскольку одаренность связана с ярко выраженным проявлением определенного таланта. Однако, именно надпредметные навыки создают условия для развития этого таланта, его демонстрации и возможности сотрудничества с теми, кому проявление того или иного таланта может оказаться полезным, а иногда и необходимым. Современная образовательная реальность

такова, что надпредметным навыкам уделяется небольшое значение в системе общего образования, и развитие надпредметных навыков у школьников становится возможным в рамках реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ.

Существующие концепции и классификации выделяют от одного до нескольких десятков видов надпредметных навыков и компетенций. Рассмотрим некоторые из них.

Изначально, категория «компетенции/компетентность» применялась в теории и практике изучения иностранного языка, и речь шла о «коммуникативной компетенции». Затем термин стали использовать в сфере менеджмента, в обучении общению, в связи с этим появляются «социальные компетенции». В 1984 году была создана работа Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», в которой он дал развернутое определение компетентности и составил список из 37 ее видов. Компетентность описывалась как некоторое явление, состоящее из большого числа компонентов, часть из которых относится к когнитивной, а часть к эмоциональной сфере, и которые в качестве составляющих эффективного поведения могли заменять друг друга. Среди видов компетентности Дж. Равен выделил: самоконтроль; уверенность в себе; доверие; использование ресурсов; критическое мышление; адаптивность; способность решать сложные вопросы; готовность и способность обучаться самостоятельно; отсутствие фатализма; знание того, как использовать инновации; установка на взаимный выигрыш; настойчивость; самостоятельность мышления, оригинальность; способность принимать решения; персональная ответственность; способность работать сообща ради достижения цели; готовность заниматься организационным и общественным планированием; готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения; способность эффективно работать в качестве подчиненного; способность разрешать конфликты и смягчать разногласия и др. Список компетентностей получился максимально подробный с частым употреблением категорий «готовность» и «способность» [1].

1996 в Европе велись активные обсуждения ключевых компетенций, развитие которых могло бы стать основным результатом среднего образования. В своем докладе на симпозиуме в Берне (Швейцария) в 1996 г. «Ключевые компетенции для Европы» В. Хутмахер обозначил и дал определение пяти компетенциям, которыми должны обладать выпускники европейских школ. К ним относятся: политические и социальные компетенции; компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества; компетенции, относящиеся к владению письменной и устной коммуникацией; компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе; способность учиться на протяжении всей жизни [2]. Развитие данных компетенций, по мнению В. Хутмахера, способствовало бы успеху выпускников школ в профессиональной деятельности или дальнейшем образовании.

Среди российских педагогов вопросом применения компетентностного подхода в образовании и формирования перечня ключевых компетенций занимался А. В. Хуторской. По его мнению, в список ключевых компетенций должны быть включены: ценностно-смысловая, личностная (личностного совершенствования), общекультурная, социально-трудовая, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная [3].

Российский психолог и руководитель рабочей группы по созданию государственного образовательного стандарта дошкольного образования А. Г. Асмолов современную школу называет школой «неопределённости», а среди необходимых школьнику навыков выделяет всего один – умение учиться. Опосредуется это умение через универсальные учебные действия.

Универсальные учебные действия (УУД) применимы для любой учебной дисциплины и представляют собой совокупность различных способов действий учеников, обеспечивающих способность самостоятельному усвоению новых знаний и умений [4].

Выделяют следующие виды УУД:

- личностные, включающие самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическую ориентацию;
- регулятивные, включающие целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекцию, оценку, контроль и саморегуляцию;
- познавательные, включающие общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем;
- общеучебные универсальные действия, базирующиеся на самостоятельном выделении и формулировании познавательной цели;
- знаково-символические действия, основанные на моделировании.
- логические универсальные действия;
- постановка и решение проблемы;
- коммуникативные.

Таким образом, «умение учиться» слишком емкая компетенция, развитие которой предполагает работу над освоением каждого из видов УУД.

Самый популярный профориентационный проект последних нескольких лет «Атлас новых профессий», представляющий собой сборник перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15–20 лет, декларирует надпрофессиональные навыки, которые были отмечены работодателями как наиболее важные для работников будущего. К ним относятся: экологическое мышление, управление проектами, системное мышление, работа с людьми, работа в условиях неопределенности, программирование, мультиязычность и мультикультурность, навыки художественного творчества, бережливое производство, межотраслевая коммуникация и клиентоориентированность [5].

Данный список надпредметных/надпрофессиональных навыков достаточно обширен, при этом, некоторые навыки являются сложными и состоят из нескольких простых. Так, например, работа в условиях неопределенности включает в себя умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем, адаптивность и гибкость. Несколько навыков сформулированы не совсем корректно: «способность к художественному творчеству» вызывает прямые ассоциации со сферой искусства и литературы, хотя речь идет о творческом мышлении вообще и о развитии эстетического вкуса. Есть также навыки, которые пересекаются по содержанию друг с другом. Так, экологическое мышление включает в себя бережливое отношение ко всем используемым природным ресурсам и уменьшение объема производимых отходов. Согласно этому выходит,

что бережливое производство является составной частью экологического мышления, однако оно вынесено в отдельный самостоятельный навык.

Такое многообразие навыков, вероятнее всего, обусловлено спецификой «Атласа новых профессий». Авторы выделили для каждой профессии будущего от трех до шести надпрофессиональных навыков. При наличии 23 отраслей и 186 новых профессий сложно обойтись коротким списком навыков.

В последнее время также популярна концепция «4К». Она ограничивает список ключевых компетенций четырьмя позициями: коммуникативные навыки, креативное мышление, критическое мышление и командная работа (коллаборация). Концепция 4К появилась в США. В 2002 году организация «Partnership for 21st century skills» объединила представителей бизнеса, образования и власти с целью совместной работы над созданием новой стратегии образования, основанной на развитии ключевых навыков 21 века. Изначально были определены 18 различных навыков, а спустя несколько лет появилась концепция «4К». Она ограничивает список ключевых компетенций четырьмя позициями: коммуникативные навыки, креативное мышление, критическое мышление и командная работа (коллаборация). Назвали данную классификацию по первым буквам каждого слова (4К / 4С) [6].

Данную концепцию на вооружение взял благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее», занимающийся, среди прочего, различными образовательными проектами. В 2017 году фонд при участии НИУ ВШЭ начал работу над международным докладом «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности». Доклад включает описание зарубежного опыта работы включения развития ключевых компетенций в образовательную систему. В частности, рассматривается опыт Канады, Финляндии, Китая и Республики Корея.

В процессе проведения образовательных реформ во всех перечисленных странах был сформулирован свой список ключевых компетенций.

В Канаде в их число вошли: креативность, кооперация, воспитание характера, гражданская грамотность, коммуникация, критическое мышление и решение проблем. При этом перечисленные компетенции дополняют основные школьные предметы и функциональную грамотность (математическую и читательскую).

В Финляндии в модель универсальных компетенций в образовательном стандарте включены: мышление и умение учиться; забота о себе и управление повседневной жизнью; мультиграмотность; ИКТ-грамотность; карьерное развитие и предпринимательство; культурная компетентность, взаимодействие и самовыражение; участие, вовлеченность и построение устойчивого будущего. «Умения учиться» для финских исследователей является самой важной компетенцией, на основании которой обучение будет происходить всю жизнь.

В Китае: аккумуляция культуры, развитие общечеловеческих чувств, формирование эстетического интереса; рациональное мышление, критический подход к формулированию вопросов и задач, смелость в освоении нового; умение учиться; управление собой; ответственность; инновационность и практичность. В китайской образовательной модели ключевые компетенции развиваются в контексте получения предметных знаний и развития мировоззрения и характера.

В Республике Корея: управление собой, работа со знаниями и информацией, креативное мышление, гражданская грамотность, эстетика и

эмоциональность, коммуникация. Именно наличие таких ключевых компетенций, по мнению южнокорейских ученых, характеризует образованного человека [7].

В основе каждого перечня лежат компетенции «4К». Дополнения этого списка обусловлены целями и задачами образовательной системы каждой из перечисленных стран.

Рассмотренные выше перечни надпредметных навыков являются небольшой частью из всего объема различных подходов и классификаций надпредметных навыков и ключевых компетенций. Хотя и количество навыков в каждом списке различается, в основе своей это схожий перечень с некоторыми дополнениями и уточнениями. Компетенция, указанная в одной классификации, может включать в себя несколько навыков из другой.

Компетенции из каждого перечня можно разделить на когнитивные, социально-эмоциональные и цифровые. В большинстве случаев в основе списка находятся компетенции «4К», либо их составные части. Отдельно отмечаются предпринимательские навыки и так называемая «новая грамотность», включающая финансовую, правовую гражданскую, коммуникативную и т.п.

Большинство описаний предложенных классификаций надпредметных навыков и ключевых компетенций содержат прямое указание на то, что развитие данных навыков обеспечит в том числе и профессиональный успех.

Список литературы:

1. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. С. 281-296.
2. Nutmacher, Walo. Key Competencies for Europe. Report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27-30 March 1997 // Secondary Education for Europe. Strsburg, 1997. С. 11.
3. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Эйдос, 2013. С. 42.
4. Асмолов, А. Г. Образование впереди перемен: школа неопределенности [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.postnauka.ru/talks/84112 (Дата обращения: 12.11.2017).
5. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.atlas100.ru (Дата обращения: 15.04.2018).
6. Partnership for 21century skills [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.p21.org (Дата обращения: 10.02.2018).
7. Компетенции XXI века в национальных стандартах школьного образования (Канада, Финляндия, Китай, Республика Корея). Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://vbudushee.ru/files/4countrycases_1.pdf (Дата обращения: 15.03.2018).

Николаева Наталья Викторовна,
кандидат психологических наук,
главный редактор научно-методического журнала
«Большой Конференц-Зал: дополнительное
образование – векторы развития»,
г. Санкт-Петербург.

Nikolaeva N.V.
Ph.D., chief editor of the scientific and methodical journal
“Big Conference Hall: additional education – development vectors”
St. Petersburg

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные концептуальные вопросы становления и методология развития системы дополнительного образования в Российской Федерации, обсуждаются исторические предпосылки возникновения отечественной системы дополнительного образования детей и векторы её дальнейшего развития сквозь призму концептуально-методологических и законодательных аспектов.

Ключевые слова: система дополнительного образования, предпосылки становления, концептуально-методологические основы, федеральный государственный образовательный стандарт, концепция развития дополнительного образования, министерство просвещения РФ, законодательная база, резолюция.

CONCEPTUAL, METHODOLOGICAL AND LEGISLATIVE BASES OF FORMATION OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION IN RUSSIAN FEDERATION

Abstract. The article discusses the main conceptual issues of formation and the methodology of development of the additional education’s system in the Russian Federation, discusses the historical background of the domestic system’s emergence of additional education and the vectors of its further development through the prism of conceptual, methodological and legislative aspects.

Key words: system of additional education, prerequisites of formation, conceptual and methodological foundations, federal state educational standard, concept of development of additional education, Ministry of education of the Russian Federation, legislative base, resolution.

В 2018 году исполняется 100 лет с того момента, когда внешкольное образование детей и взрослых было включено в государственную систему народного образования России.

Возникнув в середине XIX века, внешкольное образование объединяло такие формы, как публичные лекции, вечерние школы, народные библиотеки и

театры, народные университеты, профессиональные курсы, повторительные классы и т. д. [1].

В отечественной педагогике накоплен большой практический опыт организации внешкольного образования, внешкольного воспитания и дополнительного образования детей. Концептуально-методологический анализ становления и развития отечественного дополнительного образования детей представляется сегодня актуальным и содержательно значимым.

Доктор педагогических наук, главный научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО Голованов В. П., при изучении основ становления системы дополнительного образования в нашей стране, указывает на необходимость осуществления ретроспективного анализа в связи с необходимостью осуществления теоретической, обобщающей рефлексии педагогического феномена дополнительного образования детей как целостного с целью выявления его сущности, структуры, исторической динамики и факторов изменения (в отличие от изучения отдельных, частных направлений в развитии дополнительного образования детей). А так же, в связи с потребностью в извлечении, оценке и практическом использовании того богатого опыта, который накоплен в истории становления и развития отечественного дополнительного образования детей, для совершенствования сегодняшней системы дополнительного образования детей [1].

К. Д. Ушинский [6] одну из основных задач учителя видел в том, чтобы не только передавать знания, но и развивать в нем (в ученике) желания и способность приобретать новые знания.

В современной трактовке с учетом развития педагогической теории и практики это положение могло бы звучать несколько по-иному: современное общеобразовательное учреждение должно иметь в своей образовательной системе такие компоненты основного и дополнительного образования, которые в образовательных целях позволяют широко использовать возможности природной и социокультурной среды, создавать условия и ситуации, влияющие на развитие мотивации и способностей ребенка к познанию, научному и социальному творчеству, самосовершенствованию [6].

В 60-е годы XIX века появились учреждения и организации, деятельность которых была направлена на распространение знаний среди народных масс. По инициативе передовой интеллигенции, главным образом студенческой молодежи, в середине XIX века возникли воскресные школы – образовательные школы для взрослых крестьян, ремесленников и т.п.; были созданы первые народные библиотеки и читальни – общедоступные бесплатные библиотеки для трудящихся; стали проводиться народные чтения, являвшиеся одной из наиболее распространенных форм популяризации общеобразовательных, профессиональных и прикладных знаний. 60–70-е годы XIX века – время развития внешкольного образования прежде всего взрослых, а затем и детей.

За всю длительную историю российского образования не только общественные объединения, но и административно-правительственные круги выступили инициаторами создания дошкольных и внешкольных учреждений для детей. Это время характеризуется разнообразием направлений научных исследований в области педагогического знания и заметного влияния педагогических теорий на характер детских учреждений, их образовательную жизнь [1].

М. В. Богуславский, в своих трудах отмечает, что кредо российского педагогического сообщества конца XIX – начала XX века сводилось к следующим принципам:

- признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности;
- направленность образования и воспитания на самоактуализацию, саморазвитие и самоорганизацию учащегося в различных видах деятельности (познавательной, трудовой, эстетической);
- трактовка интересов развивающейся личности как приоритетных образовательных целей, носящих характер «самодостаточной самобытности»;
- ориентация на субъект-субъектные отношения между педагогом и учащимися;
- акцентирование важности расширения границ свободы развивающегося субъекта с учетом его изменяющихся по мере взросления прав и жизненных перспектив;
- подчеркивание активно-деятельностной роли учащегося в многообразном процессе учения и обучения, включение в познавательную деятельность целостной детской личности в ее духовных, интеллектуальных, волевых и эмоциональных проявлениях [1].

С. Т. Шацкий считал, что все неудачи в работе с детьми связаны с невнимательным отношением к природным свойствам каждого ребенка и незнания детской среды. Свободная внешкольная работа отличается от школы тем, что не стремится дать детям наибольшее количество знаний в наименьшее время.

В своей теоретической и практической деятельности С. Т. Шацкий уделял особое внимание фактору «особой среды» обучения, воспитания и развития личности ребенка, проблеме ее эффективной организации. Именно поэтому, для определения концептуальных основ современного дополнительного образования детей имеет принципиальное значение обращение прежде всего к феномену детства, специфике детской среды и такой ее составляющей, как игра.

Роль первого систематизатора внешкольного образования принадлежит В. И. Чарнолускому, активному участнику подготовки и издания справочника «Внешкольное образование» (Петербург, 1905 г.). В этом справочнике были представлены не только нормативные основы, инструкции, правила, но и список разнообразных просветительских обществ, публичных библиотек, музеев, народных театры и университеты всех иных учреждений и фамилии частных лиц, которые в той или иной степени ставили для себя цели деятельности по удовлетворению образовательных запросов населения [1].

Личность Медынского Е. Н. [2] является значимой в становлении системы дополнительного образования России. Он по праву является первым классиком теории внешкольного образования. Е. Н. Медынский провел серьезную работу по анализу и обобщению практики общественно-просветительской деятельности в России. Именно он определил сущность и цели внешкольного образования, сформулировал основные принципы его организации: общественность, самостоятельность, общедоступность, систематичность, планомерность, принцип районной организации.

Основные работы Е. Н. Медынского: «Внешкольное образование, его организация, значение и техника» (1913), «Методика внешкольного образования» (1915) и «Энциклопедия внешкольного образования». В этих работах определяется

сущность внешкольного образования с четким выражением дистанцированной позиции по отношению к сторонникам сведения внешкольного образования к просветительскому движению.

Особую ценность в разработке теории внешкольного образования представляет «Энциклопедия внешкольного образования» профессора Е. Н. Медынского, изданная в 1923 году. Это одно из фундаментальных исследований, имеющих теоретико-методологический характер. Еще раз подчеркнем, что Е. Н. Медынский подошел к определению целей и содержания внешкольного образования, определяя его как непрерывный процесс, сопровождающий развитие и формирование личности на протяжении всей жизни человека [2].

Первыми внешкольными объединениями как факторами развития личности были клубные объединения, спортивные площадки, летние оздоровительные колонии. Заслуга в этом представителей прогрессивной интеллигенции: П. Ф. Лесгафта, С. Т. Шацкого, А. У. Зеленко, К. А. Фортунатова и др.

Они пытались противостоять консерватизму официального воспитания и образования. С этой целью стремились создавать благоприятные условия как для развития индивидуальных качеств личности ребенка, так и формирования у него ответственности, солидарности, товарищества.

После Октябрьской революции внешкольное образование наряду с дошкольным воспитанием было включено в общую систему народного просвещения. В Народном Комиссариате просвещения в ноябре 1917 года был создан отдел внешкольного образования [1].

Основная задача отдела заключалась в развертывании культурно-просветительной работы. Деятельность внешкольных учреждений начиналась в центральных станциях юных натуралистов и опытников сельского хозяйства, станциях юных техников, детских спортивных школах, детских парках, домах культуры.

Она была направлена на удовлетворение интереса детей к одной из отраслей знаний, организацию досуга школьников, оказание помощи в выборе занятий, обучение навыкам участия в общественной работе, развитие творческих и познавательных интересов.

Особый импульс развитию внешкольного образования, отделу внешкольных учреждений дал Первый Всероссийский съезд по просвещению, проходивший в Москве 25–28 августа 1918 года. На съезде работала внешкольная секция, разработавшая основные положения внешкольного образования.

Картина развития внешкольного образования, внешкольной работы в 20–30-е годы прошлого века была очень яркой, наполненной событиями и противоречиями. Издавались десятки журналов, где регулярно публиковались научно-педагогические и методологические материалы по внешкольному воспитанию [1].

Создавались все новые и новые организационные системы, способствующие включению детей в активную созидательную деятельность по интересам, помогающие содержательно проводить досуг и получать основы профессионального мастерства.

Отличительным фактором для того времени было стремление педагогов не только увеличить число внешкольных учреждений, но и теоретически осмыслить накопленный опыт и дать научно-методическое основание внешкольного

образования. Именно тогда были определены основные задачи внешкольного образования, внешкольного воспитания и внешкольной работы.

Рассмотрение основ становления и развития отечественного дополнительного образования детей в России позволяют сформулировать принципиальный вывод о том, что основа теории дополнительного образования детей была заложена на рубеже XIX–XX веков. Именно в это время были сформулированы ее основополагающие принципы: учет индивидуальных наклонностей и возрастных особенностей воспитанников; добровольность, свобода выбора детьми нужного им учреждения и конкретного детского объединения; открытость и общедоступность системы внешкольного образования, отсутствие ограничений при приеме, бесплатность занятий [1].

В XXI веке, в ситуации перехода России от индустриального общества к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы к системе дополнительного непрерывного образования человека. Все острее вставала задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования, наиболее полно обеспечивающего право человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей, подростков и молодежи.

В Методических материалах об организации внеурочной деятельности при введении ФГОС общего образования (№ 03-296 от 12 мая 2011 г.), подготовленных Департаментом общего образования Министерства образования и науки РФ, предлагаются следующие модели организации внеурочной деятельности в школе [3].

Базовая модель организации внеурочной деятельности предусматривает осуществление внеурочной деятельности через:

- учебный план образовательного учреждения, а именно, через часть, формируемую участниками образовательного процесса (дополнительные образовательные модули, спецкурсы, школьные научные общества, учебные научные исследования, практикумы и т.д., проводимые в формах, отличных от урочной);
- дополнительные образовательные программы самого общеобразовательного учреждения (внутришкольная система дополнительного образования);
- образовательные программы учреждений дополнительного образования детей, а также учреждений культуры и спорта;
- организацию деятельности группы продленного дня;
- классное руководство (экскурсии, диспуты, круглые столы, соревнования, общественно полезные практики и т.д.);
- деятельность иных педагогических работников (педагога-организатора, социального педагога, педагога-психолога, старшего вожатого) в соответствии с должностными обязанностями квалификационных характеристик должностей работников образования;
- инновационную (экспериментальную) деятельность по разработке, апробации, внедрению новых образовательных программ, в том числе, учитывающих региональные особенности [3].

Модель «школы полного дня». Основой для данной модели является реализация внеурочной деятельности преимущественно воспитателями групп продленного дня. Преимуществами данной модели являются: создание комплекса

условий для успешной реализации образовательного процесса в течение всего дня, включая питание, сложившаяся практика финансирования групп продленного дня.

Модель дополнительного образования. Данная модель предполагает создание общего программно-методического пространства внеурочной деятельности и дополнительного образования детей, осуществление перехода от управления образовательными учреждениями к управлению образовательными программами.

Она ориентирована на обеспечение готовности к территориальной, социальной и академической мобильности детей. Преимущества модели заключаются в предоставлении широкого выбора для ребенка на основе спектра направлений детских объединений по интересам, возможности свободного самоопределения и самореализации ребенка, привлечении к осуществлению внеурочной деятельности квалифицированных специалистов, а также практико-ориентированная и деятельностная основа организации образовательного процесса, присущая дополнительному образованию детей.

Оптимизационная модель внеурочной деятельности на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения предполагает, что в ее реализации принимают участие все педагогические работники данного учреждения (учителя, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель, старший вожатый, тьютор и другие).

Преимущества оптимизационной модели состоят в минимизации финансовых расходов на внеурочную деятельность, создании единого образовательного и методического пространства в образовательном учреждении, содержательном и организационном единстве всех его структурных подразделений [3].

Инновационно-образовательная модель. Инновационно-образовательная модель предполагает тесное взаимодействие общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного профессионального педагогического образования, учреждениями высшего профессионального образования, научными организациями, муниципальными методическими службами.

Преимуществами данной модели являются: высокая актуальность содержания и (или) методического инструментария программ внеурочной деятельности, научно-методическое сопровождение их реализации, уникальность формируемого опыта [3].

Реализация государственной политики в сфере дополнительного образования детей способствовала признанию системы дополнительного образования детей неотъемлемой составной частью единого процесса непрерывного образования.

Разработка плана мероприятий по реализации Концепции развития дополнительного образования детей, включая механизмы реализации Концепции (управления, финансирования, информационного, научно-методического обеспечения) была начата Министерством образования и науки РФ (упразднено 15 мая 2018) и продолжается в настоящее время Министерством просвещения Российской Федерации.

Концепция развития дополнительного образования детей должна быть реализована в два этапа: 2014-2017 годы и 2018-2020 годы и привести к дальнейшему развитию дополнительного образования детей и обновлению его

содержания, а также к повышению охвата детей услугами дополнительного образования.

Остановимся на основных концептуальных положениях данного проекта в Российской Федерации.

Сфера дополнительного образования детей создает особые возможности для развития образования в целом, в том числе для опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны.

Целью Концепции является обеспечение прав ребенка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию, расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов детей и их семей в сфере дополнительного образования, развитие инновационного потенциала государства.

В ходе реализации Концепции, Министерство просвещения Российской Федерации ставит перед собой следующие задачи:

- повышение качества и доступности дополнительного образования для каждого ребенка;
- обновление содержания дополнительного образования детей в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества;
- развитие инфраструктуры дополнительного образования детей, в том числе за счет обеспечения инвестиционной привлекательности;
- совершенствование нормативно-правовой базы с целью расширения доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг дополнительного образования, в том числе содействие в легализации «теневых секторов» сферы дополнительного образования детей;
- формирование эффективной межведомственной системы управления развитием дополнительного образования детей;
- создание условий для участия семьи и общественности в управлении развитием системы дополнительного образования детей.

27 декабря 2017 года Министерством образования и науки Российской Федерации была утверждена Резолюция IV Всероссийского совещания работников дополнительного образования детей [6].

В ходе работы круглых столов и секций IV Всероссийского совещания работников дополнительного образования детей сформулированы следующие стратегические установки, а именно, рекомендовать [6]:

Органам государственной власти субъектов РФ:

1. Принять исчерпывающие меры по завершению выполнения Указа Президента РФ от 01.06.2012 N 761 "О национальной стратегии в интересах детей"* в части достижения целевого индикатора по доведению заработной платы педагогов дополнительного образования до средней зарплаты учителей к 1 января 2018 года;

2. При определении целей, задач, направлений развития реализации региональных систем дополнительного образования детей руководствоваться положениями паспорта приоритетного проекта, включаться в реализацию приоритетного проекта путем формирования эффективной системы взаимодействия в сфере дополнительного образования детей, включающей в себя региональный модельный центр как "ядро" региональной системы, региональные ресурсные центры по направлениям дополнительного образования, муниципальные (опорные) центры дополнительного образования и организации, участвующие в дополнительном образовании детей, центры по выявлению и

поддержке одаренных детей, в том числе на базе ведущих образовательных организаций, обеспечивающих в регионе выявление, сопровождение и поддержку одаренных детей, а также создание навигаторов по дополнительным общеобразовательным программам и т.д.;

3. При внедрении систем персонифицированного финансирования дополнительного образования детей исходить из целесообразности перевода организационно-управленческих механизмов на новые принципы, отдавая предпочтение полномасштабному введению персонифицированного финансирования в крупных населенных пунктах и полноценным внедрением персонифицированного учета в малонаселенных муниципалитетах исходя из возможности муниципальных систем и потребности населения муниципалитетов (с учетом необходимости формирования четких критериев отбора организаций, осуществляющих персонифицированное финансирование, для ведения реестра, а также описания и распространения лучших практик субъектов Российской Федерации по персонифицированному учету детей и внедрению модели персонифицированного финансирования);

4. Обеспечить дальнейшее развитие сетевых форм реализации образовательных программ с использованием кадровых, материально-технических и инфраструктурных ресурсов различных организаций, в том числе образовательных организаций разных видов, организаций науки, культуры и спорта, а также реального сектора экономики и предприятий;

5. Предложить образовательным организациям внедрять в образовательную деятельность эффективные формы организации деятельности в условиях природной среды (походы, экспедиции, слеты);

6. Предложить образовательным организациям внедрять интеграцию системы дополнительного образования и системы отдыха и оздоровления в части реализации краткосрочных дополнительных образовательных программ, в том числе в формате деятельности палаточных лагерей;

7. Принять за основу стратегии развития системы дополнительного образования детей принцип выравнивания доступности дополнительного образования с учетом региональных особенностей, соответствующий запросам, уровню подготовки и способностям детей с различными образовательными потребностями и возможностями, включая меры по выравниванию охвата по всем направлениям дополнительного образования детей, в том числе меры по предоставлению равного доступа к дополнительным общеобразовательным программам:

- для детей, проживающих на отдаленных территориях и в сельской местности, в том числе с учетом регионального опыта и опыта деятельности детских технопарков "Кванториум", в части создания мобильных образовательных проектов, тематических каникулярных смен;
- для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, с учетом регионального опыта, в том числе Тюменской области;
- для детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом опыта детского технопарка ФГБОУ ВПО "Российский государственный социальный университет", детского технопарка "Кванториум" города Грозного и других;
- с учетом потребностей детей, проявивших выдающиеся способности, по предоставлению дополнительного образования, отвечающего их

запросам и уровню подготовки, на основе регионального опыта, в том числе Воронежской, Липецкой, Калининградской областей и других;

- продолжить массовизацию мероприятий WorldSkills Junior, JuniorSkills и Научно-технологической инициативы;
- популяризировать опыт национального чемпионата профессионального мастерства для детей с ограниченными возможностями здоровья "Абилимпикс" и других конкурсов в субъектах РФ;

8. Принять меры по обновлению в соответствии с современными вызовами и трендами дополнительных профессиональных программ для специалистов сферы дополнительного образования детей, в том числе с использованием механизмов дистанционного образования;

9. Учитывать необходимость развития метапредметных и межпредметных навыков и компетенций при обновлении содержания дополнительного образования детей;

10. При планировании дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей и педагогов организаций дополнительного образования детей включать программы и модули по повышению финансовой грамотности;

11. Рекомендовать распространение практики стажировок педагогов дополнительного образования в ведущих научных и образовательных организациях, на предприятиях реального сектора экономики, а также межрегиональных педагогических обменов;

12. С учетом принятия изменений в профессиональном стандарте педагога дополнительного образования детей и взрослых, вступающих в силу в 2018 году, рекомендовать активное внедрение его положений в субъектах Российской Федерации, в том числе путем вовлечения в дополнительное образование детей-лидеров детских движений и ведущих специалистов отраслей реального сектора экономики, научных организаций, организаций культуры и спорта, а также студентов и аспирантов, в том числе не имеющих педагогического образования;

13. Принять меры по актуализации региональной нормативно-правовой базы с учетом необходимости приведения документов стратегического планирования по развитию региональных систем дополнительного образования детей в соответствие со стратегиями социально-экономического развития регионов, приоритетного проекта, обеспечив сокращение количества действующих нормативных правовых актов;

14. Обеспечить сохранность сети организаций дополнительного образования по всем направлениям и их дальнейшее развитие;

15. Одобрить практику проведения инвентаризации инфраструктурных, материально-технических и кадровых ресурсов различных организаций, в том числе образовательных организаций разных видов, организаций науки, культуры и спорта, а также реального сектора экономики и предприятий и рекомендовать органам государственной власти субъектов Российской Федерации на основе опыта пилотных муниципалитетов (г. Калининград, Великий Новгород, Ковров, Сургут, Югорск) провести мероприятия по инвентаризации ресурсов частных и государственных организаций в целях эффективного и рационального использования уже имеющихся ресурсов;

16. Изучить положительный опыт функционирования детских технопарков "Кванториум" в части построения образовательной деятельности и формирования

образовательных программ, а также опыт реализации проекта "Урок технологии" с целью распространить практику реализации общеобразовательных предметов и проведения внеурочной деятельности в организациях дополнительного образования детей с использованием их ресурсов;

17. Рекомендовать дальнейшее развитие в субъектах Российской Федерации проекта "Шахматное образование" и распространение практики создания "шахматных гостиных" в организациях дополнительного образования детей;

18. Обеспечить дальнейшее развитие профориентационной работы в образовательных организациях с учетом потребностей соответствующего субъекта РФ;

19. Изучить положительный опыт деятельности профильных региональных образовательных организаций туристско-краеведческой направленности (Республика Башкортостан, Краснодарский и Красноярский края, г. Санкт-Петербург) в части построения эффективных региональных систем организации туристско-краеведческой деятельности с обучающимися;

20. Обеспечить дальнейшее развитие профориентационной работы в образовательных организациях;

21. Обеспечить приведение региональной нормативной базы, регулирующей осуществление образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам различных направленностей в соответствие с федеральным законодательством и иными актами, в том числе приоритетным проектом "Доступное дополнительное образование для детей".

Министерству Образования и науки Российской Федерации (в дальнейшем: Министерству просвещения Российской Федерации):

22. Продолжить работу по снятию барьеров в нормативно-правовом регулировании реализации образовательных программ в сетевой форме, в том числе в части лицензирования образовательной деятельности и упрощения механизмов поставщиков товаров, работ, услуг в целях реализации программ в сетевой форме в условиях природной среды, а также на базе учреждений культуры;

23. Совместно с Роспотребнадзором человека пересмотреть санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей в целях обеспечения равного доступа детей к современным и вариативным дополнительным общеобразовательным программам, и увеличить охват детей в возрасте от 5 до 18 лет качественными дополнительными общеобразовательными программами;

24. Разработать рекомендованные критерии принятия решения о готовности муниципальных систем дополнительного образования к внедрению полноценных систем персонафицированного финансирования;

25. Организовать открытые массовые курсы по подготовке и повышению квалификации региональных проектных команд в сфере дополнительного образования детей;

26. Разработать модельные решения по нормативному регулированию зачета образовательных результатов, полученных в организациях дополнительного образования, в качестве освоения основных общеобразовательных программ в рамках внеурочной деятельности;

27. Проработать вопрос о создании и внедрении механизма учета индивидуальных достижений учащихся по дополнительным

общеобразовательным программам для использования в конкурсных процедурах при поступлении в организации среднего профессионального образования и высшего образования (СПО и ВО);

28. Утвердить план мероприятий, посвященных 100-летию отечественной системы дополнительного образования детей;

29. Органам государственной власти субъектов Российской Федерации, Минобрнауки Российской Федерации (в дальнейшем: Министерству просвещения Российской Федерации), Минкомсвязи Российской Федерации совместно с общероссийскими и региональными общественными объединениями отметить значимость родительского просвещения и использования механизма социальной рекламы в сфере дополнительного образования и продолжить работу, направленную на популяризацию института дополнительного образования среди населения [5].

Все приведенные стратегические установки прошли общественное обсуждение и поддержаны как эффективные и необходимые для реализации участниками Сопровождающего совещания, в котором приняли участие представители федеральных и региональных органов исполнительной власти, представители экспертного и научного сообщества, организаций дополнительного образования и молодежной политики, учреждений культуры, искусства и спорта, представители государственных корпораций и частного сектора.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, по итогам IV Всероссийского совещания работников дополнительного образования детей был подготовлен ряд рекомендаций.

В частности, отмечена важность дальнейшего развития шахматного образования, а также профориентационной работы в образовательных организациях с учетом потребностей соответствующего субъекта Российской Федерации.

Предстоит проработать вопрос о создании и внедрении механизма учета индивидуальных достижений учащихся по дополнительным общеобразовательным программам для использования в конкурсных процедурах при поступлении в организации среднего профессионального образования и высшего образования.

Рекомендовано распространять практику стажировок педагогов дополнительного образования в ведущих научных и образовательных организациях, на предприятиях реального сектора экономики, а также практику межрегиональных педагогических обменов. Учебным заведениям предлагается внедрять эффективные формы организации деятельности в условиях природной среды (походы, экспедиции, слеты).

28 августа 2018 года прошел регистрацию в Минюсте РФ» приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 года N 298н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Приказ вступил в силу 9 сентября 2018 года, а приказ этого же ведомства от 8 сентября 2015 г. N 613н » утратил силу [5].

Данный профессиональный стандарт строго регламентирует деятельность педагога дополнительного образования в Российской Федерации.

Основная цель вида профессиональной деятельности: организация деятельности обучающихся по усвоению знаний, формированию умений и

компетенций; создание педагогических условий для формирования и развития творческих способностей, удовлетворения потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, укреплении здоровья, организации свободного времени, профессиональной ориентации; обеспечение достижения обучающимися результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ.

Возможные наименования должностей, профессий: педагог дополнительного образования; старший педагог дополнительного образования; тренер-преподаватель; старший тренер-преподаватель; преподаватель.

Требования к образованию и обучению: высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования "Образование и педагогические науки". Или высшее образование либо среднее профессиональное образование в рамках иного направления подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования при условии его соответствия дополнительным общеразвивающим программам, дополнительным предпрофессиональным программам, реализуемым организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и получение при необходимости после трудоустройства дополнительного профессионального образования по направлению подготовки "Образование и педагогические науки" [5].

Требования к опыту практической работы: для старшего педагога дополнительного образования - не менее двух лет в должности педагога дополнительного образования, иной должности педагогического работника; для старшего тренера-преподавателя - не менее двух лет в должности тренера-преподавателя или педагога дополнительного образования соответствующей направленности [5].

Ознакомиться подробно с положениями профессионального стандарта педагога дополнительного образования (а, так же, с другими стандартами, определяющих профессиональную деятельность в сфере образования) можно на официальном портале Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования – <http://fgosvo.ru>.

Таким образом, мы можем заключить, что дополнительное образование детей в настоящее время переживает стремительное развитие, что позволяет ему отвечать вызовам современного быстро меняющегося мира, в котором все рамочные и базовые знания и компетенции в условиях развития высоких технологий будут недостаточны для эффективного развития конкурентоспособного выпускника образовательной организации и профессиональной деятельности специалиста.

Именно поэтому дополнительное образование, которое отличается своей гибкостью, вариативностью, разноуровневостью, становится тем важнейшим инструментом, позволяющим подготовить детей к будущей успешной жизни.

Список литературы:

1. Голованов, В. П. Ретроспектива становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей / Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. № 3. 2013. С. 10 – 22.
2. Медынский, Е. Н. Внешкольное образование, его значение,

организация и техника. М.: Наука, 1918. 322 с.

3. Методические материалы по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы начального общего образования. Письмо Министерства образования и науки РФ от 12 Мая 2011 г. N 03-296.

4. Образовательная среда современного общества : Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Н. В. Николаевой. – 5-е изд., перераб. и доп. СПб. : НИЦ АРТ, 2015. 202 с.

5. Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru> (Дата обращения: 01.11.2018).

6. Резолюция IV Всероссийского совещания работников дополнительного образования детей от 27 декабря 2017 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://минобрнауки.рф> (Дата обращения: 01.11.2018).

7. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 11 т. М.; Л., 1950. Т. 9. С. 117.

Стецюнич Юлия Николаевна,
кандидат экономических наук, доцент
ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург
Болтуть Марина Валентиновна,
учитель начальных классов, ГБОУ СОШ № 530,
г. Санкт-Петербург

Stetsyunich Y.N.
Ph.D., State autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg
Marina V.B.
primary school teacher
State budgetary educational institution average
School № 530
St. Petersburg

МОНИТОРИНГ КАК ФУНКЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются этапы, принципы и объекты мониторинга с целью управления дополнительным образованием детей. Определены цели и задачи мониторинга, обоснована необходимость внедрения системы мониторинга в практику учреждения дополнительного образования детей.

Ключевые слова: мониторинг, дополнительное образование, управление в системе дополнительного образования.

MONITORING AS A MANAGEMENT FUNCTION IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The article describes the stages, principles and objects of monitoring in order to manage the additional education of children. The goals and objectives of the monitoring were determined, the necessity of implementing the monitoring system in the practice of the institution of additional education for children was justified.

Key words: monitoring, additional education, management in the system of additional education.

Управление дополнительным образованием детей опирается, с одной стороны, на общетеоретические основы управления, с другой стороны, на педагогические условия системы дополнительного образования детей. Педагогические условия дополнительного образования в основе имеют личностно ориентированную направленность, учитывающую интересы, потребности, способности и возможности конкретного ребенка, что влияет на процесс управления, управленческие решения, принимаемые в сфере дополнительного образования [2].

Процесс управления независимо от объекта управления подчиняется определенным законам. Основные функции управления – планирование, организация, мотивация, контроль. В качестве связующих эти функции процессов выступают коммуникации и принятие решений.

Теоретические основы управления одинаково действуют как в экономике, так и в образовании. Любая управляемая система имеет свою специфику, что придает процессу управления той или иной системой свои особенности, в том числе и системе образования. Специфика управления образовательными системами в большей степени обусловлена сложностью соотнесения целей, мотивов участников образовательного процесса и результатов образования.

В соответствии с общепринятым в теории управления принципом обратной связи для эффективного управления любой системой необходимо иметь информацию о ее состоянии, его изменении и т.д. Более того, эффективность управления определяется состоянием управляемой системы, в котором она оказалась в результате управляющих воздействий.

Следовательно, чрезвычайно важно уметь оценивать функционирование образовательных систем. Поэтому проблема организации мониторинга образовательной деятельности в сфере дополнительного образования является актуальной и практически значимой.

Благодаря мониторингу образовательной деятельности происходит сбор, обработка, анализ и хранение информации о функционировании педагогической системы, обеспечивается непрерывное отслеживание ее состояния, своевременная корректировка и прогнозирование развития. Все это определяет острую потребность в более точных, объективных измерителях качества образования, учебных достижений обучаемых. Исследование проводилось с целью определения роли мониторинга как функции управления в системе дополнительного образования.

Мониторинговые исследования в настоящее время получили широкое распространение, причем выделяются различные виды мониторинга: дидактический, воспитательный, управленческий, образовательный, социально-педагогический и другие.

На основании результатов исследования она рассматривает такую категорию как «педагогический мониторинг» и определяет ее как «педагогическую технологию образовательной деятельности, ориентированную на получение научно обоснованной информации о ходе и результатах образовательного процесса и выполнение воспитательных функций в учебном заведении».

Мониторинг в системе дополнительного образования определяется как образовательный и включает все аспекты педагогической деятельности учреждения: обучение, воспитание, управление, социальные условия и др.

Мониторинг рассматривается в теории социального управления как одно из важнейших, относительно самостоятельных звеньев в управленческом цикле, так как в его рамках выявляются и оцениваются осуществляемые управленческие и педагогические действия. При этом, во-первых, обеспечивается обратная связь, которая свидетельствует о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям, во-вторых, мониторинг выступает средством управления деятельностью, так как отслеживание результатов осуществляется с целью их анализа для дальнейшей корректировки и совершенствования образовательной деятельности [3].

Образовательная деятельность не может быть эффективной, если не обеспечена высоким качеством управления.

В связи с чем, целями мониторинга являются:

- получение оперативной, точной и объективной информации о состоянии результативности образовательного процесса в учреждении;
- выявление действительных результатов образования (обучения и воспитания) и возможности на этой основе корректировать программу развития учреждения;
- выявление реального уровня квалификации педагогических кадров, их подготовленность к решению инновационных задач.

Для достижения указанной цели необходимо решение следующих задач мониторинга:

- непрерывное наблюдение за различными аспектами деятельности учреждения: управленческой, методической, образовательной, инновационной;
- систематическое наблюдение за состоянием образовательного процесса с целью его оценки, контроля и анализа диагностической информации;
- исследование уровня педагогического и управленческого профессионального мастерства педагогических кадров;
- предоставление полученных данных всех участников образовательного процесса для принятия управленческих решений;
- оценка инновационной деятельности учреждения, ее эффективности.

При решении поставленных задач необходимо соблюдать следующие принципы мониторинга:

1. экологичность – проведение мониторинга не должно нарушать и искажать естественное течение процессов, которые исследуются, а также не должно оказывать никакого вреда или ущерба его участникам;
2. системность – учитывая, что мониторинг выступает как важное звено общей педагогической системы, то он выстраивается с учетом логической последовательности и взаимосвязи с образовательным процессом;
3. дифференциация – мониторинг предполагает создание условий проведения для каждой группы субъектов мониторинга, определенным набором критериев, показателей и инструментария;
4. сотрудничество – субъекты мониторинга устанавливают контакт и атмосферу доверия, действуют гласно, открыто, строят отношения сотрудничества и делового партнерства;
5. конструктивность – мониторинг направлен не на выявление ошибок, нарушений, а на поиск путей развития и усовершенствования;
6. конфиденциальность – результаты мониторинга, касающиеся конкретных людей, не могут быть оглашены без их согласия;
7. компетентность – для организации мониторинга необходима профессиональная готовность ответственных за его проведение.

В целом, внедрение системы мониторинга в практику учреждения дополнительного образования детей позволяет рассмотреть все явления образовательной деятельности через призму педагогического анализа, идет постоянный процесс соотнесения результатов с поставленными задачами, корректируются все виды управленческой деятельности и выявляются пути и условия повышения эффективности и качества целостного педагогического процесса [1].

Таким образом, мониторинг становится средством управления развитием учреждения. Мониторинг проводится администрацией образовательного учреждения, педагогами дополнительного образования. Источниками информации выступают педагогический коллектив, обучающиеся, родительская общественность.

Пользователями результатов мониторинга являются все субъекты управления образовательной системой, педагоги, родители, обучающиеся учреждения, широкая общественность.

Мониторинг можно представить как диагностику состояния и качества функционирования образовательной системы. Как и любая диагностика, она предполагает: во-первых, отбор тех направлений и аспектов, по которым будут проводиться исследования и анализы; во-вторых, разработку критериев оценки каждого из аспектов и способов их измерений; в-третьих, проведение отслеживания качества функционирования образовательной системы по каждому критерию и, наконец, обобщенный анализ полученных данных и принятие решения.

В связи с чем, основными направлениями мониторинга являются: управленческая деятельность, ее эффективность; научно-методическое обеспечение образовательного процесса; качество образовательного процесса.

Внедрение мониторинга в практику учреждения позволяет предполагать, что предметом мониторинга станет образовательный процесс в целом, в котором можно выделить несколько крупных блоков.

К первому блоку относится все, что касается личности обучающихся: уровень развития компетентностей; уровень достижений; уровень здоровья.

Второй блок охватывает непосредственно образовательный процесс: учебные планы; общеразвивающие программы; реализуемые педагогические технологии; сохранность контингента обучающихся; качественные показатели работы учебной деятельности; инновационную деятельность учреждения.

К третьему блоку относится информация о педагогическом коллективе: его качественная характеристика; уровень профессиональной компетентности педагогических кадров; эффективность повышения квалификации педагогов.

Значимой проблемой организации образовательного процесса является обеспечение высоких результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся, создание системы отслеживания результатов на каждом этапе обучения, у каждого педагога, по каждой общеразвивающей программе [3].

Важной проблемой мониторинга общеразвивающей программы дополнительного образования детей является определение методов получения объективных данных об изменениях образовательного и личностного характера. Диагностический инструментарий, которым могут пользоваться педагоги дополнительного образования, с одной стороны должен отвечать научности и достоверности получаемой информации, а с другой, должен оставаться в области компетенции педагога [2].

Другими словами, педагог не может использовать психологический инструментарий со сложной системой обработки получаемой информации, а нуждается в адекватном педагогическом диагностическом арсенале. С другой стороны, у любого специалиста с педагогическим образованием есть основы психологических знаний, которых вполне достаточно для получения сведений о

развитии ребенка с использованием психолого-педагогического инструментария [1].

Опыт оценки достижений обучающихся по программе дополнительного образования детей позволяет выделить овладение теоретическими, практическими навыками и умениями, а также осуществлять учет динамики развития личностных качеств. Предметные достижения обучающихся педагог дополнительного образования может оценить по разработанной им общеразвивающей программе требованиям к овладению терминологией и соответствия теоретических знаний программным требованиям.

Для объективности результатов по каждому из выделенных показателей необходимо подобрать методы диагностики. Основными методами диагностики в дополнительном образовании детей можно считать наблюдение, анкетирование, опрос, беседа, тестирование.

В педагогической практике дополнительного образования детей можно использовать большое количество диагностического инструментария, однако эти методики ориентированы на детей подросткового и юношеского возраста, и мало подходят к дошкольникам и младшим школьникам, которые составляют основную часть контингента дополнительного образования.

Другим вопросом, связанным с диагностикой результативности усвоения общеразвивающей программы в дополнительном образовании детей, остается оценка выделяемых критериев (сопоставление результатов тестовых заданий на разных этапах возрастного развития).

На современном этапе образования необходимость разработки мониторинга качества образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей является неперенным атрибутом педагогического управления образовательным процессом.

Педагоги дополнительного образования должны понимать целесообразность применения в своей повседневной практике психолого-педагогической диагностики, необходимость корректировки текущего образовательного процесса, усовершенствования дополнительных общеразвивающих программ.

В тоже время, существующая практика отслеживания образовательных результатов в учреждениях дополнительного образования не соответствует современным требованиям. Результаты обучающихся в дополнительном образовании чаще всего оцениваются по внешним критериям, к которым можно отнести достижения обучающихся в конкурсах и соревнованиях, количество концертных выступлений и т.д.

Такой подход к оценке результативности деятельности педагога не всегда отражает особенности развития ребенка.

Наибольшие трудности связаны с оценкой «внутренних» результатов, связанных с личностным развитием конкретного ребенка в процессе освоения им общеразвивающей программы, успешностью ее усвоения.

Сбор данных и оценка результатов, определяющие фиксацию и анализ выполнения общеразвивающей программы, позволяют педагогу самостоятельно осмысливать результаты своей деятельности.

Поэтому перед педагогом дополнительного образования стоит сложная задача: найти (или разработать) такие формы фиксации, которые, с одной стороны, были бы эффективны, т.е. требовали минимум времени и усилий, не

превращая живой процесс образования в заполнение множества таблиц, а, с другой стороны, не делали процесс мониторинга формальностью, фикцией, где цифры, уровни и результаты – сами по себе, а особенности детей – сами по себе.

Было бы неправильным говорить об отсутствии мотивации педагога к отслеживанию результатов своего труда. Педагоги ориентируются на возможности обучающихся в овладении программным материалом, анализируют применяемые методы и приемы педагогического воздействия, вносят коррективы (изменения) в профессиональную деятельность. Не всегда этот процесс носит организованный и целенаправленный характер, и оформлен педагогом документально.

В заключении хотелось бы сделать акцент на том, что имеющиеся проблемы реализации мониторинга дополнительной общеразвивающей программы позволяют рассматривать их как поиск возможностей решения поставленной задачи в сотрудничестве и взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Ленковец, О. М. Повышение качества образования и конкурентоспособность России в глобализирующемся мире // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2014. Т.2. С. 86–86.
2. Стецюнич, Ю. Н. Знание особенностей финансирования образовательных учреждений в современных условиях как необходимость эффективного управления // XIX Царскосельские чтения Материалы международной научной конференции. 2015. С. 159–163.
3. Стецюнич, Ю. Н. Обзор методов и технологий разработки, внедрения и продвижения образовательных платных услуг в образовательной организации // Проблемы и пути социально-экономического развития: город, регион, страна, мир VIII межд. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 2018. С. 118–122.

УДК 374

Жебровская Ольга Олеговна,
Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии образования и педагогики,
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург

Zhebrovskaya O.O
Ph.D., associate professor,
Department of psychology of education and pedagogy,
St Petersburg University,
St. Petersburg

ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные понятия детской одаренности и ее формы, обсуждаются направления работы с одаренными детьми в рамках развития проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», а, так же, вопросы личностного становления и развития ребенка в цифровую эпоху.

Ключевые слова: одаренность, дополнительное образование, образовательная ситуация, цифровая образовательная среда.

A GIFTED CHILD IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Abstract. The article discusses the basic concepts of children's giftedness and its form, discusses areas of work with gifted children as part of the development of the project “Modern Digital Educational Environment in the Russian Federation”, as well as the issues of personal development and development of the child in the digital age.

Key words: giftedness, additional education, educational situation, digital educational environment.

Размышляя о проблемах и возможностях одаренных детей в цифровой образовательной среде, невозможно претендовать на абсолютно полное описание сложившейся картины. Это область взаимодействия трех феноменов, неизученных даже приблизительно, весьма загадочных для исследования и исследуемых, при очевидном научном и практическом внимании к ним, несколько хаотично.

Главное проблемное поле – детская одаренность. Здесь мы знаем многое и не знаем почти ничего. Ведь каждый ребенок – это новая история, новая ситуация,

свои проблемы и возможности. Выявить детскую одаренность крайне сложно, она иногда так скрыта от глаз взрослых, что исследователю многое здесь недоступно.

Под одаренностью маскируются академическая успешность, начитанность, общительность, скорость реакции и многое другое. Оценивать одаренность по успехам ребенка крайне сложно, так как он может не быть успешным, но, при этом, быть одаренным. Кроме того, в этой тонкой сфере, как, впрочем, и во всей педагогике, главный принцип – не навредить. В том числе, и повышенным вниманием к тому, что ребенку интересно.

Настоящая уникальность не всегда выживает в свете прожекторов. Да и сам мир детства очень сложен для взрослых, которые уже успели забыть этот язык. [1].

Второй феномен – система дополнительного образования, которая в этом году отмечает свой столетний юбилей. Дополнительное – это не второстепенное, а иногда и главное для ребенка, так как именно здесь у него есть выбор вида деятельности, значимого взрослого (тренера, мастера, преподавателя, творческого руководителя).

В этом ярком пространстве просто нет других детей, кроме одаренных. Даже если они не показывают высоких результатов, результатами являются интерес, деятельность, возможность выразить себя. Как тут не вспомнить отстающего ученика, из фильма С. Росточкин «Доживем до понедельника»! Жизнь для него – кружок танцев в Доме пионеров, а вот школа – обязательное и тяжелое испытание на пути к любимому делу.

Третья абсолютно загадочная область – цифровая образовательная среда, открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

В 2016 году стартовал приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [2]. Его главной целью является создание к 2018 году условий «для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы, до 11 млн. человек к концу 2025 года».

Механизмы и процессы, позволяющие создать такие условия, пока неочевидны. Михаил Кушнир, эксперт по ИТ в образовании, один из членов «Лиги образования», полагает, что наиболее высок риск в организационно-техническом обеспечении проекта, в его формальном характере и в работе с педагогами [3].

А. М. Кондаков, Президент Института мобильных образовательных систем, определил четыре тренда в развитии образования. Это цифровая революция, бум образовательных стартапов, четвертая промышленная революция и появление новых профессий, изменение самого человека. Цифровая революция совершается сейчас, она уже в том, что мы раньше называли информационной образовательной средой, в переходе от классической «Великой дидактики» Я. А. Коменского к дидактике электронной, цифровой, основанной на совсем иных ценностях. И если мы считаем, что это принципиально новые идеи, то мы заблуждаемся.

Футуристический прогноз группы французских карикатуристов еще в 1910 году включал появление современных компьютерных классов (вероятно, это можно интерпретировать подобным образом). «Динабук» Алана Кея, появившийся как идея в 1968 году, был предназначен именно для обучения и стал прообразом

современного планшета. Первые опыты японской газеты Tokyo Shimbun с дополненной реальностью для детей (начало XXI века) вызвали шквал подобных экспериментов, и сегодня подобные «живые» иллюстрации украшают не только страницы газет и журналов, но и музейные таблички, указатели на улицах, денежные купюры и даже упаковки с детскими продуктами.

Джон Пэлфри и Урс Гассер в своей книге «Дети цифровой эры» [4] пишут о всепроникающем влиянии цифровой культуры, о детях – цифровых аборигенах, их родителях – цифровых мигрантах. Они развивают идеи Марка Пренски о цифровых аборигенах как о поколении, родившемся уже в цифровую эпоху, поколении, владеющем цифровыми технологиями в совершенстве. Но, как справедливо заметил М. Э. Кушнир, «...дети без учителя разбираются в цифровых технологиях не лучше, чем в физике и географии. Вы же не станете утверждать, что дети прекрасно умеют готовить только потому, что они все умеют жечь спички?» [3].

Безусловно, бурный рост цифровых стартапов сопровождает нашу жизнь в образовании уже несколько десятилетий. Примеров множество: проекты «InternetUrok.ru», «Якласс», любимый за простоту и эффективность сервис LearningApps, «Школьная лига Роснано», портал «Образовательная галактика Intel» и появившийся только в этом году проект Freexcool. Это явления разного уровня, с их помощью решаются разные задачи, но все это проявления цифрового мира.

В чем же глобальный смысл цифрового общества, цифровой культуры и цифровой экономики? Одним из важных аспектов является создание условий для развития человеческого капитала, главного фактора формирования и развития общества и семьи, инновационной экономики и экономики знаний, включающий образованную часть трудовых ресурсов, знания, инструментарий интеллектуального и управленческого труда, среду обитания и трудовой деятельности. Это отражено в Стратегии развития цифрового общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы, в Атласе новых профессий [5], в приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации».

Мы наблюдаем сегодня новую образовательную ситуацию, жизнь детей в мобильных устройствах, в сети интернет, в цифровой среде. Современный ребенок живет в цифровом мире, он не знает жизни без интернета и мобильных устройств, но испытывает сенсорный, двигательный голод, который нельзя утолить в цифровом мире, чаще всего (в 83% случаев) использует цифровую среду для общения, не всегда корректно и продуктивно.

Как полагает Д. И. Фельдштейн [6], «ребенок стал другим»: хуже читает, понимает прочитанное, медленнее думает, сложнее общается и решает конфликтные ситуации. Меньше хочет учиться. Подростки тяжелее развиваются, не хотят взрослеть. Причин много. И поведение взрослых, и отношение в семье, и жизнь в сети. Брюс Фейлер, телеведущий и автор многочисленных бестселлеров, считает, что «дети перестали смотреть в глаза». А Екатерина Мурашова получила неоднозначные результаты, проведя небольшое исследование («Кого боятся подростки»): 8 часов ребенку нужно было провести без гаджетов. Из 60 участников выдержали только трое [7]. И такая ситуация складывается во всем мире, что подтверждают, например, наблюдения Кена Робинсона.

Чтобы быть активным, управлять своей жизнью и добиваться успехов, в том числе, и в цифровой среде, ребенку необходима инициативная активность

(по М. Г. Ермолаевой): Это выбор целей, содержания, средств и способов деятельности, предъявления (не предъявления) себя и своего результата. Именно это возможно в системе дополнительного образования. А цифровая образовательная среда способна предоставить эффективные инструменты для повышения инициативной активности детей. Именно это позволит развивать не только цифровое потребление, но и цифровую грамотность, компетентность, цифровую безопасность.

Как чувствуют себя одаренные дети в цифровой образовательной среде? Дж. Равен понимает под одаренностью развивающуюся компетентность, которая включает знания, особенности мышления, мотивацию, ценности. М. А. Холодная выделяет следующие типы одаренных детей [8]:

- 1) дети с ускоренным умственным развитием;
- 2) дети с ранней умственной специализацией;
- 3) дети с отдельными незаурядными способностями;
- 4) дети с высокими показателями IQ, испытывающие трудности в обучении;
- 5) дети с высокими реальными достижениями («галантливые»).

В «Манифесте о цифровой образовательной среде» некоммерческого проекта Edutainme в качестве обязательного условия ее эффективности называют следующее: ученик будет не объектом обучения, а субъектом – то есть сам влиять на свое развитие. То есть, создаются условия для развития инициативной активности.

Какие же возможности есть у одаренных детей для развития своих способностей в цифровой образовательной среде? Это специфические стратегии деятельности, своеобразный тип деятельности, обучаемости, знаний, повышенная познавательная потребность, чувствительность к конкретным действиям и собственной активности, интерес к занятиям и т.д. Более подробно специфика деятельности одаренных детей в цифровой образовательной среде представлена в работах И. Б. Мыловой.

Эффективность этой деятельности возможна лишь тогда, когда образовательная среда является свободной и активной, то есть, творческой (В. А. Ясвин). Тогда цифровая образовательная среда становится пространством выбора, деятельности, позволяя пользоваться все более интересными для ребенка инструментами, а сам одаренный ребенок станет гениальным взрослым.

К проблемам можно отнести неготовность учителей к работе в такой среде, в т.ч. и в дополнительном образовании, сложности в создании ресурсов, здоровье и безопасность детей и внятные перспективы развития. Необходимы смыслы и деятельность (в цифровой образовательной среде дети должны иметь возможность работать, если иным образом это нельзя сделать, если есть рациональный подход и безопасность, а не только стихийная свобода), сетевые сообщества, система работы и, конечно же, серьезные исследования. И тогда одаренные дети получат возможность создавать удивительные вещи, как например, школьник из Уфы: он сделал часы для слепоглухих людей после просмотра фильма «Интерстеллар». А жизнь наша будет все более комфортной, и самые футуристичные проекты станут действительностью.

Список литературы:

1. Гайсина, Г. И. Мир детства как социально-педагогическая проблема // Педагогическое образование в России. 2011. № 5 [Электронный

ресурс]. Режим доступа: http://journals.uspu.ru/i/inst/ped/ped16/ped_17.pdf. (Дата обращения: 01. 11. 2018).

2. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/проекты/современная-цифровая-образовательная-среда>. (Дата обращения: 01. 11. 2018).

3. Кушнир, М. Риски и перспективы «Цифровой школы» // Учительская газета [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ug.ru/insight/629>. (Дата обращения: 01. 11. 2018).

4. Пэлфри, Дж., Гассер, У. Дети цифровой эры, [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/4629-palfri-dzhon-gasser-urs.-deti-cifrovoj-jery.html>. (Дата обращения: 04. 11. 2018).

5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://atlas100.ru/>. (Дата обращения: 01. 11. 2018).

6. Фельдштейн, Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М.; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013.

7. Мурашова, Е. Кого боятся подростки, [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/45522>. (Дата обращения: 04. 11. 2018).

8. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск: Изд-во Томск. ун-та; М.: Изд-во «Барс», 1997.

Худова Виктория Валентиновна,
Директор, заслуженный работник образования РФ,
ГБУ ДО Центр творчества и образования Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург

Базанова Елена Евгеньевна,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
ГБУ ДО Центр творчества и образования Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург

Попова Ольга Ивановна,
педагог дополнительного образования, педагог-организатор,
ГБУ ДО Центр творчества и образования Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург

Корчуганова Ирина Павловна,
методист, кандидат психологических наук,
ГБУ ДО Центр творчества и образования Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург

Кошелева Александра Николаевна,
педагог-психолог, кандидат психологических наук,
ГБУ ДО Центр творчества и образования Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург

Khudova V.V.
State supplementary education and arts center of Frunzensky district,
St. Petersburg

Bazanova E.E.
State supplementary education and arts center of Frunzensky district,
St. Petersburg

Popova O.I.
State supplementary education and arts center of Frunzensky district,
St. Petersburg

Korchuganova I.P.
PhD, State supplementary education and arts center of Frunzensky district,
St. Petersburg

Kosheleva A.N.
PhD, State supplementary education and arts center of Frunzensky district,
St. Petersburg

**ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В
ПОДДЕРЖКЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБЛАСТИ
ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В УЧРЕЖДЕНИИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ
СТУДИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ «ВЕКТОР» ЦЕНТРА
ТВОРЧЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ ФРУНЗЕНСКОГО РАЙОНА
САНКТ-ПЕТЕРБУРГА)**

Аннотация. В статье представлена специфика организации цифровой образовательной среды ЦТиО, её теоретико-методологические основы и практические решения, обеспечивающие поддержку развития одаренных детей и талантливой молодежи, а также представлен опыт практической работы коллектива технической направленности – студии компьютерной графики «Вектор».

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, информационный образовательный ресурс, одаренность, одаренные дети, самореализация.

THE POTENTIAL OF DIGITAL EDUCATION IN SUPPORTING GIFTED CHILDREN IN THE FIELD OF TECHNICAL CREATIVITY (THE EXPERIENCE OF THE COMPUTER GRAPHIC STUDIO "VECTOR", CENTER FOR CREATIVITY AND EDUCATION, FRUNZENSKY DISTRICT, ST. PETERSBURG)

Abstract. The article discusses specifics of organizing digital learning environment in State Supplementary Education and Arts Center, its theoretical and methodological grounds and practical solutions aimed at educating gifted children and teenagers, as well as practical experience of the teaching team at digital art school «Vektor».

Key words: digital learning environment, information education resource, gifted, gifted children, self-fulfillment.

В настоящее время принято считать состоявшимся вступление РФ в информационную эпоху, принесшую кардинальные социальные изменения в экономические и технологические структуры общества. В современном обществе складывается новая информационная среда обитания человека. Компьютерные коммуникации формируют новое поле информационной культуры. Сети составляют новую социальную организацию человеческих сообществ, сетевые сервисы все больше вовлекают людей в новую среду совместной деятельности, формируя сетевую модель взаимодействия людей. Благодаря сетям появились облачные технологии, обучение в глобальных учебных платформах, удаленное обучение в видеосетях, мобильное обучение.

В связи с этим меняются условия, в которых происходит социализация современного ребенка, его жизненное самоопределение. В 2016 году президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам в число приоритетных был включен проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», что подчеркивает важность задач по развитию новых образовательных технологий [6]. Цифровая образовательная среда рассматривается как совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Цифровая образовательная среда ЦТиО, в свою очередь включает совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения задач образовательного процесса по четырем основным направлениям: художественно-прикладному, музыкально-драматическому, хореографическому и спортивно-техническому.

Теоретико-методологическими основами создания Цифровой образовательной среды ЦТиО выступают работы отечественных и зарубежных ученых: теория информационного общества (Д. Белл, М. Кастельс, И. С. Мелюхин, Г. Р. Громов, Ф. Уэбстер и др.); теория и методология

информатизации образования (С. Г. Григорьев, С. А. Жданов, А. П. Ершов, А. А. Кузнецов, И. В. Роберт, А. И. Ракитов, А. Я. Савельев), создания и использования средств обучения (С. Г. Шаповаленко, Л. С. Зазнобина, Т. С. Назарова, Е. С. Полат и др.); принципы практического использования ИКТ для развития творческих методов обучения (Е. С. Полат, В. П. Тихомиров, А. В. Хуторской и др.) и формирования информационной среды учебных заведений (А. А. Андреев, Ю. Н. Афанасьев, И. Г. Захарова, В. В. Рубцов, В.А. Красильникова, В. Н. Платонова, И. К. Шалаев, В. А. Ясвин и др.), создания электронных обучающих средств (А. И. Башмаков, И. А. Башмаков, Ю. С. Брановский, А. Н. Дахин, Л. Х. Зайнутдинова, В. М. Монахова и др.) [1, 2].

В Центре творчества и образования Фрунзенского района ведется системная работа по поддержке развития и обеспечения условий самореализации обучающихся. Результаты работы представлены на сайте ЦТиО. Реализуется проект «Системное сопровождение развития в дополнительном образовании», направленный на выявление и поддержку талантливых детей и молодежи. Разработана методика подготовки электронного портфолио учащегося ЦТиО для предъявления на присуждение звания «Лучший в творчестве и образовании».

Ежегодно значительное количество учащихся нашего центра показывает высокие результаты в различных направлениях творческой деятельности. Цифровая образовательная среда оказывает неоценимую поддержку в выявлении способностей детей и их развитии, обеспечении условий самореализации, формировании мотивации для достижения творческих результатов и общественного признания.

Кроме традиционных педагогических технологий выявления одаренности детей (наблюдение, оценка достижений, экспертная оценка, опрос) широко применяется компьютерное тестирование и анкетирование. Такая форма сбора информации сокращает временные затраты и вызывает у ребят больший интерес. Информационная среда позволяет в режиме сопровождения оперативно предоставлять педагогам, родителям и учащимся информацию о разнообразии бесплатных конкурсов в районе, городе, РФ, а также о международных конкурсах, способствующих проявлению детских талантов. В ЦТиО разработана и успешно применяется методика составления электронного портфолио учащегося ЦТиО, которая позволяет предъявить всю полноту достижений ребенка в школе, дополнительном образовании и иных сферах. Опыт подготовки портфолио и собранные воедино документы о достижениях помогают нашим учащимся представлять их при участии в различных конкурсных отборах. Большим преимуществом данного портфолио достижений является его неотъемлемая часть – самоанализ уровня достижений и планирование дальнейших результатов. Электронный вариант портфолио мы выбрали исходя из того, что он интересен детям, не ограничивает их фантазию в выборе оформления и способствует дальнейшему развитию информационной компетенции наших учащихся. В последующем, электронные портфолио учащихся ЦТиО, имеющих высокие достижения, будут представлены на сайте учреждения.

Творческие коллективы ЦТиО имеют свои сайты или группы в социальных сетях и постоянно взаимодействуют с детьми и родителями.

Частью цифровой образовательной среды ЦТиО является сайт «Социализация», созданный с помощью конструктора сайтов Google с использованием сервисов и расширений данного браузера. Сервис Google

позволяет пользователю создать собственный сайт практически с нуля и бесплатно. Сайт на платформе Google удобен тем, что работать с ним, публиковать материалы одновременно может неограниченное количество педагогов, имеющих регистрацию в данном браузере и получившим приглашение от автора сайта с любого удобного устройства (телефон, планшет, компьютер). Педагоги, психологи и методисты могут самостоятельно разместить на сайте собственный блог, опрос, тест и иные интерактивные дидактические продукты.

При создании сайта «Социализация» авторы ориентировались на парадигму смарт-образования, предполагающую интеграцию доступных информационных ресурсов, поэтому на сайте представлены как авторские материалы, созданные педагогами, методистами, психологами ЦТиО, студентами магистратуры «Психология в информационных системах» РГПУ им. А. И. Герцена, так и материалы, находящиеся в открытом доступе в Интернет-сети.

Большой популярностью у младших школьников, подростков и юношества пользуются коллективы технического творчества. Дополнительное образование с его вариативностью и разнообразием творческих направлений наилучшим образом позволяет организовать неформальное образовательное пространство, в котором можно выстроить ряд целенаправленных мероприятий по выявлению и развитию технической одаренности. С другой стороны, работа коллективов технического творчества подразумевает погружение воспитанников в цифровую образовательную среду. Сочетание комплекса важнейших факторов предоставляет уникальные возможности педагогам, работающим в студиях и коллективах технической направленности и их ученикам.

Новое поколение детей, родившихся в информационном обществе, значительно глубже погружено в информационное пространство, чем поколение их родителей. Дети и подростки наиболее активно включены в процесс киберсоциализации. В. А. Плешаков [5] определяет киберсоциализацию как процесс качественных изменений структуры самосознания личности, который происходит под влиянием и в результате использования современных информационных технологий в контексте жизнедеятельности.

В процессе социализации в киберпространстве современные дети активно и быстро приобретают начальные навыки обращения с компьютерной техникой. Однако многие дети воспринимают компьютер исключительно как средство для игр и развлечений, проводят значительное количество времени за компьютером, что может приводить к формированию информационной зависимости. Педагоги, работающие в сфере информационных технологий, говорят на одном языке с детьми информационного общества, становясь связующим звеном между поколениями. Одной из важнейших задач педагогов данной сферы становится задача формирования конструктивных стратегий поведения в киберпространстве.

Студия компьютерной графики «Вектор» ЦТиО Фрунзенского района создана в 2011 г. За это время воспитанники студии принимали участие и неоднократно занимали призовые места в выставках и конкурсах районного, городского и международного уровня, таких, как открытый международный фестиваль детского художественного творчества «Разноцветная планета»; получали различные номинации городского конкурса школьников по программированию и компьютерным работам, участвовали в городском конкурсе «Научная экспедиция», районном конкурсе «Компьютерный вернисаж» и во многих других. Такая результативность дает право говорить об успешной работе с одаренными детьми,

занимающимися в коллективе. Следует отметить, что работа с ребенком, одаренным в области информационных технологий, имеет ряд отличительных особенностей. А. Е. Войскунский [2] отмечает, что одаренность в области работы с компьютерами, информационными технологиями не включается большинством классификаций в перечень видов одаренности. Кроме того, одаренные в данной области дети и подростки часто имеют поведенческие проблемы и затруднения в области коммуникации, что способствует формированию их негативного имиджа, прежде всего, в глазах взрослых. Таким образом, возрастает роль педагога дополнительного образования в психолого-педагогическом сопровождении развития личности одаренных в ИТ-сфере детей и подростков. Работа с одаренными обучающимися в студии «Вектор» реализуется на основе принципов развивающего обучения, предложенных А. М. Матюшкиным [4]: проблемность, диалогичность, индивидуализация.

Цифровая образовательная среда студии компьютерной графики «Вектор» представляет собой комплекс взаимосвязанных элементов, позволяющих детям не только получать знания и навыки в области компьютерного дизайна, но и наиболее эффективно выявить и развить свои таланты. Эта среда определяется несколькими составляющими. Прежде всего, это комплекс образовательных программ, направленных на поступательное развитие навыков технического творчества. Разработаны четыре образовательные программы, адресованные детям в возрасте от 8 до 16 лет: «Рисуем на компьютере», «Компьютерный дизайн и моделирование», «Мультимедиа творчество», «3D графика и анимация». Программы направлены на формирование практических навыков работы в различных графических редакторах и их творческое применение, они поддерживают и дополняют друг друга, предоставляя возможность заинтересованным детям углублять свои знания и продолжить обучение. Содержание программ выстроено таким образом, что ребенок может начать обучение по любой программе, соответствующей его возрасту.

Образовательные программы студии реализуются на свободно распространяемом программном обеспечении. Это помогает детям понять, что многие коммерческие программные продукты могут быть заменены свободно распространяемыми, у детей формируются основы культуры использования легального программного обеспечения. Это особенно актуально, потому что, развивая и углубляя полученные на занятиях навыки, многие дети самостоятельно устанавливают различные программы на личные компьютеры. Опыт работы со свободно распространяемыми графическими редакторами дает им возможность быстро адаптироваться к новому интерфейсу, так как занятия в коллективе формируют логическое мышление, понимание принципов работы компьютера вообще и графических редакторов в частности.

Все образовательные программы сопровождаются комплексом методических материалов: обучающими электронными презентациями, справочниками по графическим редакторам, инструкционными картами, текстовыми и видео уроками, которыми дети могут свободно пользоваться на занятиях. Также в этот комплекс входят интерактивные игры, размещенные на платформе LearningApps. В дальнейшем предполагается создание единого электронного портала, где все эти материалы будут размещены в свободном для учеников доступе.

Для оценки заинтересованности детей, их уровня подготовки и успешности, уровня освоения образовательных программ, разработан комплекс оценочных

материалов, основную роль в которых играют онлайн-тестирования и тестирования с использованием системы интерактивного голосования QOMO, которая имеется в распоряжении студии. Система интерактивного голосования Qomo является одним из простых и эффективных способов проводить тесты и опросы разного рода. Одним из достоинств системы является простота ее использования. После установки соответствующего оборудования педагог может загружать в систему опросники, созданные с помощью презентаций PowerPoint и не требующие какого-либо специального программирования. Результаты тестирования могут в любой момент быть представлены в виде отчетов в Word или Excel файле. Система позволяет вносить списки учащихся, разделяя их по группам, и при проведении тестирования быстро добавлять или убирать учеников в зависимости от того, кто присутствует на конкретном занятии.

Важным элементом цифровой образовательной среды являются тематические виртуальные выставки, формирующиеся из работ воспитанников студии. Они дают детям возможность представить результаты своего творчества и посмотреть на творческие работы товарищей. Такие выставки размещаются на сайте ЦТиО и в социальных сетях, что дает возможность детям выходить за рамки своего коллектива и представлять результаты своей работы широкому кругу заинтересованных зрителей.

Программы студии имеют техническую направленность, но занятия компьютерным дизайном также предполагают знания основ рисунка, композиции, выбора правильного цветового решения. Особенностью современного дополнительного образования является доступность для всех детей вне зависимости от уровня их начальной подготовки. В связи с этим, зачастую в студию приходят дети, не имеющие художественной подготовки. Некоторых из детей старшего возраста значительно больше привлекает техническая сторона работы на занятии, чем получение законченного художественного произведения – рисунка или коллажа. Существующий интерес к технике стоит использовать для разностороннего развития учеников, раскрытия всех их способностей, в том числе для пробуждения и формирования интереса к изобразительному искусству и дизайну. Для этого дети на занятиях регулярно рисуют на бумаге, создавая эскизы для своих будущих компьютерных работ.

Среда дополнительного образования дает каждому возможность раскрыть его талант и способности независимо от начальных навыков: в каждую образовательную программу, по которой работает студия, заложена тема «Основы композиции и работы с цветом», изучая которую, дети осваивают основы изобразительного творчества, знакомятся с творчеством известных художников и дизайнеров, анализируют их работы. Все задания носят творческий характер, давая возможность детям проявить и развить свои художественные способности, постепенно погружаясь в атмосферу творчества и дизайна. В отличие от общепринятого подхода, в программе «Компьютерный дизайн и моделирование» на первом году обучения изучается не векторный, а растровый редактор GIMP. При работе в нем ребенок без первоначальных художественных навыков не теряет интереса к занятиям, потому что может получить видимый результат за счет создания коллажей или использования фильтров и других технических средств. Ко второму году обучения ребенок уже имеет достаточный навык рисования на бумаге, чтобы более свободно рисовать в векторном редакторе.

Одним из требований сегодняшнего времени является умение ориентироваться в информационном поле. Многие задания построены так, чтобы формировать навык работы с информацией. Например, широко используется иллюстрирование различных литературных произведений, создание инфографических схем, социальной рекламы. Таким образом, осуществляется интеграция различных способов освоения информации.

Занятия компьютерным дизайном, работа в любом графическом редакторе требует внимания, усидчивости, это всегда долгий процесс, результат которого виден далеко не сразу. Чтобы повысить мотивацию детей, дать им возможность раскрыть свой потенциал, не отпугнуть сложностью, работы задания начального этапа обучения составлены таким образом, чтобы дети достаточно быстро получали видимый результат, который они могут представить на выставках и конкурсах.

Регулярное участие воспитанников студии в выставках и конкурсах разного уровня – от локального (конкурсы центра) до международного – дает всем детям возможность почувствовать себя успешными, при этом одаренные дети могут наиболее полно реализовать свой потенциал. Некоторые дети не только участвуют, но и побеждают в конкурсах. Их работы становятся частью информационного и дизайнерского поля Центра – используются в афишах мероприятий Центра, информационных роликах.

Также важной частью работы студии с одаренными детьми является предоставление им возможности поделиться своими знаниями с товарищами. В студии широко используется такой прием работы, как взаимообучение. Наиболее успешные дети помогают товарищам выполнять задания. Также они могут самостоятельно составлять инструкционные карты, описывая свой опыт работы в графическом редакторе. В дальнейшем эти инструкционные карты становятся частью общего банка методических и обучающих материалов.

Наиболее полно потенциал одаренных детей раскрывается при их участии в проектной деятельности. При работе над коллективным проектом каждый может проявить свои способности именно в той сфере, где они наиболее развиты, сыграть свою уникальную роль в творческом коллективе.

Наиболее успешные учащиеся студии ежегодно создают электронные портфолио достижений для представления их на электронных ресурсах Центра.

Таким образом, можно говорить о том, что в студии «Вектор» создана цифровая образовательная среда, позволяющая всем детям раскрывать свой потенциал и предоставляющая одаренным детям и подросткам самые широкие возможности для реализации своих талантов.

Цифровая образовательная среда ЦТиО включает совокупность информационных систем, обеспечивающих решение разнообразных задач образовательного процесса по всем основным направлениям. Она обеспечивает информационную и методическую поддержку образовательного процесса, решение воспитательных задач, позволяет развивать работу с родителями, поддерживать связь с выпускниками, мотивировать лучших учащихся к ещё более высоким достижениям и предоставляет всем категориям детей равный доступ к разным информационным ресурсам, делая дополнительное образование более доступным и востребованным в современном обществе.

Список литературы:

1. Атанасян, С. Л. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009.
2. Бабаева, Ю. Д., Войскунский, А. Е. Одаренный ребенок за компьютером. М.: Сканрус, 2003. 336 с.
3. Гура, В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2007. 320 с.
4. Матюшкин, А. М. Мышление, обучение, творчество. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2003. 720 с.
5. Плешаков, В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: Монография. М.: МПГУ, «Прометей», 2012. 212 с.
6. Проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». <https://минобрнауки.рф>

Новикова Лилия Павловна,
директор, Государственное бюджетное учреждение дополнительного
образования детей Центр творческого развития и гуманитарного
образования детей «На Васильевском» Василеостровского района,
г. Санкт-Петербург
Давлетова Клара Борисовна,
методист, Государственное бюджетное учреждение дополнительного
образования детей Центр творческого развития и гуманитарного
образования детей «На Васильевском» Василеостровского района,
г. Санкт-Петербург

Novikova L.P.
Director, State budgetary institution of additional education of children
Center for Creative Development and Humanitarian Education of Children
"At Vasilievsky», Vasileostrovsky District
St. Petersburg
Davletova K.B.
Methodist State budgetary institution of additional education of children
Center for Creative Development and Humanitarian Education of Children
«At Vasilievsky», Vasileostrovsky District
St. Petersburg

ЦИФРОВЫЕ СИНТЕЗАТОРЫ КАК КОМПОНЕНТ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье представлен опыт использования цифровых музыкальных синтезаторов в учреждении дополнительного образования, открывающие возможность расширения образовательных и творческих возможностей детей.

Ключевые слова: дополнительное образование, цифровые синтезаторы, образовательная среда, одаренный ребенок, музыкальное воспитание детей.

DIGITAL SYNTHESIZERS AS A COMPONENT OF INFORMATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT WHILE WORKING WITH GIFTED CHILDREN IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Abstract: the article presents the experience of using digital music synthesizers in the institution of additional education, opening the possibility of expanding the children educational and creative opportunities.

Key word: additional education, digital synthesizers, educational environment, gifted child, musical children education.

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы вполне очевидна.

Появление музыкально-компьютерных технологий (МКТ) и электронных музыкальных инструментов (ЭМИ) на рубеже XX-XXI веков способствовало развитию нового направления в музыкальном творчестве и музыкальной педагогике, что обусловлено развитием информационно-коммуникационных технологий и информационной образовательной среды.

ЭМИ, обладающие широким спектром возможностей, активно используются в деятельности композитора, музыканта, аранжировщика, музыкального редактора. Такое влияние не может быть не замечено и в современном музыкальном образовании.

Используемые в педагогической практике, МКТ и ЭМИ существенно изменяют структуру и содержание образования, преобразуют традиционное музыкальное образование - появляется возможность организовать творческую деятельность обучающихся, приобщить их к высоким образцам музыкального искусства [1]. Формируемая информационная образовательная среда предполагает поиск педагогами принципиально новых систем обучения. Образовательный потенциал среды обеспечивает возможность ее использования как постоянно изменяемого и пополняемого информационного ресурса, как коммуникационного поля, создающего новые варианты взаимодействия педагога и учащихся [7].

Быстрые изменения информационной образовательной среды предполагают обновления в содержании дополнительного образования – появляются новые направления деятельности, способы взаимодействия педагогов с детьми, окружающей средой, со школой [6]. Разрабатываются и реализуются современные программы, методы и технологии обучения.

Важно подчеркнуть, что дополнительное образование сегодня становится значимой основой познания и самосовершенствования. Это связано не только с освоением норм, культурных образцов и способов поведения, интенсивной социализацией, но и с возможностями творческой самореализации [5].

Традиционное музыкальное образование интересует многих учащихся, однако для других притягательной оказывается альтернатива - обучение игре на цифровых синтезаторах. Особое значение — это направление приобретает в системе общего музыкального образования в Школе цифрового века [2]. Условия для такого рода обучения предоставляются в системе дополнительного образования.

В Центре творческого развития и гуманитарного образования «На Васильевском» цифровой клавишный синтезатор появился в конце 90-х г.г. Здесь была разработана образовательная программа, которая положила начало развитию нового направления в системе дополнительного образования Санкт-Петербурга.

Образовательная программа «По Белому и Черному» для музыкального воспитания детей с использованием возможностей электронных музыкальных инструментов стала победителем Всероссийского конкурса образовательных программ для одаренных детей и талантливой молодежи в номинации «Достижения в искусствах» (2016 г., Москва). В программе представлен принципиально новый подход к музыкальному развитию детей, он опирается на специфику электронного инструментария – применение разнообразных взаимодополняющих методов и форм организации образовательно-воспитательной деятельности [4].

Сочетание применяемых информационных технологий с академическим музыкальным образованием позволяет разнообразить технологии работы с

учебным материалом, вариативно раскрывать материал, связанный с музыкальным искусством, рассмотрением стилей, жанров в музыке, музыке разных эпох и направлений. В результате содержание материала приобретает новое качество и значение.

Цифровой синтезатор – это современный программно-аппаратный комплекс, в состав которого входят технические средства и программное обеспечение, применяемые для решения музыкально-информационных задач. В конструкции современных синтезаторов включены интегральные микросхемы, которые превратили его в музыкальный компьютер, предоставляя возможности для многогранного музыкального творчества профессионалам – музыкантам и любителям. Легкость управления звуком и фактурой на синтезаторе делает его своеобразным электронным конструктором [9]. Изменяя один элемент формы, можно видеть, как переосмысливаются другие элементы и художественный результат в целом. Это позволяет стимулировать самостоятельную деятельность учащегося.

Основу обучения на синтезаторах составляет процесс творчески организованной деятельности, способствующей вовлечению обучающихся в создание электронного музыкального проекта, побуждающей к рассуждению, самостоятельному мышлению. Кроме исполнительских навыков игры на музыкальном инструменте, основ композиции и звукорежиссуры, учащиеся приобретают технологические навыки управления электронным инструментарием, закрепляют полученные знания в области информатики (интеграция знаний из разных областей: музыка-наука-информатика) [10].

Индивидуальный подход к каждому учащемуся опирается на его музыкальные способности, мотивацию, интересы, ориентацию на творчество, достижения. На основе этого в рамках программы для одаренных детей разрабатывается индивидуальный план обучения, что позволяет реализовать программу с опережением, более углубленно, на репертуаре, учитывающем пожелания обучающегося [10].

Более того, специфика и технические возможности цифрового инструментария открывают большой простор для творческого самовыражения одаренных детей. Ими создаются оригинальные, авторские композиции, включающие богатую палитру звуков: от сэмплированных тембров акустических музыкальных инструментов до электронных, «космических».

Работа в творческих коллективах, исполнение музыкальных композиций в ансамбле предоставляет новые возможности для творческого самовыражения одаренных детей. Так, например, учащиеся, победители музыкальных конкурсов, организовали ансамбли разных составов. Ансамбль из шести синтезаторов «Электронная академия», ансамбль «Дивертисмент», соединяющий акустический аккордеон, цифровые аккордеоны и синтезатор.

Ансамбли принимают участие в концертных программах, выступают на таких значимых городских площадках, как Малый зал филармонии; концертный зал Мариинского театра; Манеж кадетского корпуса; к/к «Карнавал».

Талантливых учащихся привлекает и другое: возможность создавать свои аудиоверсии саундтреков любимых анимационных, художественных фильмов или блокбастеров; исполнять композиции в творческом ансамбле со своими музыкантами-друзьями, поскольку цифровой синтезатор позволяет приблизить композицию к звучанию оригинала, используя весь арсенал выразительных

средств и многочисленные функции инструмента.

Алгоритм работы с обучающимися, связанный с использованием цифровых синтезаторов, включает:

- изучение основ гармонии, музыкальной формы, инструментоведения; специальной терминологии, связанной со спецификой работы на электронных музыкальных инструментах;
- работу с интерфейсом инструмента; основным меню; функциями, редактирование встроенных настроек некоторых банков – использование каналов CHANNEL при создании вариаций и редактировании звучания стиля;
- работу с файлами, возможность создания пользовательских настроек, программ; основы звукорежиссерской работы с микшерским пультом – выставление баланса, добавление эффектов, обработка звука;
- работу с банком регистрационной памяти настроек; с внешними устройствами – педаль настроек, флэш-память, подключение к компьютеру;
- работу с музыкально-компьютерными программами, выход в сети Интернет.

Учебно-методический комплекс для сопровождения программы работы с одаренными включает банк дидактических материалов: авторские учебно-методические пособия (Давлетова К. Б., Майорова Е. А. серия учебно-методических пособий «Обучая, обучаюсь». СПб.: Изд-во «Союз художников», 2012, 2016 г.; Бойко В. Я «Синтезатор и я – лучшие друзья». Части I и II в компакт диском. СПб.: Изд-во «Композитор», 2009 г.); методические разработки педагогов; электронные учебники и разработки; работу с музыкальными сайтами, в том числе и с официальным сайтом Yamaha, где есть возможность загружать в синтезатор новые тембры и стили, а также музыкальные файлы.

Основные результаты освоения программы связаны с созданием авторской музыки, записью композиций на электронные носители – USB, CD, MP3 диски; записью выступлений учащихся – на цифровые видеокамеры и др.; участием обучающихся в радио- и телепроектах; созданием музыкального оформления сайта учреждения.

В нашем Центре с 2009 года для одаренных детей реализуется проект-конкурс электроакустической музыки «ДЕМО». С 2017 года проект получил статус Всероссийского конкурса. Учредителями конкурса являются Комитет по образованию Правительства Санкт-Петербурга, ГБНОУ «Санкт-Петербургский Дворец творчества юных», ГБУ ДО Центр творческого развития и гуманитарного образования детей «На Васильевском». Особенная творческая атмосфера конкурса, выступления одаренных детей – демонстрация мастерства и талантов, разнообразие жанров и стилей исполняемой музыки – от классики до рока, обеспечили большую популярность конкурса среди педагогов, детей и их родителей [10]. Конкурс «ДЕМО» по праву является одним из самых значимых событий в области развития информационных технологий в дополнительном образовании не только Санкт-Петербурга, но и других регионов России: к нам приезжают участники из Республики Татарстан, Карелии, Краснодар, Ярославля, Перми, Свердловской области, Красноярска, Твери, Москвы, Московской области.

Использование информационных технологий и электронных музыкальных инструментов в учреждении дополнительного образования детей открывает

перспективы создания «среды ускоренного музыкального воспитания и развития детей», расширяет ресурсные возможности для работы с педагогами, учащимися, их родителями [3;4]. В настоящее время, в условиях информационной социализации, дополнительное образование может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения, адаптации к темпам социальных и технологических перемен.

Сфера дополнительного образования в последнее время все чаще становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а работа с одаренными детьми обогащается новыми подходами, методами, приемами и результатами, ориентированными на концепции образования XXI века. [8].

Список литературы:

1. Горбунова, И. Б. Музыкально-компьютерные технологии и DIGITAL HUMANITIES // Современное музыкальное образование – 2015: Материалы XIV Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. 2015.
2. Горбунова, И. Б. Электронные музыкальные инструменты: к проблеме становления исполнительского мастерства. Электронные музыкальные инструменты. Теория и практика исполнительского мастерства: Сборник статей / Сост. И. Б. Горбунова, К. Б. Давлетова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016.
3. Горбунова, И. Б., Давлетова, К. Б. Электронные музыкальные инструменты в системе общего музыкального образования. Электронные музыкальные инструменты. Теория и практика исполнительского мастерства: Сборник статей / Сост. И. Б. Горбунова, К. Б. Давлетова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016.
4. Давлетова, К. Б. Новые подходы к духовно-нравственному воспитанию детей через использование возможностей электронных музыкальных инструментов. Праздник и повседневность: эвристический потенциал детства. Сборник научных трудов. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018.
5. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / О. Е. Лебедев, М. Р. Катунцова, Н.Ф. Трубицын и др.; под общ. ред. О. Е. Лебедева. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003.
6. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей: учебник для студ. Пед. училищ и колледжей / Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. М. Михайлова. М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004.
7. Иванова, Е. О., Осмоловская, И. М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011.
8. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 4.09.2014.
9. Красильников, И. М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования / И.М. Красильников. Дубна: Феникс+, 2007.
10. Новикова, Л. П. О конкурсе «ДЕМО». Музыкально-компьютерные технологии, Выпуск IV: Электронные музыкальные инструменты. Теория и практика исполнительского мастерства: Сборник статей. Сост. И. Б. Горбунова, К. Б. Давлетова. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018.

Гупалова Анастасия Васильевна,
учитель информатики,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
Гимназия № 261 Кировского района,
г. Санкт-Петербург
Никольская Ольга Сергеевна,
учитель математики, заместитель директора по ИКТ,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
Гимназия № 261 Кировского района,
г. Санкт-Петербург

Gupalova A.V.
the teacher State Budgetary Educational Institution
Gymnasium № 261 of Kirovskiy district
St. Petersburg
Nikolskaya O.S.
The teacher of math, Deputy Headmaster
State Budgetary Educational Institution
Gymnasium № 261 of Kirovskiy district
St. Petersburg

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ МОДУЛЬ ПО ИНФОРМАТИКЕ И МАТЕМАТИКЕ «GEOPYTHON»

Аннотация: в статье рассматривается уникальная возможность интеграции учебных дисциплин «информатика» и «геометрия» при организации внеурочной деятельности школьников в образовательном учреждении. Описаны личностные, предметные и метапредметные результаты реализации авторского междисциплинарного модуля «GeoPython».

Ключевые слова: внеурочная деятельность, междисциплинарный модуль, личностные, метапредметные и предметные результаты, компоненты мышления.

INTERDISCIPLINARY MODULE IN ICT AND MATHEMATICS “GEOPYTHON”

Abstract. The article deals with integration of educational disciplines "informatics" and "geometry" in the organization of extracurricular activities of students in an educational institution. It describes personal, disciplinary and interdisciplinary results of implementation of authorial interdisciplinary module “GeoPython”.

Key words: extracurricular activity, interdisciplinary module, personal, interdisciplinary and disciplinary results, components of thinking.

В условиях роста объема информации, подлежащей усвоению школьниками при изучении различных предметов, и тенденции к сокращению количества часов, отводимых по базисному учебному плану на их изучение, особенно актуальной

становится проблема интеграции различных учебных дисциплин, в том числе в рамках внеурочной деятельности.

Вопрос о необходимости введения непрерывного курса информатики на всех ступенях школьной жизни поднимался еще в конце 20-го века, но до сих пор не все образовательные учреждения реализуют пропедевтический курс (1-6 или 5-6 класс). Согласно базисному учебному плану на изучение информатики отводятся часы в 7-9 и 10-11 классах. В свою очередь курс математики проходит через все ступени школьного обучения. Но в начальной школе и 5-6 классах не разделяется на алгебру и геометрию, что существенно сказывается на качестве преподавания последней на всех этапах обучения.

Одной из основных целей преподавания информатики и геометрии в 5-6 классах является развитие таких компонентов, как наглядно-действенный, пространственный и алгоритмический тип мышления. Именно поэтому можно наиболее эффективно осуществить развитие данных составляющих мышления школьника путем создания междисциплинарного курса на базе языка программирования Python (в частности модуля Turtle) и проведения соответствующих уроков по наглядной геометрии [1].

Отсутствие в современных методиках использования сред программирования для обучения школьников геометрии обусловлено тем, что не во всех образовательных учреждениях включен в учебный план предмет «Информатика и ИКТ» в 5-6 классах.

В свою очередь построение междисциплинарного курса требует от учителей большой методической подготовки, и работа может проводиться только в тесном сотрудничестве учителей математики и информатики.

В большинстве случаев и те, и другие используют средства ИКТ на своих уроках либо не часто, либо бессистемно, поэтому соответствующие методики не наработаны.

Изучение языка программирования Python с точки зрения математики позволяет достичь следующих целей:

- развитие образного и пространственного мышления, пропедевтика основных геометрических понятий (формирование и накопление образов геометрических фигур);
- формирование готовности к изучению систематического курса геометрии;
- формирование готовности к применению геометрических знаний в смежных дисциплинах;
- введение понятий базового курса информатики, в частности «алгоритмы и исполнители».

Условиями для реализации согласованного взаимодействия учителей математики и информатики являются:

- разработка согласованных программ по данным предметам;
- выработка единой технологии;
- разработка комплекса задач для обоих уроков;
- соблюдение учителями методической схемы: на математике – открытие нового знания, на информатике – закрепление;
- систематическое обращение к результатам обучения по обоим предметам;

– наличие совместного эмоционального закрепления каждой темы.

Целью междисциплинарного модуля является развитие алгоритмического, наглядно-действенного и пространственного компонентов мышления учащихся, навыков решения разнообразных задач, в том числе геометрических, решаемых средствами языка программирования Python.

Основные задачи курса:

1. Накопление представлений о геометрических объектах, их свойствах и взаимном расположении.
2. Изучение основ алгоритмизации и алгоритмических конструкций.
3. Знакомство с языком программирования Python, изучение стандартных команд исполнителя Turtle.
4. Разработка программ для решения задач, связанных с изображением геометрических фигур средствами языка Python.

Форма организации: занятия для учащихся 5-х классов.

Занятия проводятся 1 раз в неделю. Модуль ведется в рамках программы внеурочной деятельности, рассчитан на 16 часов.

Занятия целесообразно проводить в компьютерном классе. Занятия чередуются согласно тематическому планированию и ведутся учителями математики и информатики.

Материалы урока связаны между собой. Понятия о геометрических объектах, полученных на уроках математики, расширяются и закрепляются посредством уроков информатики.

При этом на уроках информатики организуется повторение знаний и умений, полученных на уроках геометрии, и наоборот.

Во время уроков активно используются парная и групповая формы работы, технология организации самостоятельной деятельности, поисково-исследовательской деятельности учащихся.

Целенаправленно организуется деятельность, направленная на развитие универсальных учебных действий (приоритетным является развитие познавательных и регулятивных УУД, а также коммуникативных).

Широкое применение на уроках нашла дидактическая головоломка «Танграм». Головоломка помогает в развитии не только компонентов мышления, но и творческих способностей (гибкость мышления, геометрическую зоркость, интуицию, воображение).

Использование QR-кодов направлено на внедрение в учебный процесс дополнительных образовательных ресурсов.

Это дает учащимся возможность получить дополнительную информацию, а также способствует усилению мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Рефлексия играет важную роль на одном из самых важных этапов учебной деятельности – этапе целеполагания. Грамотная постановка и корректировка цели не представляется возможным без самоанализа, самооценки, осознания внешнего и внутреннего движения.

Программные средства Plickers и Kahoot направлены на проведение самоанализа, получение обратной связи, создание условий эффективного развития самооценки обучающихся.

Календарно-тематическое планирование.

№	Тема занятия	Количество часов	Сроки проведения
1	Первые шаги в геометрии	1	
2	Объекты и их атрибуты	1	
3	Углы. Измерение углов	1	
4	Смежные, вертикальные углы	1	
5	Углы и их построение в Python	1	
6	Треугольник. Виды треугольников	1	
7	Сумма углов треугольника	1	
8	Цикл со счетчиком	1	
9	Правильные многоугольники	1	
10	Вложенные циклы	1	
11	Урок-аукцион «GeoPython»	1	
12	Окружность	1	
13	Построение окружности в Python	1	
14	Модуль Tkinter	1	
15	Проект «GeoPython»	1	
16	Проект «GeoPython»	1	
17	Урок-квест «GeoPython»	1	

Контроль и оценка результатов.

Оценивание в процессе обучения играет важную роль. Оно предполагает не только констатацию конечного результата обучения, но полностью и постоянно сопровождает образовательный процесс. В данном модуле для эффективного оценивания предусмотрено комплексное применение формирующего и суммативного оценивания. Обратная связь от ученика к ученику осуществляется в ходе оценивания достижений обучающихся на отдельных этапах посредством взаимооценки.

В ходе работы используется система разноуровневых заданий, которые позволяют учащимся понять свои сильные и слабые стороны, определить границы знания/незнания, повысить мотивацию и, тем самым, сформировать определенные предметные и метапредметные умения [8].

Запланирована первичная оценка метапредметных умений в начале изучения модуля и по окончании изучения с целью сравнения результатов обучающихся с предыдущим уровнем их достижений. Предусмотрено заполнение листов самоанализа для систематического оценивания уровня сформированности учащимися своих умений. Соответствующая оценка помогает определить

достижение поставленной цели, при необходимости произвести корректировку или постановку новой цели.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения модуля.

Изучение курса даёт возможность обучающимся достичь следующих результатов в направлении личностного развития [7, 8]:

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- готовность к повышению своего образовательного уровня и продолжению обучения, в том числе с использованием средств и методов информатики и ИКТ;
- способность и готовность к общению и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми в процессе образовательной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, творческой деятельности.

Метапредметные результаты [7]:

- владение навыками познавательной, учебно-исследовательской, проектной деятельности; готовность и способность к самостоятельному поиску методов решения практических задач;
- готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;
- умения продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции другого, эффективно разрешать конфликты;
- умение ставить учебную задачу, определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата, вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия, выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению.

Предметные результаты:

- умение строить геометрические фигуры, сохранять и вносить изменения [3];
- владение базовым понятийным аппаратом геометрии и информатики [3, 4];
- владение практически значимыми умениями и навыками, их применение к решению информатических и неинформатических задач [5];
- выполнение инструкций и алгоритмов для решения некоторой практической или учебной задачи [6];
- достраивание, построение и выполнение программ для исполнителя, в том числе включающих конструкцию повторения [5].

Расширенные возможности модуля.

Междисциплинарный модуль «GeoPython» представляет собой уникальную по своей специфике организационно-методическую структуру интеграции учебных дисциплин, которая включает в себя цели; логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом внутрипредметных и

междисциплинарных связей; дидактические материалы, систему оценки и контроля.

Преподавание модуля ведется в тесном сотрудничестве учителей информатики и математики. Постоянное обсуждение, анализ и корректировка деятельности помогает достичь наиболее качественного результата. Как следствие такого сотрудничества, у учащихся сформированы личностные, метапредметные и предметные результаты деятельности, присутствует мотивационная готовность углубленного изучения модуля «GeoPython».

В связи с этим, модуль может быть расширен за счет включения в него следующих разделов: функции и процедуры с параметром, создание виджетов для обработки различных типов данных, стереометрия, метод координат на плоскости, создание итогового сетевого проекта по курсу и игрового приложения с помощью языка программирования Python.

Одним из вариантов продолжения курса в 6-м классе может быть включение в него понятий движения: осевой и центральной симметрии, параллельного переноса и поворота.

Список литературы:

1. Подходова, Н. С., Геометрия. 5 класс: Учебное пособие / Ред. Т. Н. Муравьева; Худ. Г. Ю. Кузнецова - 2-е изд., доп. и испр. СПб.: Издательство «Голанд», 1997. 136 с.: ил.
2. Шарыгин, И. Ф., Математика: Наглядная геометрия. 5-6 кл.: учебник / И. Ф. Шарыгин, Л. Н. Ерганжиева. – 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2015. 189 с.
3. Ходот, Т. Г. Наглядная геометрия: учеб. для начинающих 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т. Г. Ходот, А. Ю. Ходот, В. Л. Велиховская. М.: Просвещение, 2006. 112 с.
4. Златопольский, Д. М., Основы программирования на языке Python. М.: ДМК Пресс, 2017. 284 с.: ил.
5. Swaroop Chitlur, A Byte of Python: book / С. Н. Swaroop, 2013. 318 с., перевод Владимир Смоляр.
6. Jason R. Briggs, PYTHON FOR KIDS: book / J.R. Briggs, 2015. 322 с.
7. Матрица согласования приемов технологии деятельностного типа УУД для основной школы / О. Б. Даутова, Е. В. Иванышина и др. // Современные педагогические технологии. СПб: КАРО, 2015.
8. Крылова, О. Н., Бойцова, Е. Г. Приемы формирующего оценивания: методический конструктор: методическое пособие / О. Н. Крылова, Е. Г. Бойцова. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016. 80 с.
9. <https://www.python.org>
10. <https://pythonworld.ru>
11. <https://github.com/Pierian-Data/Complete-Python-3-Bootcamp>
12. <http://pythontutor.ru>

Васильева Людмила Ивановна,
учитель, педагог дополнительного образования детей,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 506
с углублённым изучением иностранных языков Кировского района,
г. Санкт-Петербург

Vasileva L.I.
teacher of additional education of children,
State budgetary educational institution secondary school № 506
with in-depth study of foreign languages Kirovsky district
St. Petersburg

**МЕТОДЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В РАМКАХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «КОМПЬЮТЕРНАЯ
ГРАФИКА» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ ГЛОБАЛЬНОЙ
ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Аннотация: в статье описывается опыт использования глобальной цифровой образовательной среды в курсе «Компьютерная графика» ОДОД. Особый акцент делается на методах использования средств этой среды для повышения эффективности курса в работе с одаренными детьми с целью их ускоренного и углубленного творческого развития.

Ключевые слова: дополнительное образование, одаренные дети, цифровая образовательная среда, компьютерная графика, коммуникабельность.

**METHODS OF WORK WITH GIFTED CHILDREN WITHIN THE
FRAMEWORK OF THE ADDITIONAL GENERAL EDUCATIONAL
PROGRAM "COMPUTER GRAPHICS" WITH THE USE OF RESOURCES
OF THE GLOBAL DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract. The article describes the experience of using the global digital educational environment within the framework of the course "Computer Graphics" of the Department of Additional Children Education. Particular attention is paid to the methods of using the means of this environment to improve the course's effectiveness on working with gifted children with the aim of their accelerated and profound creative development.

Key words: additional education, gifted children, digital educational environment, computer graphics, communication skills.

На базе ГБОУ СОШ № 506 в Отделении дополнительного образования детей «Созвездие» осуществляется программа «Компьютерная графика». В связи с популярностью сферы (и курса, соответственно) среди учащихся школы возникает несколько проблем:

1. Несмотря на разбивку по группам, в классе не хватает компьютеров, чтобы гарантированно предоставить каждому учащемуся персональное рабочее место.
2. Из-за различной начальной подготовки учащихся требуются дифференцированный подход для достижения требуемого уровня общей компьютерной грамотности.
3. У учителя недостаточно времени для обеспечения оптимального уровня персональной работы с учащимся за время проведения занятий.
4. Хорошо подготовленные и одаренные дети, готовые быстро двигаться по программе, переходят на другие курсы, если учитель не оказывает им своевременную помощь, не предоставляет в классе необходимые компьютерные ресурсы.

Актуальность решения этих проблем обуславливает необходимость повышать эффективность курса, которая оценивается демонстрацией качества работ и успехов учащихся в различных конкурсах и выставках. Для этого требуется выявление одаренных в данной области детей, и поддержка их творческой активности, которая и требует решения указанных проблем.

С целью решения этих проблем в работе по курсу используются методы и ресурсы ФГОС и глобальной цифровой образовательной среды (далее в этой статье принято сокращение ЦОС).

В данной статье приведены общие сведения о программе курса «Компьютерная графика», специфика работы с одаренными детьми, принятое определение ЦОС, использованные для решения указанных проблем методы и средства ФГОС и ЦОС. В завершение приведены результаты их использования, подтверждающие эффективность выбранного пути.

Программа «Компьютерная графика» направлена на развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся: воспитание, развитие склонностей, способностей и интересов социального и профессионального самоопределения детей. Предлагаемый программой курс объединяет такие навыки, как компьютерная грамотность, владение основами теории искусства, коммуникабельность. Возраст, участвующий в реализации данной программы – от 8 до 12 лет. От учащихся, желающих заниматься по данной программе, не требуется базовых знаний или специальных способностей в указанных областях.

Целью образовательной программы является помощь в расширении возможностей для творческой деятельности учащихся для наиболее полного удовлетворения их интересов и потребностей.

Среди задач, решаемых программой:

- научиться применять современные компьютерные технологии для личной творческой деятельности, самовыражения;
- познакомить учащихся с основными возможностями компьютерных графических редакторов и графических программ, таких как: Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Киностудия Windows Live, Picasa (Google Фото), Gimp, Paint, Sculptris Alfa 6, Storyjumper, Writcomics и др.;
- сформировать общеучебные и общекультурные навыки работы с информацией, развить у школьников творческое мышление;
- освоить основы построения композиции, работы с цветом, черты и специфику различных техник рисования;

- развить умение позиционировать себя в коллективе, умение работать в группе, в команде.

Специфика работы с графическими программами состоит в том, что, кроме общей компьютерной подготовки, они требуют освоения достаточно большого количества небольших программных инструментов, каждый из которых позволяет реализовать определенный графический эффект или художественный прием. Кроме того, для качественного использования каждого инструмента требуется опыт его использования. Владение большим количеством инструментов позволяет реализовать более сложные творческие идеи.

Специфика работы с одаренными детьми при изучении компьютерной графики состоит в следующем:

1. Развитие их творческих идей идет быстрее, что требует большего количества и большей сложности инструментов графических пакетов;
2. Одаренные дети, как правило, быстрее осваивают графические средства. Им иногда можно не объяснять работу графического инструмента, а дать ссылку, где они сами могут найти нужную информацию и разобраться в работе инструмента;
3. Одаренные дети при должной заинтересованности в теме (и мотивированности, соответственно) часто готовы работать не только в классе, но и дома. Работая в команде, готовы общаться на интересующую тему, используя различные средства - телефоны, СМС, чаты, социальные сети.
4. Они, как и другие, нуждаются в помощи учителя и, как и остальные, бывают нетерпеливы. При этом, поскольку прогресс в работе у них, проходит быстрее, они могут чаще требовать внимания учителя.
5. Контролируя прогресс таких детей, педагог продумывает и дает более сложные варианты «творческого заказа» для развития их творческого мышления и осознания ими динамики своего роста; необходимо подсказывать и подавать идеи, провоцирующие освоение новых возможностей графических пакетов и их использования в работе.

В этом случае, возвращаясь к определению ЦОС, в данной статье под данным сокращением предлагается понимать открытую совокупность элементов - информационных систем и ресурсов, а также технических средств, обеспечивающих решение задач образовательного процесса.

Слова «цифровая образовательная» в названии ЦОС означают, что в понятие ЦОС включены глобальные информационные ресурсы, которые используются в образовательных целях.

Слово «среда» в названии ЦОС означает, что в нее включаются совершенно разные информационные системы и ресурсы, как внутренние для образовательного учреждения, так и внешние - сетевые, облачные; как дополняющие друг друга элементы, так и конкурирующие и даже антагонистичные. Это обогащает среду информационным и функциональным содержанием, позволяет среде динамично развиваться.

Слово «открытая» в приведенном выше определении ЦОС означает возможность и право любого пользователя в соответствии с открыто опубликованными правилами и условиями использовать разные информационные элементы ЦОС, модифицировать существующие и добавлять новые информационные элементы.

Для учащихся возможность использования ЦОС означает:

- расширение возможностей построения своей образовательной траектории;
- доступ к самым современным образовательным и коммуникационным ресурсам;
- расширение рамок образовательных организаций до масштабов всего мира.

Манифест ЦОС [2] декларирует «...принципы создания цифровых образовательных сред, где ученик будет не объектом обучения, а субъектом – то есть сам влиять на свое развитие» (конец цитаты). Многие принципы, приведенные в Манифесте ЦОС, относятся к методике преподавания в целом, а не только к ЦОС, и уже включены в использовавшийся при разработке программы «Компьютерная графика» ФГОС, как требуемые методы обучения.

Следует также учесть относительность понятий субъекта и объекта обучения в зависимости от точки зрения учащегося и учителя. Специфика дополнительного образования состоит в том, что учащийся самостоятельно выбирает, на какие кружки ему ходить, и самостоятельно оценивает глубину освоения различных направлений. Попробовав одно, он в любой момент может перейти на другое направление, изменив свою образовательную траекторию. Это означает, что он является субъектом, соучастником своего обучения. Для учителя дополнительного образования учащийся является основным объектом его деятельности, которому он должен создать наилучшие условия для освоения выбранного направления, руководствуясь передовыми методиками преподавания и используя доступные средства. При расширении использования ресурсов ЦОС предполагалось, что это позволит учащемуся и учителю эффективно взаимодействовать, решать приведенные выше проблемы с учетом указанной специфики работы с одаренными детьми, используя особенности программы «Компьютерная графика». В работе курса применяются следующие методы организации образовательного процесса и средства ЦОС:

- Для освоения учащимся отдельных графических функций графических пакетов, целей и методов их применения используются гранулированные форматы;
- Используется активное обучение, при котором учащийся осваивает графический инструментарий, на практике реализуя свои творческие идеи. При этом учитель обеспечивает учащемуся «творческий заказ», предусматривающий освоение новых инструментов. В рамках данного заказа учащийся свободен в выборе сюжета и художественных приемов;
- Персонализация обучения, при которой каждый учащийся изучает и использует различные графические пакеты и их функции, необходимые и наиболее подходящие ему для решения текущей творческой идеи, и наиболее подходящие способы освоения нового материала (чтение инструкций и описаний, примеры из Интернета, консультации учителя, самостоятельные пробы и ошибки, демонстрация коллег). «Творческий заказ» учителя, который выдается учащемуся, должен учитывать текущий уровень его компетентности и возможности в освоении новых инструментов. Это означает, что для каждого учащегося формируется персональная образовательная траектория для достижения целей курса;

- Для выдачи персонального «творческого заказа» и формирования образовательной траектории учащегося, учитель должен постоянно анализировать его потребности, способности, мотивацию, предлагать и согласовывать пути его дальнейшего совершенствования в выбранной области;
- Учащийся должен знать и ценить конкретную пользу, которую можно получить от освоения нового навыка. Для этого «творческий заказ» предусматривает создание работ с определенным назначением – в качестве демонстрационных материалов для других учебных предметов, участие в тематических выставках и конкурсах, поздравление родных и близких, и т.п.;
- Групповое обучение используется для создания сложных конкурсных работ двумя-тремя учащимися, близкими по текущему уровню освоения направления. Это способствует взаимообучению, дает опыт коллективного творчества, командной работы, решения коммуникативных задач, планирования работы по срокам и других аспектов проектной деятельности;
- Созданные работы обсуждаются всеми участниками кружка и участвуют во внутришкольных, районных и городских конкурсах. Поощряется публикация работ в социальных сетях. Это позволяет учащимся получать обратную связь для анализа и корректировки методов реализации своих творческих идей, получать оценки своим работам, формировать самооценку, необходимую для удовлетворенности своей работой, и мотивации на дальнейшее совершенствование в выбранном направлении, поощряет стремление к успеху и победе, стимулирует преодоление себя и внешних факторов;
- В процесс создания и обсуждения творческих работ, планирования и реализации творческих проектов учащиеся и учитель используют множество устройств, систем, программных пакетов и сетевых сервисов, связанных друг с другом и образующих глобальную ЦОС. Практикуется получение «творческого заказа» от учителя в классе, или, возможно, дома с помощью системы управления обучением, обсуждение и планирование работы в социальной сети (ВКонтакте, Facebook) с помощью смартфона. Далее учащийся может подобрать учебные материалы (включая электронные руководства, описания, рекомендации) и примеры в Интернете с помощью поисковых систем Yandex, Google. Задавать вопросы и искать дополнительную информацию можно в тематических чатах по графическим системам, можно также задать вопрос учителю в чате (Viber, WhatsApp), социальной сети или по электронной почте, использовать графические пакеты на десктопах или ноутбуках в классе и дома, сохраняя файл работы на сетевых дисках. Это позволяет обсуждать с творческой командой промежуточные результаты, демонстрировать работу родным и знакомым в любом месте с помощью приложений планшета или смартфона. Это стало возможным благодаря тому, что современные графические пакеты и/или приложения – визуализаторы работают во всех основных операционных системах - Windows, Android, iOS и позволяют работать с общим набором основных графических форматов, или позволяют осуществлять конвертацию форматов. А также

благодаря облачным ресурсам хранения и разделяемого доступа к данным, таким, как электронные диски (Yandex-диск, Google-диск), видеохостинги (Youtube). Файлы работ по сети выкладываются на портал конкурса и в социальную сеть (где, кстати, также можно получить ее оценку). Также по сети можно получить онлайн-сертификат за победу в конкурсе, для электронного портфолио ученика, вместе с другими знаками отличия из кружков, секций или курсов (например, используя возможности Google по созданию блогов);

- Презентация и коллективное обсуждение работ лучше происходит в классе «в живую», с использованием проектора или электронной доски. Это, как показывает опыт, больше способствует развитию коммуникабельности и коммуникативных навыков, особенно при проведении презентаций коллективных работ, позволяет полнее и быстрее обсудить пул работ и сформулировать оценки и рекомендации.

Чтобы эффективно работать с представленной глобальной ЦОС, учитель должен (список составлен с использованием [3]):

1. Владеть основами компьютерной грамотности и методикой ее преподавания;
2. Иметь навык быстрого освоения новых сетевых сервисов;
3. С помощью поисковых систем находить, оценивать, рекомендовать и распространять учебные материалы и ресурсы, имеющие отношение к курсу в Интернете;
4. Создавать визуально интересные для учащихся учебные материалы и мультимедийный контент с помощью различных программных пакетов, распространять их средствами ЦОС и оказывать учащимся помощь в освоении средств поиска и просмотра рекомендованного и создаваемого контента;
5. Использовать социальные сети, коммуникационные сервисы и почту для контактов с учащимися и для профессионального развития;
6. Владеть проектным подходом на уровне преподавания;
7. Уметь решать обучающие, развивающие и воспитательные задачи, предусмотренные Программой курса.

Для одаренных детей, увлекающихся компьютерной графикой, «Центр информационной культуры» Кировского района Санкт-Петербурга проводит различные конкурсы. Один из них называется Фестиваль «ЦифРа». Не первый год мы участвуем в нем. В 2017-2018 учебном году мои учащиеся победили в номинациях: «Рисунок», «Видеоролик», «Слайд-шоу».

Ссылки на работы – победители конкурса:

- https://photos.google.com/search/_tra_/photo/AF1QipOISl0RZDhsljhESV1Fuf6sIytC2NdiRtK_Qubv
- <https://www.storyjumper.com/book/index/47700886/5a2e2db0bf875>
- https://photos.google.com/share/AF1QipNuFwJFrp9fBqpm5atfvshBNFg_2o0Og11q26pbtv4m4tmI1nGnFKK_-VCGepUgWQ?key=R1dPSzMteGk1SUhJNIZCMnQxeHh2bjY3WU1NdGx3

Использование указанных в статье выше методов и средств ЦОС оказало нам неоценимую помощь в этих достижениях. Благодаря этому удалось организовать методически и технически два персональных и один командный

проект, в которых учащиеся создавали творческие работы там и тогда, когда и где им было удобно.

Учащиеся:

- Самостоятельно выбирали графические средства для работы и изучали их по найденным в Сети описаниям;
- Помимо работы в классе на общих основаниях, участники конкурса пользовалась дистанционным общением между собой, обсуждением идей и работой с промежуточными версиями своих творческих работ;
- Сетевое хранение версий производимых продуктов обеспечило также контроль учителя за прогрессом работ;
- Все участники были обеспечены дистанционными консультациями и помощью учителя.

Результаты позволяют утверждать, что использование методик и средств глобальной цифровой обучающей сети позволяет решать поставленные в статье проблемы для работы с одаренными детьми.

Список литературы:

1. Баранова, Т. А., Максимова, О. А., Фомина, А. А. Создание современной информационно-образовательной среды образовательного учреждения // Информатика и образование. Серия: Педагогика. № 1. 2007.
2. Манифест о цифровой образовательной среде. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://manifesto.edutainme.ru/>
3. Цифровая образовательная среда / Коваль Т. В. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ppt-online.org/336514>
4. Цифровая образовательная среда / Михаил Кушнер. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://medium.com/direktoria-online/the-digital-learning-environment-f1255d06942a>

Жуков Николай Сергеевич,
заместитель директора по УВР, учитель обществознания
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 451
Колпинского района,
г. Санкт-Петербург
Козлов Илья Павлович,
ученик 11 класса
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 451
Колпинского района,
г. Санкт-Петербург

Zhukov N.S.
deputy Director, teacher of social science
State Budget Educational Establishment
Secondary school No. 451, Kolpinsky district,
St. Petersburg
Kozlov I.P.
disciple of the 11th grade
State Budget Educational Establishment
Secondary school No. 451, Kolpinsky district,
St. Petersburg

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье раскрываются основные виды таланта и разные подходы к его пониманию. Представлены разные точки зрения на значение цифровой среды в обществе. Раскрыты основные элементы применения цифровой среды в деятельности молодежных организаций.

Ключевые слова: талант, цифровая среда, ИКТ, молодежные организации, медиаобразовательная деятельность.

APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN YOUTH ORGANIZATIONS

Abstract. The article reveals the main types of talent and different approaches to its understanding. Different points of view on the importance of the digital environment in society are presented. The main elements of the digital environment application in the activities of youth organizations are revealed.

Key words: talent, digital environment, ICT, youth organizations, media education.

«Талантливость находится выше просто хорошего результата, это особая одаренность, заметная даже окружающим как из ряда вон выходящие способности» [2].

В толковых словарях талант определяется как особые личные предрасположенности человека. И ведь, действительно, талант – это не что иное, как потенциал или изначально заложенная способность индивида. Как правило, талант проявляется в творческих достижениях различного вида искусств, профессиональных новациях и т.п. Так, остальное общество судит о наличии таланта в основном по результатам деятельности. А они, безусловно, должны быть новаторскими, со свежим и оригинальным подходом к теме и материалу. Различные таланты могут проявляться в разном возрасте: от самого раннего детства (яркий пример – Моцарт в музыке), до насыщенной опытом зрелости (к примеру, многие философские труды).

Мнение достаточно широко распространенное, что талант – это следствие и возможный результат только врожденных и генетикой обусловленных способностей людей. Так называемый – дар. Но многолетние эксперименты и исследования, проведенные некоторыми учеными, свидетельствовали о том, что практически каждый из нас обладает от рождения зачатками различных талантов. А уже та или иная степень их последующего развития может быть обусловлена воспитанием и обучением. Откуда напрямую следует, что талант – это способности, развиваемые и утверждаемые при помощи опыта и приобретения навыков [2].

В попытках классифицировать само понятие «талант» некоторые умы, что называется, сломали головы. Подвергая сомнению различные методологии и будучи ими неудовлетворенными, можно все же привести в пример «Рамки ума» Говарда Гарднера. В ней ученый выделяет девять типов таланта, присущих всем людям.

– Лингвистический и вербальный. Им обладают многие писатели и журналисты, мастера слова и акулы пера.

– Талант цифровой. Он присущ программистам и людям с математическим складом мышления.

– «На слух». Такой талант присущ многим музыкантам, лингвистам, полиглотам.

– Пространственный. Им обладают художники и дизайнеры.

– Физический: спортсмены и, к примеру, танцоры.

– Личностный и межличностный, талант окружающей среды и талант предпринимательский, связанный с тайм-менеджментом и деньгами. Конечно же, такая классификация воспринимается довольно условно, так как критериями оценки выступают мнения окружающих, а оценка производится в основном по результатам, представленным публике.

Мы считаем, что талант – это 90% труда и его можно и нужно развивать, потому что благодаря этому можно преуспеть в любой области жизнедеятельности. И в наш век информационных технологий, как одного из элементов цифровой среды, это стало доступно как никогда ранее. Но что же все такое цифровая среда и, как благодаря ей развивается талант?

Понятие цифровой среды (пространства) во многом идентично мировому пониманию информационного пространства, определяемого стратегией развития информационного общества как совокупность информационных ресурсов,

созданных субъектами информационной сферы, средств взаимодействия таких субъектов, их информационных систем и необходимой информационной инфраструктуры [3].

Информационная среда существует столько же, сколько существует человечество. Менялись лишь средства коммуникации, способы хранения и предоставления информации, уровень ее доступности. Очевидно, что цифровая среда (пространство) получила принципиально новое качество с появлением интернета, базирующегося на информационных технологиях и электронно-вычислительной технике.

Цифровая среда имеет собственную инфраструктуру, которая включает в себя телекоммуникационные линии и сеть интернет. Благодаря интернету можно найти интересующую нас информацию и благодаря этому развивать свой талант. Так же благодаря «всемирной паутине» можно вступить в различные молодежные организации, например, в «РДШ», «РСМ» и уже там развивать свои способности и таланты.

В 2015 году президент Владимир Путин подписал указ, которым создавалась общероссийская детско-юношеская организация «Российское движение школьников». Цель ее создания — совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения и содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей. Российское движение школьников стало первой с момента распада Советского Союза детско-юношеской организацией, которая объединяет сотни тысяч школьников по всей стране.

В РДШ реализуется программа информационно-медийного направления деятельности. Учащиеся овладевают навыками и умениями в области журналистики и информационно-коммуникационных технологий, учатся работать коллективно и тем самым развивают свои таланты. Ребята выполняют творческие проекты и участвуют в работе по информационному сопровождению деятельности детской организации. Занятия формируют у детей активную гражданскую позицию, позволяют проявить себя в различных ролях: журналист, редактор, корректор, дизайнер, фотокорреспондент, видеооператор, режиссер.

Безусловно, медиаобразовательный процесс учащихся можно будет считать успешным, если в результате будет сформирована базовая медиакомпетентность личности, которая включает в себя следующие элементы [4]:

- 1) Духовно-нравственный (соответствие деятельности учащихся высоким нравственным принципам и национальным культурным традициям);
- 2) Информационный (уровень информированности в области медиаобразования);
- 3) Деятельностный (качество медиаобразовательной деятельности в процессе занятий разных типов);
- 4) Креативный (уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Построенная в соответствии с вышеуказанными элементами медиаобразовательная деятельность позволит сформировать у обучаемых не только знания, умения и навыки, традиционно присущие образовательному процессу, но и сформировать позитивную мотивацию, а также ответственность при пользовании информационно-коммуникационными технологиями и, конечно, развить компетенции таланта.

Информационная компетентность – знания, умения, мотивация и ответственность, связанные с поиском, пониманием, организацией, архивированием медиаинформации и ее критическим осмыслением, а также с созданием информационных объектов с использованием цифровых ресурсов (текстовых, изобразительных, аудио и видео) [1].

Коммуникативная компетентность – знания, умения, мотивация и ответственность, необходимые для различных форм коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети и др.) и с различными целями.

Техническая компетентность – знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие эффективно и безопасно использовать технические и программные средства для решения различных задач, в том числе использования компьютерных сетей.

Потребительская компетентность – знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие решать с помощью информационно-телекоммуникационных технологий, цифровых устройств и интернета различные повседневные задачи, связанные с конкретными жизненными ситуациями, предполагающими удовлетворение различных потребностей.

Цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни школьников и взрослых в развитии таланта. Практически всё, что появляется в нашем обществе, тесно связано с цифровой средой. Цифровые технологии применяются в политической, экономической, духовной и социальной сферах. Использование цифровой среды в молодежных организациях способствует развитию коммуникационных компетенций, помогает молодежи получить и понять необходимую информацию.

Список литературы:

1. Жужнева, М. С. Использование информационно-коммуникационных технологий в организации образовательной деятельности // ИТО-Ростов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://ито-ростов.рф/2017/section/237/100012/index.html> (Дата обращения 14.10.18)
2. Талант // Психология и психиатрия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://otherreferats.allbest.ru/sport/00185041_0.html (Дата обращения 14.10.18)
3. Цифровая среда (пространство) // Обозник. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.oboznik.ru/?p=56735> (Дата обращения 14.10.18)
4. Федоров, А. В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. Таганрог, 2012. С.23-24.

УДК 371.38

Тихова Мария Александровна,
заместитель директора по ОЭР,
Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования
Дворец детского (юношеского) творчества «На Ленской»
Красногвардейского района,
г. Санкт-Петербург

Tikhova M.A.
deputy director for experimental work,
State budgetary institution of additional education
Palace of children's (youth) creativity "On Lenskaya"
Krasnogvardeisky district
St. Petersburg

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются организационные аспекты применения современной технологии смешанного обучения «Перевернутый класс» в дополнительном образовании. Условия успешной реализации данной технологии в учреждениях дополнительного образования, а также практический опыт реализации технологии педагогами дополнительного образования.

Ключевые слова: педагогическая технология, «Перевернутый класс», смешанное обучение, образование.

REALIZATION OF THE TECHNOLOGY FLIPPED CLASSROOM IN ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The article deals with the organizational aspects of the use of modern technology of mixed learning "Inverted class" in additional education. Conditions for the successful implementation of this technology in institutions of additional education. As well as practical experience in the implementation of technology teachers of additional education.

Key words: educational technology, Flipped classroom, blended learning, education.

Изменения, происходящие во всех сферах жизни, бросают вызов системе образования, требуя от нее «шагать в ногу». Для ответа на этот вызов нужно понять, каким требованиям должны соответствовать участники образовательного процесса – и те, кто учит, и те, кто учится [2].

Скорее всего, индивидуализация будет одной из главных тенденций образования XXI века.

Необходимость в ней обуславливается научно доказанными фактами, свидетельствующими о глубоких отличиях людей друг от друга.

Перевернутый класс может стать той моделью, которая поможет организовать процесс обучения с более индивидуальным подходом и активно использует современные возможности дистанционного взаимодействия.

«Перевернутый класс» – это инновационный сценарий обучения. Его отличие от традиционного сценария заключается в том, что теоретический материал изучается самостоятельно до начала занятия (как правило, посредством информационных и коммуникационных технологий: видео-лекции, аудио-лекции, интерактивные материалы и т.п.), а высвобожденное время на занятии направлено на решение проблем, на сотрудничество, взаимодействие с ребятами, применение знаний и умений в новой ситуации и на создание детьми нового учебного продукта.

Все образовательные технологии, применяющиеся сегодня в дополнительном образовании детей, можно свести к нескольким основополагающим закономерностям. Необходимо:

- активизировать детей;
- вооружить их оптимальными способами осуществления деятельности;
- подвести эту деятельность к творчеству;
- предоставить воспитанникам больше самостоятельности;
- развить такие личностные качества детей, как самостоятельность, активность, общение;
- постепенно предоставить детям полную свободу в принятии решений [3].

Модель «Перевернутый класс», являясь частью технологии смешанного обучения, получает с каждым днем все более широкое распространение в системе общего образования.

Упоминаний об использовании данной модели педагогами дополнительного образования крайне мало. Вероятно, это связано с некоторыми особенностями дополнительного образования.

1. В дополнительном образовании не предусмотрены домашние задания.
2. В дополнительном образовании основная масса занятий и так практикоориентированы.
3. Добровольность посещения занятий.

Очевидно, что для адаптации данной модели в системе дополнительного образования необходимо учитывать данные особенности и разрешить возникающие противоречия.

SWOT-анализ существующих противоречий представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Формулировка противоречия	Аргументация возможностей использования	Решение
<p>Поскольку в дополнительном образовании нет домашних заданий, невозможно выносить теорию на домашнее ознакомление.</p>	<p>Действительно, обязательных домашних заданий в дополнительном образовании нет, но увлеченные дети часто занимаются любимым делом не только на занятиях, но и дома. Кроме того, педагоги иногда дают ребятам творческие задания.</p>	<p>Применение перевернутого класса не должно значительно увеличивать нагрузку на учащихся. Частота применения не должна превышать раз в две-три недели.</p>
<p>Занятия большинства направлений дополнительного образования (танцы, прикладное творчество, вокал и т.д.) представляют собой практический тренинг. Вкрапления теоретического материала минимальны.</p>	<p>Некоторые из программ дополнительного образования включают в себя обширные теоретические блоки (сольфеджио, музыкальная литература, краеведческая, инженерная направленность). Практикоориентированные программы только усилят вкрапления интересных теоретических фактов, например, из истории балета или вокального искусства.</p>	<p>Использование технологии «Перевернутый класс» в системе показано в программах с обилием теоретического материала. Реализация данной технологии возможна для включения интересного дополнительного теоретического материала в практикоориентированные программы без изменения сетки занятий.</p>
<p>Посещение занятий в дополнительном образовании опирается только на личные интересы и желания ребят. Изменение стиля преподавания, дополнительные требования к обучающимся по самостоятельной подготовке к занятиям могут повлиять на сохранность контингента.</p>	<p>Использование новых способов преподнесения материала, может стимулировать интерес обучающихся к изучению данной дисциплины. При грамотном подборе материала для самостоятельного изучения ребята не испытают трудностей при знакомстве с ним. А предусмотренная педагогом возможность обратной связи в процессе освоения сделает более личностным взаимодействие ребенка и преподавателя. Успешная домашняя подготовка ребенка будет</p>	<p>Реализуя технологию, педагог должен дополнительно мотивировать обучающихся к самостоятельному изучению материала. Так, домашняя подготовка ребят должна предварять какое-то значимое событие, например, станционную игру, дебаты и т.д. Сам материал должен тщательно отбираться педагогом с точки зрения его интересности, привлекательности. Лучше всего начинать внедрять технологию с обучающимися первого</p>

	способствовать росту уверенности в себе и вторично усилению интереса к предмету	года обучения, поскольку у них еще не сформированы установки относительно преподавания данной дисциплины.
--	---	---

Таким образом, реализация технологии «Перевернутый класс» в дополнительном образовании возможна.

Однако особенности организации образовательного процесса предъявляют дополнительные требования к педагогам, особенно на этапе подготовки.

Отметим возможные направления мотивации педагога:

- возможность избавиться от рутины – озвучивания текстов и традиционной проверки знаний, используя рабочее время для творчества;
- предоставление детям качественного образовательного контента, обогащенного современными цифровыми материалами – гипертекст, графика, звук, видео;
- систематизация сведений и удобный доступ к образовательным ресурсам, результатам обучения, средствам коммуникации.

Педагоги ДДЮТ «На Ленской», реализуя данную технологию, использовали разнообразные Интернет-ресурсы для размещения обучающих материалов и организации дистанционного взаимодействия с ребятами: социальная сеть ВКонтакте, персональный сайт педагога, виртуальная онлайн доска RealTimeBoard и т.д.

В результате обобщения опыта был определен алгоритм работы педагога дополнительного образования по реализации технологии «Перевернутый класс», который включает в себя следующие опорные точки:

1. Определение тем и разделов программы, которые целесообразно давать в технологии "Перевернутый класс".
2. Выбор ресурса, на котором будут размещаться обучающие материалы, а также инструмента для диалога с обучающимися.
3. Подготовка или отбор в Сети обучающего видео, аудио записей, презентаций или других интерактивных материалов по теме.
4. Подготовка подробной инструкции по работе с материалами, формулировка заданий по теме, размещение на выбранном ресурсе материалов.
5. Обеспечение доступа обучающихся к материалам, своевременная обратная связь на обращения обучающихся.
6. Анализ полученных от учащихся заданий на освоение, подготовка дифференцированных заданий для занятия в классе.
7. Проведение очного активного практического занятия, опираясь на теоретические знания по теме.
8. Анализ эффективности занятия.

По итогам апробации технологии «Перевернутый класс» в ДДЮТ «На Ленской», 90% педагогов решили включить эту технологию в систему своей работы с обучающимися.

Наиболее значительными условиями повышения эффективности технологии можно определить обеспечение оперативной обратной связи педагога

с детьми на дистанционном этапе взаимодействия, взвешенный подход преподавателя на этапе подготовки и его заинтересованность, увлеченность в процессе реализации.

Список литературы:

1. Логинова, А. В. Особенности использования и принципы функционирования педагогической модели «перевернутый класс» // Молодой ученый. 2015. №9. с. 1114-1119
2. Перевернутый класс: технология обучения XXI века. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/perevernutyi-klass-tehnologiya-obucheniya-21-veka/>
3. Рекомендации по внедрению современных педагогических технологий в практику дополнительного образования детей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-rekomendacii-po-vnedreniyu-sovremennih-pedagogicheskikh-tehnologiy-v-praktiku-dopolnitelnogo-obrazovani-1757474.html>

Бычкова Татьяна Николаевна,
к.п.н., методист,
Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования
Дворец детского творчества Петроградского района,
г. Санкт-Петербург
Луговая Ольга Валентиновна,
заведующий методическим отделом,
Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования
Дворец детского творчества Петроградского района,
г. Санкт-Петербург

Bytchkowa T. N.
Ph.D., methodist
State educational institution of further education
Palace of children's creativity of the Petrogradsky district
St. Petersburg
Lugovaya O.V.
Deputy director of a methodological department
State educational institution of further education
Palace of children's creativity of the Petrogradsky district
St. Petersburg

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье раскрываются основные методические вопросы организации экологического образования в интересах устойчивого развития учащихся, содержание современных педагогических технологий (развития критического мышления, кейс-метод, педагогическое ателье, дебаты).

Ключевые слова: педагогические технологии, деятельностный подход, экологическое образование в интересах устойчивого развития, технология развития критического мышления, кейс-метод, педагогическое ателье, дебаты

APPLYING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF AN ACTIVITY METHOD TO ECOLOGICAL EDUCATION FOR THE PURPOSE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract. The purpose of this article is to explore fundamental methodological questions of organizing the teaching process of ecological education for the aims of sustainable learning development, as well as to describe the content of modern pedagogical technologies (such as development of critical thinking ability, case-method, pedagogical atelier, debates)

Key words: pedagogical technologies, activity method, ecological education for sustainable development, technology of development of critical thinking, case-method, pedagogical atelier, debates

Современный экологический кризис на планете вызван нарушением гармоничных взаимоотношений человека с природой, в основе которого находится антропоцентрическое мировоззрение человека, проявляющееся в потребительском и расточительном использовании природных ресурсов, ведущее к истощению, загрязнению и уничтожению живой и неживой природы.

Для решения данной проблемы необходим переход современного общества на путь устойчивого развития, которое в докладе Международной комиссии по окружающей среде и развитию ООН 1987 г. трактуется как «развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности».

Итоговый документ Конференции ООН по устойчивому развитию РИО+20 «Будущее, которого мы хотим» [4] провозглашает принципы достижения устойчивого развития общества, одним из которых является формирование нового мировоззрения и смена ценностных ориентаций как на личном, так и на общественном уровнях, направленных на гуманизацию отношений между природой и человеком.

Российский учёный, философ Н. Н. Моисеев считал, что одним из принципов достижения устойчивого развития является коэволюция природы и общества, т.е. гармоничное развитие природы и общества, обеспечивающее стабильное развитие окружающей человека среды [7].

Для коэволюционного развития необходимо формировать у подрастающего поколения ценности этического отношения к природе, обеспечивающие морально-нравственное поведение, при котором удовлетворение личных потребностей человека согласуется и с социальными интересами, и с возможностями природы, определяя эколого-этически обоснованную деятельность личности [5]. Следовательно, экологическое образование подрастающего поколения является необходимым условием перехода общества на модель устойчивого развития.

Для решения существующей проблемы авторы обратились к экологическому образованию в интересах устойчивого развития, понимая его как направление, которое наряду с экономическим и социальным, отражает внедрение идеологии устойчивого развития в содержание экологического (природоохранного) образования, главный принцип – эоцентризм [1].

Для внедрения идеологии устойчивого развития в содержание экологического (природоохранного) образования актуальным и востребованным становится использование педагогических технологий, направленных на формирование навыков сотрудничества в решении разнообразных проблем, умение анализировать изменения в окружающей среде и прогнозировать последствия этих изменений, принятие экологических ценностей, осознание того, что наш сегодняшний образ жизни влияет на будущее поколений, способность применять знания к жизненным ситуациям, способность к аналитическому, критическому и творческому мышлению и др.

В настоящее время существует множество определений понятия «педагогическая технология». В буквальном переводе технология (от греч. *techné* – искусство, мастерство, умение и *logos* – слово, учение) – это учение о мастерстве [2].

В отечественной литературе понятие «педагогическая технология» трактуется по-разному, наиболее устоявшиеся определения – следующие:

1. систематизация в единый комплекс идей, способов организации деятельности, ресурсов, средств для достижения цели образования;
2. система управления познавательной деятельностью обучающихся;
3. конструирование средств и методов педагогического процесса для решения экологических задач.

Мы считаем, что достижение планируемых результатов по экологическому образованию в интересах устойчиво развития тесно связано с использованием деятельностного подхода с его основным положением о ведущей роли деятельности в образовательном процессе.

По Леонтьеву, человеческая жизнь – это «совокупность, точнее, система сменяющих друг друга деятельностей» [3], и цель обучения – это не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела.

При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека [3]. Деятельностный подход предполагает организацию образовательного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. Этому способствуют такие технологии, как технология развития критического мышления, кейс-метод, ателье, дебаты [8]. Современные исследователи в области методов развития критического мышления (М. В. Кларин, С. И. Заир-Бек, И. О. Загашев, И. В. Муштавинская и др.) под критическим мышлением понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры обучающихся и педагога.

Критическое мышление – это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью [6].

Структура технологии развития критического мышления (ТРКМ) представлена тремя основными этапами:

1 фаза – вызов (актуализация имеющихся знаний, пробуждение интереса к получению новой информации, постановка учащимся собственных целей обучения);

2 фаза – осмысление содержания (получение новой информации, корректировка учащимся поставленных целей обучения);

3 фаза – рефлексия (анализ, интерпретация, постановка учащимся новых целей обучения).

Учитель может сам сконструировать урок, используя данную технологию, а может использовать приемы ТРКМ отдельно или в сочетании с другими педагогическими технологиями (методом проектов, кейсами, исследовательской деятельностью).

В экологическом образовании в интересах устойчивого развития, при изучении проблем в области окружающей среды, для решения педагогических задач занятия рекомендуется использовать общеизвестные методические приёмы: «Ключевые слова», «Верные и неверные утверждения», «Дерево предсказаний», «Кластеры», «Тонкие и толстые вопросы», «Синквейн», «Эссе», «Стратегия «РАФТ», «Стратегия ЗХУ (Знаем, Хотим узнать, Узнали)», Кейс «Сколько же надо?», «Бортовой журнал».

Научить обучающихся (как индивидуально, так и в составе группы) анализировать информацию о состоянии окружающей природной среды, сортировать ее для решения заданной учебной задачи, выявлять ключевые экологические проблемы, генерировать альтернативные пути решения и оценивать их, выбирать оптимальное решение и формировать программы действий помогает использование технологии «Кейс-стади» (Case Study), направленной на самостоятельное добывание знаний в процессе субъект-субъектного взаимодействия.

Технология «Кейс-стади» позволяет использовать различные варианты кейсов. В организации деятельности по экологическому образованию в интересах устойчивого развития оптимально использовать кейс, который содержит не только правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию.

В связи с этим кейс может содержать информационный материал (текстовая информация, видео и музыкальные фрагменты, наглядно-дидактический материал (наборы картин, схемы, фотографии, карточки с заданиями и т.п.)). Информационный материал должен помочь обучающемуся лучше понять описанную ситуацию.

Виды представления кейсов педагогом могут быть различными: печатные, мультимедиа, видео, но все должны состоять из следующих компонентов: ситуация, описанная в кейсе, должна быть реалистичной, проблема не должна предоставляться в готовом виде и иметь однозначное решение; задания должны разрабатываться на основе последовательности решения кейса: восприятие проблемной ситуации – осмысление проблемы – решение проблемы – поиск способов решения проблемы.

Основные идеи педагогической технологии «французская мастерская» или ателье заключаются в обращении к личности, ее саморазвитию через осознание своего места в мире и отношения к другим людям; интегративной организации познавательного процесса через реализацию игровых, исследовательских и проблемных видов деятельности; свободном творческом поиске и выборе пути познания, свободном взаимодействии, общении и обмене информацией, что способствует формированию личностных и метапредметных результатов учащегося.

Технология содержит семь основных этапов: этап первый – индукция (создание эмоционального настроения, включение чувств ученика, создание личного отношения к предмету обсуждения); второй этап – самоконструкция (индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта); третий этап – социоконструкция (работа учащихся в парах); этап четвертый – социализация (выступление ученика в группе: сопоставление, сверка, оценка, коррекция); пятый этап – афиширование (предъявление коллективных работ учащихся, ознакомление с ними); этап шестой – разрыв (внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия своего прежнего знания новому); седьмой этап – рефлексия (переживаемый в мыслях и чувствах процесс осознания субъектом своей деятельности; анализ успеха и неуспеха на каждом этапе мастерской).

«Дебаты» – педагогическая технология, относящаяся к активной форме обучения и представляющая собой культурный спор, при котором происходит обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же

проблеме, что является актуальным при организации образовательной деятельности в экологическом образовании в интересах устойчивого развития, так как использование данной технологии способствует развитию логического и критического мышления; способность работать в команде, приобретение навыка публичного выступления, способности успешно вести переговоры.

В дебатах участвуют две команды из трех человек, которые именуются спикерами. Спикеры обсуждают заданную тему, при этом одна команда утверждает тезис (эту команду называют утверждающей), а другая отрицает (отрицающая команда). В дебатах существует три типа выступлений: конструктивная речь (спикер представляет и выдвигает аргументы, утверждающая сторона дает первичное представление проблемы, которое обусловит структуру всего раунда); опровергающая речь (нужно опровергнуть аргументы и восстановить свою систему аргументов после «атаки» оппонентов); заключительная речь (обращает внимание на основные противоречия позиций, как бы подводит итоги дебатам).

Таким образом, проведенный анализ проблемы показал, что достижение планируемых результатов (личностных, метапредметных) учащимися по экологическому образованию в интересах устойчивого развития возможно при использовании педагогических технологий (развитие критического мышления, кейс-метод, педагогическое ателье, дебаты) на основе деятельностного подхода, который предполагает организацию образовательного процесса, направленного на формирование экологических ценностных ориентаций, являющихся основой экоцентрического мировоззрения личности.

Список литературы:

1. Алексеев, С. В. Экологическая модель современного образования как образования в интересах устойчивого развития/ С. В. Алексеев // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта, 2017.
2. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. М., 2011.
3. Асмолов, А. Н., Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения / сост. А. Н. Асмолов, М. П. Леонтьева, в 2 т. Т.2. Москва, 1983.
4. Будущее, которого мы хотим [Электронный ресурс] // Рио+20: Конф. ООН по устойчивому развитию – Рио-де-Жанейро, 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-1-1_russian.pdf. Электронный pdf (Дата обращения 21.08.2016).
5. Бычкова, Т. Н. Формирование экологических ценностных ориентаций у старшеклассников на основе традиций природопользования коренных малочисленных народов: дис. канд. пед. наук. Челябинск, 2017.
6. Загашев, И. О. Критическое мышление. Технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. СПб., 2003.
7. Моисеев, Н. Н. Судьба цивилизации. Путь разума / Н. Н. Моисеев. М., 2000.
8. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко в 2 т. Т. 1. М.: 2006.

Лукина Ирина Викторовна,
учитель СПб ГБУЗ «Восстановительный центр
детской ортопедии и травматологии «Огонёк»,
г. Санкт-Петербург

Lukina I.V.
teacher, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

ПРИМЕРЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИЛОЖЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ К УРОКАМ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены приемы и технологии развития критического мышления, помогающие обучению способам продуктивной деятельности, способствующие индивидуальному развитию учащихся, становлению личности обучающегося, его самосовершенствованию.

Ключевые слова: критическое мышление, продуктивность деятельности, технологии и приёмы развития.

EXAMPLES OF PRACTICAL APPLICATION TECHNOLOGY DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING TO THE LESSONS OF MATHEMATICS

Abstract. This article discusses the techniques and technologies for the development of critical thinking that shows the ways of productive activities and contributes to the individual student's development, the formation of the student's personality and self-improvement.

Key words: critical thinking, productivity of activity, technologies and methods of development.

В связи с внедрением ФГОС изменились цели и задачи образования. Новая цель образования – воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Достижение этих целей возможно только при решении следующих задач: раскрытие способностей у каждого ребенка, обеспечение индивидуального подхода, адаптация к коллективной работе, формирование ответственности. Таким образом, школа должна дать ученику полный объем навыков и знаний, необходимых не только для профессиональной деятельности, но и для решения жизненных задач.

ФГОС второго поколения определяют особую роль учителя в современном образовании. Главная задача педагога сейчас заключается не в суммировании знаний, а в вооружении учащихся инструментами, которые можно использовать для получения знаний самостоятельно. Учитель должен находиться как бы на заднем плане, лишь помогать ребенку, направлять его деятельность. Школьник же

должен научиться самостоятельно заниматься, добиваться успеха, овладевать универсальными учебными действиями.

Технология развития критического мышления используется в личной работе с 2003 года. И в условиях новых требований к образованию и к учителю как участнику образовательного процесса эта технология не только актуальна, но и является приоритетной при реализации новых ФГОС. Приемы технологии развития критического мышления столь универсальны, что и на уроках математики помогают обучению способам продуктивной деятельности, способствуют индивидуальному развитию учащихся, становлению личности обучающегося, его самосовершенствованию, ведь знания приобретаются ими в процессе активной деятельности.

В ТРКМЧП синтезированы идеи и методы технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения. Это, прежде всего, подход, являющийся способом «разукрасить» урок, доставить детям удовольствие от использования игровых приемов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это совершенно четкая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели.

Технология развития критического мышления представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией, а также базовые навыки человека открытого информационного пространства. Технология является личностно – ориентированной и позволяет решать широкий спектр образовательных задач: обучающих, воспитательных и развивающих. Различные приемы, касающиеся работы с информацией, организация работы в классе, группе, предложены авторами проекта Чарльзом Темплом, Куртом Мередитом, Джинни Стилллом.

Цель данной образовательной технологии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.).

Технология развития критического мышления в процессе обучения письму и чтению представляет собой совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать ученика (пробудить в нем исследовательскую, творческую активность), затем – представить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретенные знания.

Встречаясь с новой информацией, учащиеся должны уметь рассматривать ее вдумчиво, критически, рассматривать новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации.

Формирование таких качеств личности как самостоятельность, ответственность, уверенность в себе, отсутствие страха перед неудачей основано на овладении средствами саморегуляции мышления и поведения. Современная наука и техника меняются так быстро, что ни школьных, ни вузовских знаний учащимся не будет достаточно в их жизни, и им так или иначе предстоит самостоятельно решать учебные и жизненные задачи.

Поэтому на первый план в построении учебного процесса и взаимодействии учителя и ученика выдвигается не усвоение учебного материала, а формирование интеллектуальных умений (предметных и не предметных), опыта принятия решений, формирование у учащихся ответственности за свое обучение, умение контролировать учебный процесс.

Основные положения ЧПКМ

Технологической новизной проекта ЧПКМ является трехфазовая структура урока: «вызов, осмысление, рефлексия», которая помогают учащимся самим определять цели обучения, осуществлять продуктивную работу с информацией и размышлять о том, что они узнали.

I стадия (фаза) – вызова.

На ней ставится задача не только заинтересовать учащегося, активизировать его деятельность и мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания, либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе, станет серьезным активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы.

II стадия (фаза) – осмысление (реализация смысла).

На этой стадии идет непосредственная работа с информацией (текстом, видеофильмом, лекцией учителя и т.д.). Она предполагает сохранение интереса к теме в процессе работы, активные методы восприятия информации, «нанизывание» «нового» знания на «старое», сопоставление того, что было.

III стадия (фаза) – рефлексия (размышление).

На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. Эта стадия является наиболее значимой для восприятия всего трехфазового цикла. Она характеризуется следующими основными задачами:

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление еще непознанного (новый вызов);
- анализ собственного мыслительного пути и собственных действий в процессе урока;
- анализ образовательного процесса в целом.

Стадия вызова:

1. **КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** этот прием развивает интуицию, воображение, связывает информацию с жизненным опытом, формирует способность фиксировать информацию.

Суть приема:

учитель, готовясь к уроку, читает текст и выбирает ключевые слова или словосочетания, а затем выписывает. Слов не должно быть много: 3-5. Далее на уроке дети дают трактовку этим словам. При этом каждому ребенку надо дать возможность высказаться. Поэтому быстрее идет работа в паре или группе, в этом случае принимается один ответ от группы.

Информация от детей должна фиксироваться на доске или альбомном листе маркером. Принимается и фиксируется любой, даже неправильный ответ; на стадии вызова ответы учащихся не обсуждаются. На стадии рефлексии возвращаемся к ключевым словам.

Примеры:

1. «Буквенные выражения» (6 класс).

Ключевые слова (словосочетания):

- числовые выражения;
- буквенные выражения;
- формулы.

Подумайте, порассуждайте над словосочетаниями, посоветуйтесь с соседом и поделитесь своими мыслями, что вы думаете о каждом из этих высказываний.

2. «Определение логарифмической функции функции» (10 класс).

- функция;
- логарифм.

Предположите, как может называться тема сегодняшнего урока.

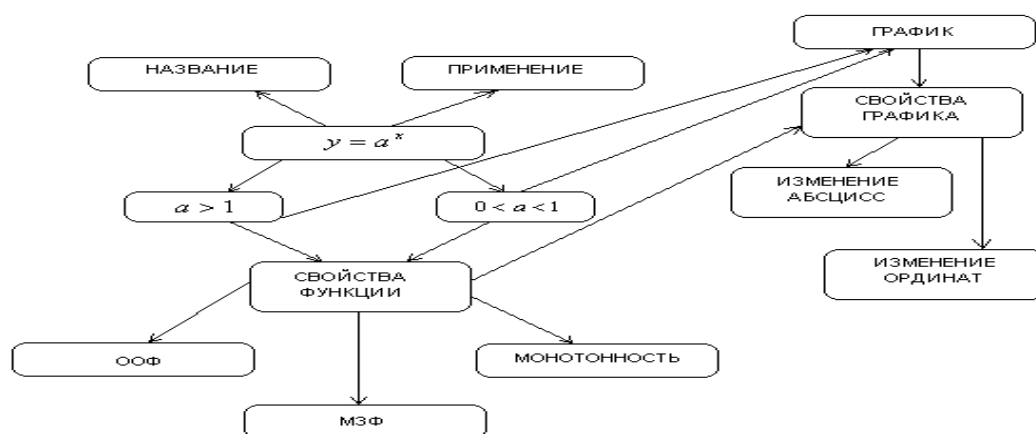
2. «КЛАСТЕРЫ» (гроздь) – это графический способ организации учебного материала.

Этот прием вырабатывает умение графически описывать результат своей работы, вырабатывает навыки коммуникативной культуры (аналог опорного конспекта).

Примеры:

1. «Функция $y = a^x$ »

Учитель: «Сегодня мы познакомимся с функцией $y = a^x$ и ее свойствами. Напишите на листе все вопросы, которые могут возникнуть в связи с этой темой (1-3 минуты). Разделите эти вопросы по смысловым блокам. А теперь оформим свои мысли в виде кластеров».



3. «ПЕРЕПУТАННЫЕ ЛОГИЧЕСКИЕ ЦЕПОЧКИ» - развивает память, внимание, способствует формированию у учащихся логического мышления (аналог тестового задания на соответствие).

Примеры:

1. «Синус, косинус и тангенс двойного угла» (10 класс).

Объявляется тема урока.

Учитель: «Вы изучили формулы сложения. Попробуйте связать с этими формулами левый и правый столбцы таблицы и с помощью стрелок установите между ними соответствие. Учащиеся работают в группе и приходят к общему мнению. Учитель опрашивает каждую группу:

$\sin 2\alpha$	$4 \sin \alpha \cos \alpha$
$\cos 2\alpha$	$4 \operatorname{tg} \alpha : (1 - 4 \operatorname{tg}^2 \alpha)$
$\sin 4\alpha$	$\cos^2 \alpha - \sin^2 \alpha$
$\operatorname{tg} 4\alpha$	$\cos^2 2\alpha - \sin^2 2\alpha$
$\cos 4\alpha$	$2 \sin 2\alpha \cos 2\alpha$
	$2 \operatorname{tg} 2\alpha : (1 - \operatorname{tg}^2 2\alpha)$
	$2 \sin \alpha \cos \alpha$

2. «Уравнение $\cos x = a$ ». (10 класс)

1) $\cos x = 0$

$x = \boxed{}$

2) $\cos x = 1$

$x = \boxed{}$

3) $\cos x = -1$

$x = \boxed{}$

4) $\cos x = \frac{1}{2}$

$x = \boxed{}$

1) $x = \frac{\pi}{2} + \pi k, k \in Z$

2) $x = \frac{\pi}{2} + 2\pi k, k \in Z$

3) $x = \frac{\pi}{3} + \pi k$

4) $x = \pi + 2\pi k$

5) $x = \pm \frac{\pi}{3} + 2\pi k$

6) $x = \pi + \pi k$

7) $x = 2\pi k$

4. «Буквенные выражения» (6 класс).

1. Объем прямоугольного параллелепипеда
2. Площадь квадрата
3. Периметр квадрата
4. Формула пути
5. Площадь прямоугольника
6. Периметр прямоугольника
7. Площадь прямоугольного треугольника.

Варианты ответов:

1. $P = 2(a + b)$
2. $S = V \cdot t$
3. $V = a \cdot b \cdot c$
4. $S = a \cdot b$
5. $P = 4a$
6. $S = (a \cdot b) / 2$
7. $S = a^2$

4. «ВЕРИТЕ ЛИ ВЫ, ЧТО ...?»

«ВЕРНО ЛИ, ЧТО ...?»

«СОГЛАСНЫ ЛИ ВЫ С УТВЕРЖДЕНИЕМ?»

Вопросы можно отпечатать и раздать на парты, а можно читать (учащиеся воспринимают на слух). Для этого удобно иметь в таблицу, в графы которой учащиеся ставят «+», если с утверждением согласны и «-», если не согласны.

Таблица состоит из четырех строчек.

	1	2	3	4	5	6

1-ая строчка – номера вопросов.

2-ая строчка – ставят знаки до чтения текста.

3-ья строчка – ставят « + » или « - » после прочтения текста.

4-ая строчка – ставят « + » или « - » после обсуждения на стадии рефлексии; здесь стоят правильные ответы.

Примеры:

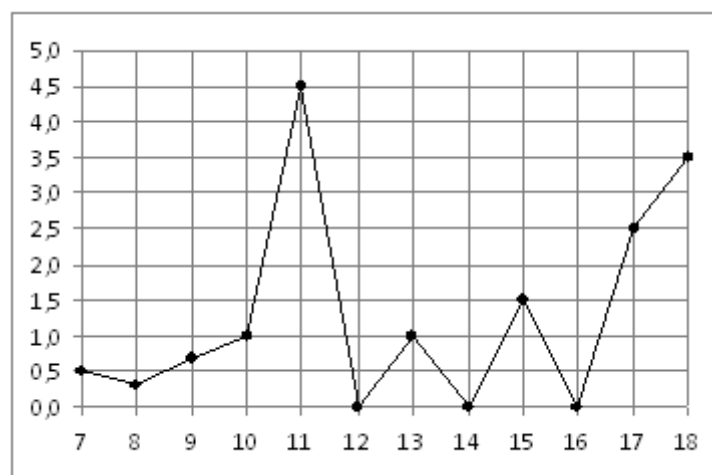
1. «Нахождение части от числа» (5 класс).

Верите ли вы, что:

1. Часть от числа всегда можно найти?
2. Часть от числа может быть больше самого числа?
3. Чтобы найти часть от числа, надо данное число разделить на числитель и умножить на знаменатель?
4. Действие деление можно записать не используя знак « : »?
5. Часть от числа можно найти действием умножения?
6. Часть от числа можно найти действием деления?

2. «Понятие функции».

На рисунке жирными точками показано суточное количество осадков, выпадавших в Элисте с 7 по 18 декабря 2001 года. По горизонтали указываются числа месяца, по вертикали — количество осадков, выпавших в соответствующий день, в миллиметрах. Для наглядности жирные точки на рисунке соединены линией.



- 1) Наименьшее количество осадков выпало 8 декабря?
- 2) 1 мм осадков выпадал в течение 6 дней с 7 по 18 декабря?
- 3) Формула $m = 11.2V$ устанавливает правило вычисления массы m по заданному значению объема V ?
- 4) В формуле площади прямоугольника $S = X(X+9)$, где одна сторона на 9 см больше другой X и S – переменные?
- 5) Формула и график – разные способы задания функции?

6) В формуле пути $S = 2t+3$ буква t может принимать любые значения?

7) Равенство $m(V) = 11.2V$ - другая форма записи формулы $m = 11.2V$, где m -масса тела; V – объем тела?

Требования к вопросам:

1. Среди вопросов обязательно должны быть как верные, так и неверные.
2. Вопросы должны включать ключевые вопросы текста и те вопросы, которые вы хотите повторить.
3. Вопросы должны учитывать основные ошибки учеников.
4. По возможности быть лаконичными.

Сначала учащиеся заполняют 2-ую строчку таблицы.

Далее работают с книгой и ответы на те же вопросы записывают в 3-ей строке.

Далее все вместе обсуждаем каждый вопрос и другим цветом записываем «+» или

«-» в 4-ую строку – это верные ответы. Они же заносятся в сводную таблицу на доске.

Здесь можно попросить подтвердить текстом свои мысли.

5. «ПРОБЛЕМНЫЙ ВОПРОС»

«Проблемный вопрос» - это ключевой вопрос изучаемого параграфа, он должен отражать суть темы.

Примеры:

1) Тема: Область определения функции.

Вопрос: Как найти значения буквы, при которых буквенное выражение имеет смысл?

2) Тема: «Площадь поверхности прямоугольного параллелепипеда». (6 класс)

Вопрос: Как найти сумму площадей и всех граней прямоугольного параллелепипеда?

3) Тема: «Употребление букв в алгебре».

Вопрос: Где и зачем в математике используются буквы?

Учащиеся работают индивидуально или в группах, записывая свои ответы в тетрадях. Далее, учитель опрашивает всех желающих или каждую группу (в группе быстрее), но опросить надо всех желающих. Все предположения учащихся учитель записывает на доске. На стадии рефлексии возвращаемся к ответам учащихся.

Стадии осмысления и рефлексии.

1. ПРИЕМ «ЗНАЮ – ХОЧУ ЗНАТЬ – УЗНАЛ»

Прием «Знаю – Хочу знать – Узнал» - (З-Х-У) развивает аналитическое мышление, общеучебные умения и навыки, вырабатывает умение формулировать вопросы. На доске и в тетрадях учащимися составляется таблица:

1	2	3	4	5
Знаю	Хочу знать	Узнал	Хочу знать	Узнал

С 1 и 2 графами работаем на стадии вызова.

С 3, 4, 5 графами работаем на стадии рефлексии.

Примеры:

1. «Средняя линия трапеции» (9 класс)

Учитель: «Что вы знаете, и какие ассоциации у вас возникают в связи с изучением этой темы?»

1	2	3	4	5
Знаю	Хочу знать	Узнал	Хочу знать	Узнал
1) Определение средней линии	1) Чему равна средняя линия трапеции.		1) Другое доказательство теоремы	
2) Среднюю линию треугольника	2) Свойство средней линии трапеции		2) Где применяется это свойство	
3) Свойство средней линии треугольника				

2. «Свойства арифметического корня n-ой степени» (9 класс).

Учитель: «Вспомните свойства арифметического квадратного корня».

1	2	3	4	5
Знаю	Хочу знать	Узнал	Хочу знать	Узнал
$\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}; a \geq 0; b \geq 0$	Другие свойства корня			
$\sqrt{\frac{a}{b}} = \frac{\sqrt{a}}{\sqrt{b}}; a \geq 0; b > 0$				
$(\sqrt{a})^2 = a; a \geq 0$				
$\sqrt{a^2} = a $				

Далее учащиеся работают с текстом и снова возвращаются к таблице З-Х-У, но уже к последним трем колонкам и заполняют колонки «Узнал», «Хочу узнать» - сюда записываются вопросы, которые появились после прочтения текста. В графу «Узнал» - вписываются ответы на вопросы из предыдущей колонки «Хочу узнать» после обсуждения текста.

2. «ПАРНЫЙ (ГРУППОВОЙ) ПРОГНОЗ РАЗВИВАЕТ ИНТУИЦИЮ И АНАЛИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ»

В начале урока перед учащимися ставится проблема, которую на уроке им надо будет решить. Учащиеся объединяются в группы или пары и выдвигают свои гипотезы по решению этой проблемы и обмениваются ими с аудиторией. Учитель кратко фиксирует полученные от группы (пары) ответы на доске. После работы с текстом вносятся изменения и добавления.

Пример:

1. Начало урока:

В 8 классе мы научились решать квадратные уравнения $x^2=4$, $x^2=0,25$, но в множестве рациональных чисел невозможно решить уравнение $x^2=10$, поэтому появились иррациональные числа. В этом году мы познакомились с

показательными уравнениями. И такие уравнения как $2^x=64$, $3^{2x}=27$ легко решаются в множестве рациональных чисел, но в множестве рациональных чисел невозможно решить уравнение $2^x=5$. Предположите (сделайте прогноз) можно ли решить это уравнение и если да, то какие числа для этого надо изучить?

1. «Деление целых чисел» (6 класс).

Мы знаем, что $3 \cdot 7 = 21$ и значит

$$3 = 21 : 7 \text{ и}$$

$$7 = 21 : 3$$

Известно также, что $-3 \cdot 7 = -21$

Тогда чему равно частное $-21 : (-3)$? и $-21 : 7$?

По аналогии заполните таблицу: (сделайте прогноз)

$-3 \cdot 7 = 21$	$21 : (-3) = 7$	$-21 : 7 = -3$
$11 \cdot (-6) =$	$-66 : 11 =$	$-66 : (-6) =$
$-18 \cdot (-5) =$	$90 : (-5) =$	$90 : (-18) =$

Далее работа с текстом и на стадии рефлексии возвращение к таблице, исправление ошибок, обобщение результатов и получение правила вычитания целых чисел.

3. «ПАРНАЯ (ГРУППОВАЯ) МОЗГОВАЯ АТАКА».

Очень похоже на прием З-Х-У, жестко регламентирован по времени. Хорошо использовать тогда, когда изучаемая тема не является абсолютно новой и для ее изучения нужны «старые» знания.

Пример: (10 класс)

«Уравнение $\sin x = a$ »

Вспомните, что вы знаете из курса 9 класса по этой теме и заполните таблицу:

Знаю	Думаю, что знаю

Учащиеся работают индивидуально, каждый в своей тетради, затем обмениваются мнением с соседом (или группой) и обобщают знание на доске (или учитель фиксирует информацию от каждой группы). После прочтения текста в графу «Знаю» другим цветом вносятся добавления и изменения.

4. «ЗИГЗАГ».

Приведу пример использования этого приема на уроке в 7 классе по теме «Степень с натуральным показателем».

Предварительно текст делится на блоки. В данном случае их 6:

- определение степени с натуральным показателем;
- умножение степеней с одинаковыми основаниями;
- деление степеней с одинаковыми основаниями;
- возведение степени в степень;
- возведение степени в степень;
- возведение в степень дроби.

Учащиеся делятся на группы. В каждой группе столько учащихся, сколько блоков.

1) В начале урока проводится организационный момент: дети рассчитываются, т.е. каждому учащемуся в группе присваивается свой номер.

2) Учащимся дается немного времени (5 – 7) минут, чтобы **быстро** прочитать весь текст и затем обсудить, не вдаваясь в подробности.

3) Далее создаются экспертные группы. Все первые номера образуют первую экспертную группу. Все вторые номера образуют вторую экспертную группу и т.д.

Задачи экспертных групп: 1) Найти в тексте ответ на свой вопрос; 2) Записать кратко ответ на вопрос в тетради; 3) Подготовиться к презентации (на листе ватмана; 4) На столе учителя лежат конверты с заданиями. Их шесть (по количеству блоков). Представитель от каждой экспертной группы вытаскивает конверт с заданием. Таким образом, заранее неизвестно какая группа какой вопрос готовит; 5) Теперь каждая экспертная группа работает со своей частью текста: например, все первые номера подробно изучают возведение степени в степень, все вторые номера - деление степеней с одинаковыми основаниями, все третьи номера - умножение степеней с одинаковыми основаниями и т.д.; 6) После того, как каждая экспертная группа подробно изучила свой вопрос, эксперты возвращаются в родные группы и там объясняют по порядку каждый свой вопрос; 7) На стадии рефлексии красочные плакаты вывешиваются на доску, и начинается презентация, которая снимает все оставшиеся вопросы.

Для закрепления изученного материала на каждый блок заданий подобраны упражнения, ответы на которые должны давать учащиеся, не являющиеся экспертами по данному вопросу.

5. «ИНСЕРТ»

Учащиеся изучают текст. На стадии осмысления используем прием «Инсерт», т.е. чтение текста с маркировкой.

Символы:

«V» - уже знал

«+» - новое

«-» - думал иначе

«?» - не понял, есть вопрос.

После прочтения заполняется таблица «Инсерт».

«V»	«+»	«-»	«?»

Если, после прочтения текста есть вопросы, то они обсуждаются и разъясняются. На стадии рефлексии в графе «?» не должно остаться вопросов.

Приемов, используемых на стадиях вызова, осмысления и рефлексии достаточно много. Здесь приведены наиболее часто используемые. Такие приемы, как «Чтение с остановками» и «Продвинутая лекция» в математике можно использовать в старших классах, однако они требуют большого количества времени и очень тщательной подготовки текста.

6. «НАПИСАНИЕ ЭССЕ»

В конце урока короткий (на 2 – 3 предложения) ответ на вопрос. Например:

1) Что понравилось на уроке?

2) Самый трудный для тебя вопрос на уроке.

3) Чтобы ты еще хотел узнать по этой теме?

4) Перечисли вопросы, которые рассматривались на уроке.

Выводы: I часть урока (вводная) – активная! На этой стадии, используя приемы технологии КМ, учащиеся вспоминают ранее изученный материал, который необходим для изучения новой темы или пытаются решить проблему по новой теме или формулируют вопросы или гипотезы и т.д. На стадии осмысления ребенок, используя «старые» знания и благодаря активным методам получения информации, добывает «новые» знания. А на стадии рефлексии их анализирует и творчески перерабатывает.

Список литературы:

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы//Директор школы. 2005. № 4. С. 66–72.
2. Заир-Бек, С. И., Муштавинская, И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
4. Технологии деятельностного подхода в обучении: выбор и возможности использования на различных этапах урока: методические рекомендации к 2012/2013 учебному году/ под общей редакцией Г. Н. Паневиной. Хабаровск: ХК ИРО, 2013. 100 с.

Низдерка Людмила Алексеевна,
воспитатель, государственное бюджетное
дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 34 общеразвивающего вида
с приоритетным осуществлением деятельности
по познавательно-речевому развитию детей
Красногвардейского района,
г. Санкт-Петербург

Nizderka L.A.
tutor, State budget preschool educational institution
Kindergarten № 34 general developmental type
with priority implementation activities on cognitive speech
development of children Krasnogvardeysky district,
St. Petersburg

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные подходы применения современных инновационных образовательных технологий в системе дополнительного образования дошкольных учреждений, которые направлены на формирование культуры личности, всестороннее развитие личностных качеств, подготовку ребенка к жизни в современном обществе.

Ключевые слова: дополнительное образование, инновации, информационные технологии, культура личности, технологии, проекты, дошкольники.

APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR ADDITIONAL OCCUPATIONS IN THE PRESCHOOL EDUCATION SYSTEM

Abstract. This article discusses the main approaches to the application of modern innovative educational technologies in the system of supplementary education for preschool institutions. These technologies are aimed at developing a culture of personality, comprehensive development of personal qualities and preparing a child for life in modern society.

Key words: additional education, innovations, information technologies, personality culture, technologies, projects, preschoolers.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет представление о том, каким должно быть содержание дошкольного образования и каким должен быть его образовательный результат.

Если раньше на первый план выходила задача ознакомления детей с определенным набором знаний, умений и навыков, то сейчас дошкольное

образование ставит на первое место развитие качеств личности и социальную адаптацию в окружающем мире.

Дошкольный возраст – период, когда начинается процесс социализации ребёнка, происходит приобщение ребёнка к культуре, к общечеловеческим ценностям. Если учитывать то, что наши дети живут в век информационных технологий и получают большое количество информации через телевидение и интернет при помощи компьютеров и планшетов, то одним из главных условий успешности в современном мире становится умение самостоятельно получать информацию и грамотно обрабатывать ее. Информационные технологии и мультимедийные средства призваны облегчить и упростить этот процесс. На сегодняшний день почти для каждого ребенка средства массовой коммуникации являются своего рода инструментом воспитания.

В связи с этим, перед нами встал вопрос о том, какие современные технологии, которые способствовали бы формированию таких качеств личности, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, стоит применять при работе с дошкольниками. Мы все знаем, как важно, чтобы детям было интересно заниматься той или иной деятельностью. Как добиться такого эффекта? Одно из наиболее важных условий успешного развития детского творчества – разнообразие и вариативность работы с детьми. Важно каждый раз создавать новую проблемную игровую ситуацию, чтобы дети, с одной стороны, могли применить усвоенные ранее навыки, а с другой – искали новые решения, творческие подходы.

Инновационные технологии в дошкольном образовании используются, в первую очередь, для решения актуальных проблем, для повышения качества предоставляемых услуг, для реализации возрастных запросов родителей. Инновации могут проявляться не только в форме новых программ, но и в ряде других сфер, которые совместно обеспечивают гармоничную работу дошкольного учреждения. В статье мы остановимся подробнее на работе с детьми.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности;
- технологии исследовательской деятельности;
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- игровые технологии.

Здоровьесберегающие технологии.

Здоровье сберегающие технологии направлены на укрепление здоровья ребенка, привитие ему здорового образа жизни. Это особенно актуально в свете ухудшения экологии, общей картины здоровья, неправильного питания. Это, прежде всего, технологии воспитания культуры здоровья дошкольников. В нашей работе мы активно используем гимнастику для глаз, релаксацию, дыхательную, пальчиковую, корригирующую гимнастику, подвижные и спортивные игры, динамические паузы, физкультурные занятия, коррекционные технологии, технологии музыкального воздействия, логоритмика.

Технологии проектной деятельности.

Цель — работа над проблемой, в результате которой ребенок получает ответы на вопросы. Когда мы организовываем работу над творческим проектом,

воспитанникам предлагаем проблемную задачу, которую можно решить, что-то исследуя или проводя эксперименты. Используем следующие методы и приемы: беседы, наблюдения, моделирование (создание моделей об изменениях в неживой природе). Вместе с детьми фиксируем результаты: наблюдений, опытов, экспериментов, трудовой деятельности. Играем в дидактические игры.

Проекты различаются: по количеству участников (индивидуальные, парные, групповые, фронтальные); по продолжительности (краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные); по приоритетному методу (творческие, игровые, исследовательские, информационные); по тематике: включают семью ребенка, природу, общество и другое.

Технологии исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность ребенку помогает выявлять актуальную проблему и посредством ряда действий ее решить. При этом ребенок подобно ученому проводит исследования, ставит эксперименты. Для этого в группах созданы развёрнутые уголки экспериментирования.

Информационно-коммуникационные технологии.

Информационно-коммуникационные технологии получили свое естественное развитие в наш век. Все дети знают, что такое компьютер. Дети тянутся к приобретению компьютерных навыков. Компьютер имеет ряд существенных преимуществ перед классическим занятием. С помощью компьютерных программ становится возможным моделирование различных жизненных ситуаций. Для этого в нашем детском саду создаются условия для просмотра презентаций, познавательных мультфильмов.

Личностно-ориентированные технологии.

Личностно-ориентированные технологии обеспечивают условия для развития индивидуальности ребенка. В нашем саду создаются уголки для индивидуальных игр и занятий. Цель: максимальное развитие индивидуальных познавательных способностей ребенка на основе использования имеющегося у него опыта жизнедеятельности.

Исследовательская (проблемно-поисковая).

Характерной чертой этой технологии является реализация педагогической модели «обучение через открытие».

Коммуникативная (дискуссионная).

Особенностью этой технологии является наличие дискуссий, характеризующихся различными точками зрения по изучаемым вопросам, сопоставлением их, поиском за счет обсуждения истинной точки зрения.

Имитационного моделирования (игровая).

Характерной чертой этой технологии является моделирование жизненно важных профессиональных затруднений в образовательном пространстве и поиск путей их решения.

Психологическая (самоопределенческая).

Характерной чертой этой технологии является самоопределение обучаемого по выполнению той или иной образовательной деятельности.

Деятельностная.

Характерной чертой этой технологии является способность ребёнка проектировать предстоящую деятельность, быть ее субъектом.

Рефлексивная.

Особенностью этой технологии является осознание ребёнком деятельности: того как, каким способом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены, и что чувствовал он при этом. Личностно-ориентированным подходом обладают программы, широко используемые в детских садах: «Детство», «От рождения до школы», «Радуга», «Из детства в отрочество».

Игровые технологии.

Игровые технологии — фундамент всего дошкольного образования.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого воспитателя. При этом игры имеют множество познавательных, обучающих функций.

Следует упомянуть технологию «ТРИЗ» (теорию решения изобретательных задач), ставящей во главу угла творчество. ТРИЗ облачает сложный материал в легкую и доступную для ребенка форму. Дети познают мир с помощью сказок и бытовых ситуаций. Цель ТРИЗ – научить мыслить системно, с пониманием происходящих процессов.

Таким образом, общая цель инновационной деятельности в ДОУ – улучшение способности педагогической системы детского сада достигать качественно более высоких результатов образования посредством внедрения на занятиях (в т. ч. дополнительных) современных инновационных технологий, отвечающих требованиям современного общества.

Список литературы:

1. Будун, Г. М. Компьютерные технологии в образовательной среде: «за» и «против». М.: АРКТИ, 2006.
2. Развитие навыков работы с компьютером у детей 4-7 лет. Планирование занятий, рекомендации, дидактический материал, консультации для родителей / авт.-сост. З. М. Габдуллина. Волгоград: Учитель, 2008.
3. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005.
4. wikipedia.org. [Электронный ресурс] – дата обращения: 30.10.2018.

Моргун Наталия Степановна,
педагог-организатор, ГБУЗ Восстановительный центр
детской ортопедии и травматологии «Огонек»,
г. Санкт-Петербург
Симонова Нина Ивановна,
педагог дополнительного образования
ГБУЗ Восстановительный центр
детской ортопедии и травматологии «Огонек»,
г. Санкт-Петербург

Morgun N.S.
organizer-teacher children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»,
St. Petersburg
Simonova N.I.
teacher, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ВО ВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ И ИХ РЕШЕНИЕ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ СТОРИТЕЛЛИНГА

Аннотация. Статья раскрывает проблемы адаптации детей во временном детском коллективе. В работе педагогов используется театрализация как одна из технологий сторителлинга.

Ключевые слова: воспитание, духовно-нравственные ценности, театр, исторические события и факты, сторителлинг, адаптация, временный детский коллектив.

THE PROBLEMS OF CHILDREN'S ADOPTATION AND THEIR SOLVING IN TEMPORARY CHILDREN'S COLLECTIVE THROUGH STORYTELLING TECHNOLOGY

Abstract. The article reveals problems of children's adaptation in temporary children's collective. Teachers use dramatization in their work as one of the technologies of storytelling.

Key words: upbringing spiritually moral values theatre historical facts and events storytelling adaptation temporary children's collective.

Реалии настоящего времени ставят перед педагогами очень серьёзные и значимые задачи, одной из которых является работа с исторической памятью, нравственными ориентирами, ценностями культуры, веры, с отношением к труду.

«Возрождение системного воспитания молодёжи – одна из актуальных задач современного общества. Её решению должна способствовать разработка

качественных воспитательных программ. Их наличие в каждом образовательном учреждении – требование новых государственных стандартов образования» [2].

В основе любой педагогической программы базой должны быть духовно-нравственные ценности. Ведь духовно-нравственное воспитание является органичной составляющей педагогической деятельности, которая интегрирована в общий процесс обучения и воспитания. Нравственное воспитание молодежи необходимо для духовного возрождения России, возвращения поколению XXI века истинных ценностей, которые пытается отвергнуть современный мир.

«Формирование у ребёнка ценности жизни в воспитательном пространстве семьи и образовательных учреждений является первостепенной задачей родителей и педагогов, так как принятие ребёнком данной ценности как самой важной и корневой помогает подрастающему человеку не только обрести здоровье и психологическую силу, но и становится основой благополучного принятия всех остальных духовно-нравственных ценностей» [1]. Сегодня в нашей стране как никогда остро стоят вопросы о судьбе подрастающего поколения, актуальны они в воспитании и обучении детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, особенно в сложный период их адаптации в школе.

«Огонёк» – это современный оздоровительно-образовательный комплекс, предназначенный для обучения и оздоровления детей в возрасте от 4 до 17 лет, имеющих заболевания опорно-двигательного аппарата с полным пансионом.

В данном учреждении дети лечатся по самым новым методикам и при этом получают хорошее образование, соответствующее Государственным стандартам РФ.

В школе Центра работают опытные учителя и воспитатели, успешно решающие задачи по максимально возможной педагогической, психологической и социальной адаптации детей. Контингент обучающихся в образовательном учреждении имеет разный уровень мотивации к обучению: одаренные и требующие коррекции знаний ученики, дети с ограниченными возможностями здоровья и дети с инклюзией, которые требуют постоянного внимания со стороны педагогов и воспитателей.

Специфика кадров санаторной школы «Огонёк» определяется высоким уровнем профессионализма, большим инновационным потенциалом, ориентацией на успех в профессиональной деятельности, в развитии творческих способностей. Дети-пациенты, поступая к нам, попадают в трудную жизненную ситуацию. Им тяжело вдали от дома, они устают от процедур. Им необходимо сочетать лечебную и образовательную нагрузку. Они находятся во временном детском коллективе, и у них зачастую мало личного пространства. Необходима серьезная и постоянная психолого-педагогическая работа для оформления психологического поля ребенка – «перевоспитание внешней средой», как у А. С. Макаренко. В Центре осуществляется психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка, а плохо адаптируемым (тревожным) детям уделяется особое внимание.

В «Огоньке» создана уникальная педагогическая обстановка. Детей связывают здесь общие проблемы. Они проводят вместе много времени. Старшие дети не стесняются помогать малышам. Педагоги поддерживают эту инициативу, со своей стороны пытаются помочь подросткам осознать себя; проводят с ними философские беседы на волнующие темы, что помогает им определиться с выбором интересного для них жизненного пути.

С выпускниками проводятся беседы по профориентации: дети, после серьезных травм, пройдя курс лечения и реабилитации в нашем Центре, не смогут стать летчиками, космонавтами, спортсменами; ориентируем их на интеллектуальные профессии: педагога, программиста, инженера, актера.

С подростками воспитатели занимаются этическим воспитанием по программе доктора педагогических наук, профессора А. И. Шемпуриной (Москва), где ставка сделана именно на базовые ценности, которые должны лежать в основе уклада школьной жизни: необходима интегративность всех программ духовно-нравственного развития личности. Духовно-нравственное воспитание – проблема комплексная и решить ее можно постепенно, включая в этот процесс всех членов социума: как взрослых, так и детей.

Большое внимание в нашем Центре уделяется внеклассной работе и организации досуга. Необходимой является выверенная идеология досуга, истоки которой – общечеловеческие ценности, позитивные народные духовно-нравственные традиции. «Детям легче воспринимать жизнь как ценность, если в ней есть духовно-нравственный идеал; такой идеал готовы подарить детям фольклорные традиции (колыбельная песня, сказка, пословица и поговорка, народная игра, праздник), классические произведения поэзии, прозы, живописи, музыки, а также православная педагогика, православная культура» [1]. И это хорошая, а иногда и единственная возможность для детей укрепить здоровье, найти друзей, узнать для себя что-то новое, особенно это касается ситуации, когда дети попали в непростые жизненные обстоятельства или есть серьезные ограничения по здоровью. Здесь очень многое зависит от педагогов, от их профессиональной подготовленности и человеческих качеств.

Педагогический коллектив Центра работает по определенным направлениям Программы социализации и совместно добивается высоких результатов, выполняя ежедневные задачи:

- Выявить индивидуальные способности и личностные качества детей; осуществить поддержку и помощь детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, оказать помощь в становлении растущей личности ребенка: закрепить характер и волевые качества.
- Сформировать единый творческий коллектив; готовый оказать любую помощь в адаптации и повысить уровень самооценки ребенка.
- Формировать у воспитанников сознательное отношение к своему здоровью, как основной ценности здорового образа жизни; повысить мотивацию детей к проблеме здоровьесбережения.
- Способствовать воспитанию у детей чувства милосердия, доброты, взаимопомощи, любви и внимания к городу, своей семье и стране.

В эстетическом направлении в Центре активно практикуются театрализованные праздники, которые стали прекрасной традицией, а костюмированные балы вызывают у детей фантастический интерес: их обучают старинным танцам, этикету, рассказывают о балльных церемониях, об истории костюмов XIX века.

Каждое массовое мероприятие преследует осознанную цель – комплексное здоровьесбережение детского организма, в том числе адаптация во временном коллективе. Чаще используется игровая форма, более понятная детской аудитории и более щадящая в плане физических нагрузок.

Приветствуется коллективизм, самообслуживание, самостоятельность, ответственность, культивируется милосердие, нет проблем национального характера.

Педагогический коллектив очень активно и творчески подходит к ежедневной воспитательной работе, раскрывая ее потенциал и творческие способности детей, отражающей суть огоньковского лозунга: «Мы вместе!» – дети и взрослые. Трудятся все, как говорится «от мала до велика». Дети, которым Центр временно на месяц становится домом, а новые друзья – семьей, испытывают гордость от результатов своего труда, радуются маленьким творческим победам, творят, выдумывают и фантазируют.

Каждый год в результате апробации методы и формы этой работы претерпевают изменения, развиваясь и совершенствуясь благодаря предыдущему опыту и использованию инновационных технологий. Понимание мира ребенка возможно только через игру и театрализацию, благодаря которым он эмоционально раскрывается, а также проверяет свои силы, возможности в свободных действиях. Игра предоставляет возможности для развития и самореализации детей и выводит взрослого и ребенка на подлинное сотрудничество.

Театрализация, в свою очередь, способствует положительным изменениям в состоянии ребенка и его отношениях с окружающим миром, помогает детям обнаружить свои таланты. Ведь театр – это синтетический вид искусства. Ребенок через погружение в театрализацию (роль, элементы исторического костюма, движение, танец, музыка и пр.) получает удовлетворение и удовольствие. Знакомясь с языком театра, ребенок погружается в мир литературы, музыки, изобразительного и других видов искусств. Театр – это коллективное искусство.

Театрализованные праздники развивают такие нравственные личностные качества, как доброта, отзывчивость, уверенность, сострадание, готовность помочь ближнему, а также на материале сценариев ребята учатся вырабатывать собственные взгляды, суждения, познают историю нашей страны. Театр – хорошая возможность для застенчивых учеников проявить свои способности, почувствовать себя увереннее. Играя, дети участвуют в творческом процессе: расширяют кругозор, тренируют память, учатся выражать свои чувства в слове, жесте, мимике, декламации, интонации.

Приобщение детей к культуре, к национальным и общечеловеческим ценностям обогащает его внутренний мир, способствуя развитию его духовно-нравственного потенциала.

Из практики реализации двух театрализованных сценариев под названием «Путешествие по Петергофской дороге» и «Здесь где-то затаилась благодать», были сделаны потрясающие выводы и реализована основная цель мероприятий – познакомить детей с историческими достопримечательностями Санкт-Петербурга, Стрельны и Петергофа. Педагогами были использованы приемы игры и театрализации как эффективные способы приобщения к национальным и общечеловеческим ценностям. Эти приемы в современной педагогике называются сторителлингом, и они имеют множественное значение:

Сторителлинг (с англ. Storytelling) – «рассказывание историй». Искусство увлекательного рассказа, искусство управлять словами, эффективный вариант неформального учения. Это древнейший способ человеческого общения, история, которая рассказывается с определенной целью, способ воспитания, передача чувств

и эмоций, возможность быть понятым и привлекательным, представление информации посредством запоминающихся рассказов.

«Сторителлинг – это современная система эффективного распространения знаний и эмоционального опыта средствами устных, письменных, цифровых, интерактивных медиа, уходящая корнями в древнее искусство рассказывания историй. Это искусство донесение поучительной информации, с помощью знаний, рассказов, историй, которые возбуждают у человека эмоции и мышления» [3].

Сторителлинг в образовании очень эффективен:

- это отличный способ разнообразить занятия, чтобы найти подход и заинтересовать любого ребенка. Не требует затрат и может быть использован в любом месте и в любое время;
- истории представляют большой интерес, они развивают фантазию, логику и повышают культурное образование;
- детям помогает научиться умственному восприятию и переработке внешней информации, обогащает устную речь, усиливает культурное самосознание, помогает запомнить материал, развивает грамотность;
- помогает осваивать полезные сервисы и инструменты Интернета для создания историй;
- успешно используется в проектной и совместной деятельности учащихся [5].

Наши проведенные театрализованные сценарии используют структуру техники сторителлинга, они построены на основных его элементах: вступление, развитие события, кульминация, заключение. Успешно реализовываются поставленные педагогические задачи:

- 1) Ознакомление детей с историческим местом их пребывания в Стрельне, используя форму театрализованной прогулки по Петергофской дороге.
- 2) Знакомство с творчеством поэта «К.Р.» – великого князя Константина Романова, воспевшего «милый уголок» – Стрельну.
- 3) Ознакомление детей с важнейшими историческими событиями и фактами эпохи «дачной Стрельны и Петергофа», где в разные годы жили люди, которых в истории России потомки назовут великими, знаменитыми, выдающимися.

Сценарии составлены для детей среднего и старшего школьного возраста с использованием принципов сторителлинга. Ведущий архивариус по сценарию убедительно и увлекательно рассказывал достоверную историю. Исторические персонажи: государь Петр I, великий князь Константин Романов, известные поэты, музыканты того времени, дамы и кавалеры в исторических костюмах вели детальный и предметный диалог, эмоционально ярко передавая события эпохи. В сценариях сознательно указана эпоха, но не определены точные даты происходящего, но все представленные исторические факты, а также основные фразы, принадлежащие выдающимся деятелям – героям сценариев – взяты из достоверных источников и справочно-библиографической литературы.

Сценарии составлены по правилам драматургии, где события выстроены динамично, выразительно, лаконично и ненавязчиво; максимально подробно описаны действия всех персонажей, что существенно облегчает театрализацию.

Для активизации зрителей в постановке и полного погружения участников в историческую эпоху им предлагается использовать костюмы и реквизит, участвовать в танцевальных номерах.

Воспитывая детей на театральной, музыкальной культуре нашего народа, мы возрождаем и развиваем генетически присущие русскому народу «человечность» и «отзывчивость», «патриотизм» и «доброту», «веру» и «милосердие», которые лежат в основе нравственного развития личности.

Каждому педагогу хочется сделать жизнь детей в центре содержательной, активной, интересной, творческой. Он стремится найти новые пути воспитания и художественного образования детей, определяет приемы развития индивидуальных творческих способностей школьников. Выдающийся педагог Януш Корчак в свое время писал: «Любить детей – значит непременно играть с ними. Не поучать, а вместе фантазировать, сочинять – давать стимул к подражанию, превращению».

Театрализация, инсценировка, повествование – это старейший способ передачи знаний и сторителлинг – это древнейший метод донесения информации через повествование, истории, сказки. Еще раньше, в древности, этот способ передачи информации называли – сказительством.

Первоначальный этап приобщения к театру связан в основном со спектаклями – сказками. Народная сказка, является «вековым педагогическим материалом», который усваивается ребенком, прежде всего и крепче всего. Великий учитель – русский народ в течение веков выработал идеальные методы воспитания, учитывающие малый опыт ребенка, характер его мировосприятия, психологические особенности возраста. Счастливые сказочные эпилоги дают ребенку ощущение победы высоких идейных и нравственных ценностей, служат тем наглядным выражением разумности и справедливости бытия, в котором ребенок черпает необходимую для начала жизненного пути уверенность.

Сторителлинг – это творческий успех. Творчество учащихся – это откровение, это влияние на мир. Независимо от того, что у детей с ОВЗ ограничено жизненное пространство и социальная активность, им трудно дается деятельность, где требуется смелость, фантазия. Дети с удовольствием проявляют свои интеллектуальные способности и с удовольствием реализуют свой творческий потенциал, в том числе и посредством овладения техникой сторителлинга.

Очень важно, какие мы используем педагогические технологии, и главное – положительный результат, направленный на здоровьесбережение наших детей. Результат всего – повышенная мотивация на выздоровление, самостоятельность, коллективизм, общение, жизнестойкость и жизнелюбие детей по отношению ко всем проблемам. В здоровых детях – здоровье нации.

Список литературы:

1. Груздева, М. В. Формирование у детей ценности жизни как фактор сохранения их физического, психологического и нравственного здоровья // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы междунар. науч. конф., 4-5 декабря 2014 г./ под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова; отв. ред. доц. М. И. Морозова. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. С. 105 – 111.

2. Морозова, М. И. Анализ типичных затруднений педагогов при проектировании воспитательных программ // Образование как фактор развития

интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы междунар. науч. конф., 4 – 5 декабря 2014 г./ под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова; отв. ред. доц. М. И. Морозова. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. С. 203 – 207.

3. Новичкова, А. В., Вокресенская, Ю. В. Сторителлинг как современный инструмент управления персоналом // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2014. № 6. Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/39EVN614.pdf>

4. Симонова, Н. И. Особенности духовно-нравственного воспитания и трудовые традиции в ВЦДОиТ «Огонек» // Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: опыт, инновации, достижения: материалы межрегион. науч.-практ. конф. 25 сентября 2015 г. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. С. 183 – 188.

5. Сторителлинг – интерактивный метод работы с детьми / Интернет-ресурс // Режим доступа: <http://www.yaroditel.ru/professionals/pedagogika/storitelling-interaktivnyy-metod-raboty-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta/>

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 379.8

Мосенкова Ульяна Сергеевна,
филологический факультет, кафедра русского языка и литературы,
ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург
Бар Наталья Сергеевна,
кандидат психологических наук, доцент,
кафедра общей и прикладной психологии,
ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург

Mosenkova U.S.
faculty of philology, department of russian language and literature,
the state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg
Bar N.S.

Ph. D, associate professor of general and applied psychology
the state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg

РОЛЬ ТЕАТРА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА

Аннотация. Данная статья посвящена роли театра в формировании и развитии личности. Рассмотрены проблемы привлечения современных зрителей и их характерологические особенности. Особое внимание уделяется социально-психологической функции театра, которая легла в основу нового метода психиатрии - психодрамы. В статье разобраны основы психодрамы, ее достоинства и преимущества, оказывающие колоссальное влияние на личность.

Ключевые слова: театр, актер, зритель, функции театра, психодрама, проекция, творчество, Якоб Морено, психотерапия, социально-психологический феномен.

THE ROLE OF THEATER AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Abstract. This article focuses on the role of theater in the formation and development of personality. The problems of attracting modern viewers and their character traits are considered. Particular attention is paid to the socio-psychological function of the theater which formed the basis of the new method of psychiatry - psychodrama. The article deals with the basics of psychodrama, its advantages and advantages which have a tremendous impact on the personality.

Key words: theater, actor, spectator, theater functions, psychodrama, projection, creativity, Jacob Moreno, psychotherapy, socio-psychological phenomenon.

В современном социуме кроме глобальных экологических проблем, имеет место быть и проблема антропологического характера, иными словами, проблема отсутствия «человеческого в человеке». Данный аспект признают не только социологи, философы и т.д., но и деятели театрального искусства, говоря о том, что режиссура театра XX-XXI века подразделяется на дотелевизионную и посттелевизионную – порожденную новой информационной эпохой [3].

Во-первых, это заключается в необычайной сложности удержать зрительское внимание. А это, в свою очередь, происходит из-за того, что современного зрителя предельно трудно чем-либо удивить, телевизионная индустрия насытила его настолько колоссальным количеством художественной, а вместе с ней и псевдохудожественной информации, что действия на театральной сцене для него потеряли свою новизну, а, следовательно, и интерес [3].

Зрительского сопереживания же добиться ещё сложнее, чем его внимания. Зритель попросту не хочет «участвовать» в спектакле или не может его прочувствовать. Таким образом, преобразующее и очищающее влияние театра на душу человека, о котором, в свое время, Аристотель разработал целое учение, абсолютно аннулируется [3].

Утратил театр сегодня и свою социально-организующую функцию. Она, в свою очередь, заключается в том, что театр, дающий человеку дополнительный жизненный опыт, пусть и воображаемый, но имеющий специальную организацию, призван расширять рамки реального жизненного опыта зрителя, и вместе с тем формировать его сознание [4]. Театр предоставляет возможность реализации неиспользуемых в реальной жизни возможностей индивида и раскрытия его духовного потенциала, при этом позволяя развиваться не только духовно, но и эмоционально, интеллектуально. Кроме того, театр приобщает публику к коллективному опыту человечества, общечеловеческим стремлениям, интересам, понятиям, идеалам и мудрости [2].

Таким образом, театр способен оказывать влияние на динамику культуры. Всегда считалось, что именно театр способен отражать самые глубокие конфликты, проблемы и противоречия той или иной эпохи [1].

В театральном пространстве зрителю представляется возможным выйти за рамки привычного сценария социума и тем самым стать свободным. Ведь каким бы типичным и правдоподобным не был спектакль, в нем заложена определенная «неожиданность» в разрешении той или иной ситуации, нарушающая стереотипы повседневного мышления и противоречащая социальным штампам, эта «неожиданность» и указывает зрителю путь к катарсису. Он же, в свою очередь, достигает состояния свободы при соучастии и полном единении с актерами и действием на сцене [2].

Таким образом, театр – это своеобразная игра, открытое взаимодействие актера-персонажа и публики, при этом данные отношения должны быть предельно обнажены и не зависимы друг от друга, иначе невозможно достижение взаимной свободы.

Зритель всегда может перестать быть зрителем. Чтобы этого не происходило, важно не путать образ персонажа, сопоставимый со зрительским «Я», и свою собственную личность. Как только зритель замыкается в себе, он выбывает из игры [4].

Таким образом, достижение состояния свободы зрителем возможно при следующих условиях:

- * соучастие, сопереживание и полное единение с актерами и действием на сцене;

- * инстинктивный эмоциональный отклик, свобода выбора эмоций и чувств;

- * близость театрального действия самому зрителю, искреннее поведение.

Для достижения данных условий театральной публике необходимо стать ведомой, проявить наивность и, как говорится, «быть детьми» [7].

И хотя большинство зрителей театра сегодня не способны быть по-настоящему зрителями, тем не менее, среди театральной публики и сейчас присутствуют те, кто в полной мере соответствуют вышеописанным требованиям [3]. А в силу того, что театр на протяжении веков являлся средством социального и духовного влияния на личность индивида, сегодня многие психологические школы используют театральный диалог в качестве психотерапии [5].

Якоб Морено, один из родоначальников социальной психиатрии, продемонстрировал на практике и тем самым доказал, что с помощью обмена ролями через игру, подобную театральному действию, возможно искреннее общение индивидов, сближение которых способствует творческому развитию каждого отдельно взятого участника в повседневной жизни [6].

Таким образом, Морено ввел новый метод психотерапии, именуемый психодрамой. Данный метод основан на отражении пациентом определенных, важных для него, событий собственной жизни в своеобразном драматическом действии, напоминающем театральный спектакль. Происходит такая постановка под руководством ведущего и проводится с группой участников. Действие психодрамы разворачивается в данное время и в данном месте, что позволяет пациентам поменять своё отношение к выдвигаемой проблеме, пересмотреть собственные взгляды и принципы прямо «здесь и сейчас». Но самое важное то, что психодрама позволяет не только изменить само восприятие проблемы участником, но и помогает найти её решение в процессе «примирения» пациентом на себя различных ролей и стилей поведения [6].

Также Морено считал, что психодрама способствует раскрытию в участниках спонтанности и творческого подхода, которые в совокупности помогают участникам решить возникающие проблемы в повседневной жизни, даже находясь при этом в стрессовом состоянии [5].

Действие психодрамы строится по такой схеме, чтобы в ходе него участник постепенно приближался к решению той или иной сложившейся ситуации, и посредством определенного инсайта достиг бы верного ответа. Таким образом, происходит осознание необходимых изменений в модели поведения, установках, мировосприятии и т.д. Психодрама здесь позволяет попробовать практически реализовать осознанное, научиться и закрепить. Иногда происходит наоборот:

через практический опыт и изначальное его закрепление участник осознает необходимость тех или иных изменений. Иными словами, участник может всячески просматривать и изменять события и ситуации из собственной жизни, как будто то бы они – театральная драма, а он их автор – драматург. Таким образом, участник выступает и как главный герой, и как создатель, и как исследователь собственного внутреннего мира [7].

Кроме всего прочего, данный метод психотерапии позволяет участникам познавать не только себя, но и других, научиться правильно контактировать и строить социальные связи. Это достигается благодаря тому, что данный метод реализуется в групповом процессе.

Огромным плюсом психодрамы является и то, что в ходе данной проекции значительно уменьшается воздействие защитных реакций, которые зачастую чрезвычайно мешают диагностике пациента. Это происходит из-за того, что участник, исполняющий определенную роль, говорит как бы не о себе, он является лишь исполнителем данной роли, пусть даже эта роль – его роль в повседневной жизни. Проекция некоего лица и некой проблемной ситуации прямо не указывает на участника, тем самым, позволяет ему полностью раскрыться [5].

Данная проекция, как и театральная постановка, не ограничивается только событиями прошлого. Участники могут пофантазировать на тему будущего исхода абсолютно любой ситуации, выбрать наиболее благоприятный вариант разрешения и сформировать определенную модель поведения для достижения данного финала. Кроме того, психодрама позволяет реализовать те или иные роли, взаимодействия и события, которые по тем или иным причинам не смогли или не могут осуществиться в реальной жизни, а, возможно, и вовсе никогда не осуществляются.

Терапевтическое воздействие данного метода достигается благодаря тому, что тот самый инсайт, о котором было сказано выше, наступает для зрителя в момент психологической защищенности от неудач, сопровождающейся психологической поддержкой других участников, в состоянии творческого порыва и удовольствия от игры. При этом психодрама оказывает влияние не только на сознание участников, но и имеет колоссальное воздействие на бессознательный уровень [6].

Таким образом, в современном обществе, как побочный продукт информационно развитой эпохи возникла проблема выстраивания социальных связей, близких отношений между людьми, наблюдается утрата «человеческого в человеке». Сегодня каждый второй член общества ощущает себя одиноким, неполноценным, ему чужды собственная жизнь и бытие, собственные корни. Театр этому способен противодействовать, оказывая благотворное влияние на душу и разум зрителя в процессе совместного творчества зрителя и актера-персонажа. В процессе этого взаимодействия, пусть и не контактируя непосредственно, актер и зритель способны открыться друг другу. Театр делает нашу жизнь ярче, обогащает её, обогащает нас самих и делает лучше [3].

Демонстрируя определенные жизненные ситуации на сцене, пусть и ирреальные, театр предоставляет публике уникальный жизненный опыт, формирующий общественное сознание, которое приобщает публику к коллективному опыту человечества, общечеловеческим стремлениям, интересам, понятиям, идеалам и мудрости. Таким образом, театр ещё способен оказывать влияние на динамику культуры, то есть выполнять социально-организующую

функцию. Ведь не случайно издавна считалось, что именно театр способен отражать самые глубокие конфликты, проблемы и противоречия той или иной эпохи [2].

Однако роль театра как социально-психологического феномена на этом не заканчивается. В XX веке румынский психиатр Якоб Морено изобрел совершенно новый метод психотерапии – психодраму. Толчком к этому послужили наступающие уже тогда изменения в самой сущности человека под влиянием преобразований общества и социальных условий.

Метод психодрамы основан на проецировании пациентом особенных ситуаций собственной жизни в своеобразном драматическом действии, напоминающем театральные спектакль. Происходит такая постановка под руководством ведущего и проводится с группой участников. Действие психодрамы разворачивается в данное время и в данном месте, что позволяет пациентам поменять своё отношение к выдвигаемой проблеме, пересмотреть собственные взгляды и принципы прямо «здесь и сейчас». Так, психодрама способствует изменению восприятия той или иной проблемной ситуации, помогает найти её решение в процессе «примерения» пациентом на себя различных ролей и стилей поведения [5].

В своей работе Якоб Морено искал ответ, как же может человек психологически справляться с жизнью в современном обществе – настолько динамичном и порой необычайно жестоким. Впоследствии ученый пришел к выводу о всесильности человеческого духа, роли креативного начала и спонтанности в человеке как об одном из самых эффективных способов переживания и решения проблем [6].

Список литературы:

1. Аристотель. Поэтика. В кн.: Аристотель. Собр. соч. в 4 томах. Т. 4. М., 1983.
2. Берлянд, И. У. Игра как феномен сознания. Кемерово, 1992.
3. Бобылева, А. Л. Хозяин спектакля: Режиссерское искусство на рубеже XIX - XX веков. М., 2000.
4. Брехт, Б. Театр. М., 1965, Т. 5 Кн. 2.
5. Выготский, Л. С. Психология искусства. Ростов-на-Дону, 1998.
6. Клименко, Ю. Г. Театр как практическая психология. В кн.: Психология художественного творчества: Хрестоматия. Минск, 1999. С. 689 – 730.
7. Росинская, Е. И. Искусство как средство общения. М., 1985.

Воронич Екатерина Аркадьевна,
кандидат педагогических наук, методист,
ГБУ ДО ЦППС Адмиралтейский район,
г. Санкт-Петербург

Voronich E.A.
Ph.D., methodologist,
State budgetary institution of additional education Center
for psychological and pedagogical support Admiralteysky district,
St. Petersburg

РАСШИРЕНИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье представлен анализ речевого развития детей старшего дошкольного возраста с разными образовательными возможностями, воспитывающихся в условиях инклюзивного образования; предложен методический инструментарий по расширению вербальных возможностей детей.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, вербальное развитие, инклюзивное образование.

EXTENDING THE VERBAL OPPORTUNITIES OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN UNDER CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This article presents an analysis of the speech development of children of senior preschool age with different educational opportunities, brought up in an inclusive education; proposed methodological tools to expand the verbal capabilities of children.

Key words: children of preschool age, verbal development, inclusive education.

На современном этапе развития российского общества сфера образования переживает время реформирования. Это выражается в переориентации традиционных концепций и форм обучения, что способствует внедрению инклюзивного образования, переходу на новые педагогические направления, подходы в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование предоставляет детям возможность получать социальный опыт в процессе общения со сверстниками на равных [6, 240]. В данном контексте перед дошкольными образовательными организациями встает вопрос о создании благоприятных условий, обеспечивающих социализацию всех детей и способствующих их развитию с учетом возрастных, типологических и индивидуальных особенностей. В рамках социализации приоритетными направлениями являются познавательное и речевое развитие дошкольника [5, 9].

Речевое развитие рассматривается нами как одно из средств формирования личности ребенка. Данный подход соотносится с положением Л. С. Выготского, согласно которому становление личности непосредственно связано с овладением речью, в процессе чего изменение взаимоотношений с окружающими

перестраивает отношение ребенка к людям и самому себе [1, 238], что отвечает сущности инклюзивного образования. Проблема речевого развития всех категорий детей дошкольного возраста достаточно актуальна. Общая тенденция на усложнение структуры речевых отклонений в развитии у детей нацеливает педагогов дошкольной организации на овладение более широким арсеналом диагностических и коррекционных технологий. Включение детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) в коммуникативное пространство группы сверстников обусловило проведение научного эксперимента с целью разработки эффективных форм работы по развитию коммуникативной сферы дошкольников, воспитывающихся в условиях образовательной инклюзии.

Для оценки познавательного и речевого развития детей старшего дошкольного возраста нами была адаптирована методика М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой [3, 18]. Диагностические задания ориентированы на детей старшей группы, имеющих норму речевого развития, ТНР, максимально учитывают особенности и возможности дошкольников 5-6 лет. Результаты педагогического обследования каждого ребенка заносились в диагностическую карту и анализировались с позиций качественного и количественного подходов, которые выступают во взаимосвязи.

В исследовании принимали участие 80 детей старшего дошкольного возраста, из них 24 воспитанника, имеющие речевые нарушения различной этиологии.

Анализ результатов педагогической диагностики на этапе констатирующего эксперимента показал, что уровень речевого развития у детей недостаточен. На фоне развернутой фразовой речи четко прослеживалось неуверенное знание и неточное употребление синонимов, антонимов, многозначных и родственных слов, смешение значений слов. В результате оценки познавательного развития дошкольников выявлено, что 65% детей имеют отрывочные, фрагментарные знания и представления об окружающем мире, при классификации предметов и объектов допускают много ошибок. Некоторые дети имеют представления об окружающем мире, но они не систематизированы, отдельные задания требуют дополнительных пояснений, при ответах допускаются ошибки.

Многие дети с ТНР испытывали сложности в составлении рассказов на уровне элементарной завершенной фразы, в связи с этим появилась необходимость в добавочном вопросе, который побуждал назвать показанное действие. У большей части детей, при этом, наблюдались неточности в употреблении словоформ, которые нарушали связь слов в предложении, наблюдались продолжительные паузы с поиском необходимого слова, происходило нарушение последовательности слов в предложении.

У дошкольников зафиксированы трудности в построении связного монологического высказывания, что отражается на организации диалога между детьми, воспитывающихся в условиях образовательной инклюзии. Вследствие наличия коммуникативных барьеров между воспитанниками конструктивное взаимодействие в разных видах деятельности у детей вызывает затруднения [2], что позволяет педагогам проектировать как индивидуальную образовательную траекторию на каждого воспитанника группы, так и осуществлять продуктивное коммуникативное взаимодействие между дошкольниками в сотрудничестве со специалистами дошкольной организации.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать следующее заключение:

1. У детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевую патологию, наблюдается существенное отставание в формировании навыков связной речи, в отличие от детей с нормой в развитии.
2. Показатели качественного анализа доказывают, что дети с ТНР к старшему возрасту локально овладевают значением слова из-за сужения социального опыта, возможностей общения с окружающими людьми.
3. Недостаточные возможности использования языковых средств дошкольников с вербальными нарушениями отражается на связности речевого высказывания и снижает познавательную мотивацию.

Результаты педагогической диагностики использовались для решения следующих образовательных задач: 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития); 2) оптимизации работы с группой детей.

Работа над познавательными (когнитивными) функциями и речью детей старшего дошкольного возраста предусматривала решение задач, направленных на развитие лексико-грамматического, просодического компонентов речи, расширение словарного запаса детей, умение строить монологическое высказывание, познавательных процессов, пространственных представлений. Содержательный компонент занятий включал тематические блоки «Человек и природа», «Человек и рукотворный мир», «Человек среди людей», реализация которых осуществлялась при тесном взаимодействии участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей). Выбор блоков обусловлен тем, что в инклюзивном образовании социальный компонент является неотъемлемой частью социальной адаптации и самореализации воспитанников. Социальные представления, в свою очередь, являются образами, которые формируются на основе знаний и опыта. Они проговариваются словом, но не воздействуют в данный момент времени на человека, однако служат залогом успеха в ситуации общения.

Каждый блок включал различную тематику, в основе которой лежало ядерное слово. Мы исходили из того, что существование валентностей и организация «семантических полей» [4] значений слов дают толчок к развитию речи детей при её недоразвитии у детей с ТНР и повышению познавательной активности; у детей в норме совершенствуется и значительно обогащается словарный запас, развиваются познавательные способности, расширяется кругозор. Так, например, слово «Осень» - ядро семантического поля. Вокруг него возникают ассоциативные словесные связи - листопад, дождь и т.д. Наличие семантического поля позволяет детям наиболее быстро производить отбор слов в процессе общения. В результате работы ребенок запоминает, актуализирует и припоминает на одном занятии около 30 новых слов. При этом происходит систематизация значений слов, между словами возникают связи, запускающие механизмы развития связного высказывания, поэтому доминантой в работе выступал принцип развития семантики посредством ознакомления с окружающим миром в сочетании с развитием познавательных процессов, коммуникативных способностей в специально организованной совместной образовательной деятельности при активном вовлечении родителей.

Работа педагогов была ориентирована на расширение словарного запаса детей (представлений о предметах и явлениях окружающей действительности; усвоение лексических и грамматических средств языка в процессе совместной образовательной деятельности; умение соотносить слова-предметы, слова-признаки, слова-действия, антонимы); увеличение обобщённых представлений об окружающем мире; повышение уровня развития активной речи; свободное владение детьми грамматическим строем речи; овладение звуковой стороной речи (дикцией, темпом речи, силой голоса, чёткость звукопроизношения); повышение уровня активности, самостоятельности дошкольников в различных видах деятельности. Тематическое планирование реализовывалось в соответствии с календарно-тематическим планированием учреждения.

Мы использовали разные формы активности детей, работу в малых группах, в условиях коллективной деятельности и использовали разноуровневые задания с учетом индивидуальных особенностей детей. В процессе изучения материала использовали наиболее доступные для детей с ТНР методы с привлечением различных анализаторов: большое количество наглядного материала, аудио- и видеоматериалы. Вспомогательным фактором служило использование при проведении совместной образовательной деятельности детей и взрослых мультимедийных презентаций по каждой теме. Широко использовался метод вопросов, цель которого заключалась в общей стимуляции речемыслительных процессов. Эффективность данного метода обусловлена педагогическим содержанием вопроса, раскрывающим существенные и несущественные связи в словах и возможностью применения его детьми в процессе образовательной деятельности. Важно отметить, что практиковалась безоценочная деятельность со стороны педагога: мы не акцентировали внимание на ошибках детей. Они исправлялись самими детьми в ходе непринужденного активного общения, а успешное усвоение материала достигалось за счет вариативности форм обучения дошкольников, имеющих разный уровень речевого развития.

Взаимодействие педагогов при реализации программы заключалось в создании информационных буклетов, представляющих методические рекомендации для воспитателей по практическому применению материала. Также был разработан тематический словарь для воспитателей, руководителей физического воспитания, музыкальных руководителей по работе с детьми в данном направлении.

Работа с родителями проводилась в различных формах: раздавались методические буклеты, проводились педагогические мастерские, практикумы, консультации, досуги. Родителей знакомили с основными особенностями, закономерностями и способами познавательного и речевого развития старших дошкольников, расширяли их практический опыт по организации и проведению в семье речевых игр.

Анализ результатов педагогической диагностики на этапе формирующего эксперимента обнаружил, что запланированная систематическая целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительный результат: уровень речевого развития повысился как у детей, имеющих норму развития, так и у детей с тяжелыми нарушениями речи. Активные формы, методы и приемы словарной работы способствовали расширению, актуализации, обогащению, уточнению словаря, формировали функции словообразования и словоизменения, учили детей строить предложения. Кроме этого, наблюдение

показало, что дети стали более общительными, повысилась их речевая активность. Знания детей значительно обогатились, сложились в систему, что свидетельствует о достаточной эффективности применяемых форм и методов образовательной работы. Следует отметить, что особое внимание уделялось речи воспитателей, специалистов в процессе организации непосредственной образовательной деятельности детей, игровой и свободной. Темп речи, интонационная выразительность, вариативность вербальных высказываний оказывало положительное эмоциональное воздействие на дошкольников, способствовало лучшему усвоению содержания образовательного материала.

Целенаправленная педагогическая деятельность по повышению познавательной активности детей позволяет проектировать и корректировать направления педагогической деятельности, формы и методы работы с дошкольниками, имеющими различные образовательные возможности, а обеспечение педагогами коммуникативного взаимодействия воспитанников в группе сверстников способствует вербальному развитию детей как с речевой нормой, так и с речевой патологией.

Список литературы:

1. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости // Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. С. 339.
2. Кабанова, Т. В., Домнина, О. В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями / Т. В. Кабанова, О. В. Долмина; под ред. Н. Е. Ильяковой. М.: Издательство ГНОМ, 2008. 104 с.
3. Комплексная диагностика уровней освоения «Программы воспитания и обучения в детском саду» под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой»: диагностический журнал. Старшая группа / авт.-сост. Н. Б. Вершинина. Волгоград: Учитель, 2011. 27 с.
4. Лурия, А. Р. Язык и сознание / Под ред. Е. М. Хомской. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. 416 с.
5. Шорохова, О. А. Речевое развитие ребенка: Анализ программ дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2009. 128 с.
6. Яковлева, Н. Н. Инклюзивное образование: социально-психологический аспект / Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20 – 22 июня 2011, Москва)/ Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С. В. Алехина и др. М.: МГППУ, 2011. С. 240 – 242.

Шавшаева Лидия Васильевна,
кандидат философских наук, старший преподаватель,
кафедра консультативной психологии и психологии здоровья,
СПбГАУО ВПО «Санкт-Петербургский государственный
институт психологии и социальной работы»,
г. Санкт-Петербург
Аверьянова Ольга Юрьевна,
старший преподаватель,
кафедра общей, возрастной и дифференциальной психологии
СПбГАУО ВПО «Санкт-Петербургский государственный институт
психологии и социальной работы»,
г. Санкт-Петербург

Shavshaeva L.V.
Ph.D., senior lecturer, department of counseling
psychology and health psychology,
Saint-Petersburg state Institute of psychology and social work
St. Petersburg
Averyanova O.Y.
senior teacher, department of the general, age and differential psychology,
Saint-Petersburg state Institute of psychology and social work
St. Petersburg

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассмотрены дидактические аспекты психологического благополучия учащихся подросткового возраста, программа оптимизации психологического благополучия учащихся подросткового возраста и поиск ресурсов для формирования их успешности в обучении. Программа реализуется в соответствии с требованиями ФГОС ОО и предполагает развитие личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: психологическое благополучие, подростковый возраст, поддержка, позитивная самооценка, самоуважение, общение, эмоции.

DIDACTIC BASES OF SUPPORT PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS ADOLESCENCE

Abstract. This article discusses the theoretical aspects of psychological well-being of adolescent students, program of optimization of psychological well-being of adolescent students and the search for resources for the formation of their success in learning. The program is implemented in accordance with the requirements of the FSES GE and involves the development of personal, regulatory and communicative universal educational activities.

Key words: psychological well-being, adolescence, support, positive self-esteem, self-esteem, communication, emotions.

В настоящее время в связи с изменениями в жизни общества, введением федерального государственного стандарта (ФГОС ОО) нового поколения проблема психологического благополучия личности становится все более актуальной.

Теоретический обзор зарубежных и отечественных исследований показал, что в основе психологического благополучия личности лежит субъективная эмоциональная оценка человеком себя и собственной жизни, процесс самоактуализации и личностного роста (Н. Брэдбурн, Э. Динер, Р. Эммонс, Д. Канеман, Н. Брэдберн, К. Рифф и др.).

Кэрл Рифф предлагает рассматривать психологическое благополучие как комплексное понятие и выделяет шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [1].

В отечественной науке содержание понятия «психологическое благополучие» еще недостаточно разработано, но подходы наших исследователей отличаются от зарубежных коллег.

Отечественные исследователи П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова выделяют актуальное психологическое благополучие, определяемое ими как «переживание, характеризующее отношение человека к тому, чем он, по его собственному мнению, является, отражающее степень реализованности в индивидуальном бытии основных компонентов позитивного функционирования личности, степень направленности на реализацию компонентов позитивного функционирования».

Кроме того, авторами вводится понятие уровня психологического благополучия. Низкий уровень они связывают с ощущением неудовлетворенности собственной жизнью, несчастьем. Высокий уровень с ощущением счастья, удовлетворенности собственной жизнью [5, с.103].

Исследователем А. В. Чехович предложена модель обеспечения эмоционального благополучия как компонента психологического здоровья младших подростков. Автором выделены компоненты модели: целевой компонент (определяет цель и задачи исследования), организационно-содержательный компонент (включает условия, этапы, формы, методы и средства обеспечения эмоционального благополучия) и контрольный компонент (включает уровни, критерии и показатели эмоционального благополучия). Эмоциональное благополучие ребенка находится в центре модели [5].

По мнению С. А. Водяхи психологическое благополучие считается устойчивым свойством, где доминируют положительные эмоции, присутствуют тесные взаимоотношения, субъектная вовлеченность в жизнедеятельность, осмысленность жизни и позитивная самомотивация [2].

По мнению Н. А. Батурина, психологическое благополучие личности – это фактор саморегуляции личности, результат саморегуляции психических состояний, восприятие жизни [1].

Исследование психологического благополучия детей и подростков началось сравнительно недавно. Так, О. А. Идобаева отмечает, что каждому возрасту присуща своя специфика психологического благополучия.

Ведущим индикатором психологического благополучия подростка, по ее мнению, является эмоциональное благополучие, зависящее от особенностей

детско-родительских отношений, а также уровень коммуникативной компетентности подростков [3].

В одном из исследований С. В. Водяхи отмечается, что на благополучие младших подростков и старшеклассников во многом влияют удовлетворенность отношений со сверстниками и с увеличением возраста это влияние возрастает [2].

Картмазовой Е. Ю. и Царевой Е. В. предложена программа развития психологического благополучия младших школьников средствами игрового практикума [4].

Таким образом, целенаправленная помощь подросткам в поиске ресурсов повышения психологического благополучия позволит повысить уровень удовлетворенности жизнью в школе, формировать открытые межличностные отношения между всеми участниками образовательного процесса, будет способствовать повышению академической самооффективности.

Предложенная нами программа может быть использована для подростков с заниженной самооценкой, повышенным уровнем тревожности, застенчивостью, сложностями межличностного взаимодействия со сверстниками.

Цель программы: оптимизация психологического благополучия учащихся подросткового возраста и поиск ресурсов для формирования их успешности в обучении.

Основные задачи программы реализуются в соответствии с ФГОС ОО и предполагают развитие универсальных учебных действий.

1. Развитие личностных универсальных действий (компонентов самоотношения: самоуважения и аутосимпатии (самоценности, самопринятия), адекватной самооценки).
2. Развитие регулятивных универсальных действий (приемов регулирования своего эмоционального состояния).
3. Развитие коммуникативных универсальных действий (навыков вербального и невербального общения, а также взаимодействия в коллективе сверстников).

Адресат программы: учащиеся 12-14 лет с низкими показателями психологического благополучия.

Занятия проводятся в группе. Количество участников 8-10.

Программа рассчитана на два учебных года, первый раздел реализуется в 6 классе, второй в 7 классе.

Программа состоит из 24 занятий (по 12 занятий в учебный год). Занятия проводятся раз в неделю во второй половине дня.

Продолжительность одного занятия 40-50 минут.

Место проведения – просторная классная комната.

Предварительно перед началом занятий проводится беседа и психодиагностические пробы:

- опросник школьной тревожности Б. Н. Филиппа;
- методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в адаптации А. М. Прихожан;
- методика самочувствие, активность, настроение (САН);
- социометрия Я. Л. Коломинского;
- опросник направленности в общении (НЛО) С. Л. Братченко.

Занятие состоит из трех основных частей:

1. Вводная часть (приветствие, разминка).

На первом занятии вводная часть может занимать больше времени, поскольку ведущему необходимо познакомить членов группы с правилами и рассказать, в чем будет заключаться работа. Приветствие служит формированию позитивного интереса и сплочению группы, создает атмосферу доверия и принятия.

Разминка снимает эмоциональную напряженность, формирует благоприятный психологический климат.

2. Основная часть.

Содержание этой части занятия зависит от темы, динамики группы и поставленных целей. Включает психогимнастические этюды, приемы изотерапии, музыкотерапии, сказкотерапии, релаксационные техники.

3. Обсуждение (шеринг включает рефлексии занятия и ритуал прощания).

Обсуждение является важнейшей частью каждого занятия, поскольку позволяет членам группы сконцентрироваться на том, что они почувствовали и узнали во время занятия, то есть происходит эмоциональное отреагирование и осмысление темы.

Рефлексия позволяет ощутить сопричастность к группе в период между встречами. Ритуал прощания способствует завершению встречи и укреплению чувства единства в группе.

Реализация программы будет способствовать повышению уровня психологического благополучия: позитивного самоотношения; уровня удовлетворенности жизнью в школе (позитивные межличностные отношения); повышению академической самоэффективности лицейстов.

Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование разделов, темы занятий	Всего часов	В том числе	
			Лекции, сообщения, беседы,	Игры, практические занятия
Раздел I. Я и другие (6 класс)				
1.1.	Проведение психодиагностических проб			
1	Вводное. Мои эмоции (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
2	Мои эмоции (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
3	Мои эмоции (ч. 3)	45 минут	15 минут	30 минут
4	Я и мои одноклассники	45 минут	15 минут	30 минут
5	Конфликты и компромиссы в общении (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
6	Конфликты и компромиссы в общении (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
7	Умею ли я общаться (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут

8	Умею ли я общаться (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
9	Уверенный и неуверенный в себе человек (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
10	Уверенный и неуверенный в себе человек (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
1.2.	Повторное проведение психодиагностических проб			
Раздел II. Позитивная самооценка (7 класс)				
2.1.	Проведение психодиагностических проб			
1	Вводное. Познаем себя (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
2	Познаем себя (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
3	Симпатия к себе. Самоценность. (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
4	Симпатия к себе. Самоценность. (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
5	Симпатия к себе. Самопринятие. (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
6	Симпатия к себе. Самопринятие. (ч.2)	45 минут	15 минут	30 минут
7	Позитивное мышление (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
8	Позитивное мышление (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
9	Уверенный в себе человек. Кто он? (ч. 1)	45 минут	15 минут	30 минут
10	Уверенный в себе человек. Кто он? (ч. 2)	45 минут	15 минут	30 минут
2.2	Повторное проведение психодиагностических проб			

Таким образом, предложенная программа поддержки психологического благополучия может быть использована как один из практических инструментов школьного психолога.

Список литературы:

1. Батурин, Н. А. Теоретическая модель личностного благополучия // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2013. № 4. Т.6. С. 4-14.
2. Водяха, С. А. Особенности психологического благополучия старшеклассников// Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 114-119.
3. Идобаева, О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-

педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 1. С. 128-134.

4. Картмазова, Е. Ю. Развитие психологического благополучия младших школьников средствами игрового практикума // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. № 1. С. 150-156.

5. Чехович, А. В. Модель обеспечения эмоционального благополучия как компонента психологического здоровья младших подростков // Развитие современного образования: от теории к практике. Материалы V Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Интерактив плюс, 2018. С. 48-51.

6. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.

Алексеенкова Ольга Владимировна,
педагог дополнительного образования
БОУ ДО г. Омска «ЦРТДиЮ «Амурский»,
г. Омск

Янцен Екатерина Яковлевна,
педагог-психолог,
БОУ ДО г. Омска «ЦРТДиЮ «Амурский»,
г. Омск

Alexeenkova O.V.
supplementary education teacher
the budget educational institution of supplementary education
«Creative development centre of for children and youth «Amurskiy»
Omsk
Yantsen E.Y.
teacher-psychologist
the budget educational institution of supplementary education
«Creative development centre of for children and youth «Amurskiy»
Omsk

ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности формирования внутренней мотивации детей младшего школьного возраста к изучению английского языка. Представлен опыт взаимодействия педагога дополнительного образования и педагога-психолога в учреждении дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, учебные занятия, учащиеся младшего школьного возраста, мотивация, практические упражнения.

FORMATION OF INTERNAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN TO LEARNING ENGLISH AT THE LESSONS IN THE INSTITUTION OF SUPPLEMENTARY EDUCATION

Abstract. This article discusses the features of the formation of internal motivation of primary school children to learning English. The experience of interaction of the teacher of supplementary education and the teacher-psychologist in the institution of supplementary education is presented here.

Key words: supplementary education, lessons, pupils of primary school age, motivation, practical exercises.

Современное общество воспринимает изучение английского языка как необходимость. Министерство просвещения РФ планирует ввести в перечень обязательных экзамен – английский язык. Педагоги и родители постоянно говорят

детям о его значимости, рассказывают о преимуществах знания иностранного языка, о возможности путешествовать по миру и общаться с «любимым человеком» на планете. Казалось бы, предстоящий экзамен, открывающиеся широкие возможности являются сильными мотиваторами для изучения английского языка. Но, как ни странно, множество школьников до сих пор не имеют желания заниматься английским языком и относятся к этому предмету недостаточно серьезно. Почему же так происходит? Все вышеуказанные факторы являются средствами внешней мотивации, которые, конечно, важны, но не достаточны. Гораздо важнее, чтобы ребёнок имел внутреннюю устойчивую мотивацию, интерес и любовь к предмету. Тогда он будет действительно прилагать все старания для успешного освоения предмета.

В начале изучения английского языка (по программе общеобразовательных учреждений – это второй класс), пока дети учат только алфавит и получают «пятёрки», многие родители недооценивают желательность и важность дополнительных занятий. По их мнению, дополнительные занятия понадобятся потом, когда начнутся трудности, будет что-то непонятно, начнётся изучение тяжёлых правил грамматики. Однако эта точка зрения может повлечь за собой негативные последствия. Успешное формирование внутренней мотивации, привитие любви к предмету закладывается в дошкольном и младшем школьном возрасте. В данном возрасте формируется положительное эмоциональное отношение к предмету через игровые практические задания, деятельностные формы проведения занятия и т.д. Ребёнку легко будет приобретать не только необходимые фонетические, лексические, речевые навыки, он сможет приобщиться к предмету, почувствовать себя успешным. Далее у него появится желание выучить ещё больше слов и выражений, научиться понимать и петь английские песни, читать английские сказки, смотреть и понимать мультфильмы на английском языке и даже научить родителей, которые учили в школе другой язык.

Для формирования внутренней позитивной мотивации на начальном этапе изучения английского языка очень важными являются несколько факторов: оформление учебного кабинета, речь и поведение педагога, структура урока и используемые методы и формы работы с учащимися.

Занятия должны проходить в уютном, комфортном помещении с периодически обновляющимися стендами, мотивирующими, возможно, шуточными картинками, цитатами на английском языке, повседневными фразами, проектными работами учащихся. В течение учебного процесса учителю следует время от времени обращать внимание учащихся на материалы этих стендов.

Речь педагога должна быть эмоционально наполнена, привлекать, заинтересовывать учащихся, мотивировать их научиться говорить так же. Необходимо поддерживать живое общение с учащимися, несколько раз за занятие интересоваться их настроением, хвалить, активно выполнять все упражнения вместе с детьми, петь, играть, танцевать, шутить и учиться вместе с ними. На занятии следует создать комфортную, дружелюбную, свободную атмосферу, в которой каждый ребёнок сможет показать себя, пережить ситуацию успеха.

В своей практике мы обучаем детей правильно реагировать на неудачи, используя технику «фраза-клише». Напоминаем детям, что успех строится на неудачах, повторяем следующие фразы на английском «Practice makes progress» (Практика – двигатель прогресса) или «Anyone who doesn't make mistakes isn't trying

hard enough» (Гот, кто не делает ошибок – недостаточно старается). Если задание имеет соревновательный характер, то дети понимают, что одна команда обязательно проигрывает, но они радуются вместе с выигравшими, аплодируют и говорят: «You win! How do you feel?» (Вы победили! Как ощущения?), на что получают ответ: «I'm great!» (Прекрасно!).

Занятие должно начинаться с эмоционального настроения на работу, песен с движениями, игр с действиями с изменением темпа, громкости, коротких диалогов в парах на время, шуток и веселья. Такие активные весёлые задания на начальном этапе занятия настраивают ученика на работу, погружают его в среду иностранного языка. Учебное занятие должно включать в себя несколько разных этапов, которые будут постоянно сменять друг друга, не позволяя ребёнку скучать или уставать.

Для закрепления внутренней мотивации к изучению английского языка на начальном этапе продуктивным является выстроенное взаимодействие педагога дополнительного образования и педагога-психолога. В рамках программы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в начале учебного года педагог-психолог проводит мотивирующее занятие в группах первого года обучения (см. приложение). На занятии учащиеся знакомятся друг с другом, рассказывают, почему они хотят выучить английский язык и определяют, что является важным при изучении этого предмета, как им вести себя на занятии для успешного усвоения материала. Таким образом, ребята имеют возможность самостоятельно задуматься о том, для чего им необходимы знания английского языка и какие возможности в дальнейшем откроются перед ними. Работа в группе позволяет услышать о стремлениях своих товарищей, и, возможно, подкорректировать или дополнить личные цели. Ведь некоторые учащиеся говорят: «Я посещаю дополнительные занятия, потому что мне мама сказала, что мне нужен английский язык».

Дополнительно педагог-психолог проводит исследование мотивационного компонента учащихся каждой группы. Результаты предоставляются педагогу в форме аналитической справки, где описаны как общие показатели, так и даны рекомендации по каждому ребёнку для выстраивания индивидуального маршрута формирования и закрепления внутренней мотивации учащихся. Данные исследования проводятся в начале и в конце учебного года для отслеживания динамики и корректировки используемых методов и форм обучения детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование внутренней устойчивой мотивации к изучению английского языка является ключевым фактором, влияющим на дальнейшее его успешное изучение.

Групповое занятие «Хочу познакомиться» для учащихся младшего школьного возраста ДООП клуба «АВС» социально-педагогического отдела.

Основная цель: психолого-педагогическое содействие в формировании коллектива, создании положительного эмоционального фона.

Целевая аудитория: учащиеся младшего школьного возраста, обучающиеся по ДООП клуба «АВС».

Предполагаемые результаты: развитие компетенций учащихся: предметные (знания необходимых компонентов для успешного освоения предмета), метапредметные (развитие коммуникативных навыков, в том числе самопрезентация), личностные (мотивация, развитие волевых усилий для достижения желаемой цели, уважительное отношение к другим учащимся и педагогу, саморефлексия).

Методы и формы организации деятельности: индивидуальная и групповая работа, обсуждение, игра, самопрезентация, техника «Три Да», просмотр видеоролика, рефлексия.

Продолжительность занятия: 45 минут.

Материально-техническое оснащение: просторное помещение, скамейки (стулья), столы, доска, маркер, губка для стирания маркера, ручки или карандаши, цветная бумага, ножницы, клей-карандаш, магниты, секундомер, подготовленные карточки, подготовленный видеофайл, мультимедиа, проектор, ноутбук, колонки.

Структура группового занятия

№	Содержание	Цель	Время (мин)	Материалы
1	Вступительное слово	Информирование учащихся о теме, цели и организации занятия	5	Карта мира или Англии
2	Видео «Путешествие в Лондон»	Мотивирование, погружение в тему, информирование о различных способах достижения желаемой цели	10	Мультимедиа, проектор, видео «Путешествие в Лондон»
3	Путешествие в страну «АВС»	Знакомство с необходимыми компонентами успешного освоения предмета	25	Ручки или карандаши, прямоугольники из цветной бумаги (по кол-ву участников), клей-карандаш (1 шт. на 2 чел.), кружочки (2 шт. на 1 чел.), доска, маркер, губка для доски, магниты, секундомер, карточки со словами и пустые
4	Рефлексия	Получение обратной связи, закрепление навыков саморефлексии	5	—

Содержание группового занятия

Вступительное слово

Здравствуйте, ребята! Меня зовут Екатерина Яковлевна. В центре творчества я работаю педагогом-психологом, провожу различные встречи с ребятами, которые здесь занимаются. Тема нашей сегодняшней встречи «Хочу познакомиться!». В течение всего занятия вы сможете рассказать о себе, о том, почему вы захотели заниматься в этом коллективе и узнать, о чем нужно помнить каждое занятие, чтобы добиться успеха в освоении этого предмета.

- А какой иностранный язык вы изучаете? *(ответ детей: английский)*

- Хм... А в какой стране разговаривают на этом языке? *(ответ детей: Англия, Америка и др.)*

- Правильно, в Англии. А кто может назвать столицу Англии? *(ответ детей: Лондон)*

Вижу, что многие подняли руки. А теперь поднимите руки те, кто хотел бы туда попасть!

- Как вы думаете, на каком виде транспорта можно добраться до Лондона? *(ответ детей)*

Правильно, самолет, поезд, пароход. Давайте посмотрим видео «Путешествие в Лондон» о том, как ребята отправились в столицу Англии.

Видео «Путешествие в Лондон»

Вопросы для обсуждения после просмотра видео:

- У ребят получилось попасть в Лондон?

- Они попали туда одинаковым путем?

Комментарий педагога. Добиться желаемой цели можно по-разному. Ваше желание – освоить английский язык. Кто-то будет осваивать его быстрее, кто-то медленнее. Кто-то сможет посещать все занятия, а у кого-то могут быть пропуски. Конечно, если у вас будет желание, то вместе с педагогом вы сможете справиться со всеми трудностями и добиться успеха. Но, согласитесь, интереснее заниматься вместе, чем одному.

- А как вы думаете, почему заниматься вместе интереснее, чем может помочь друг на занятии? *(Ответы детей)*

Да, рассказать диалог по ролям, попросить что-нибудь из канцелярии и т.д. Тогда, давайте, все вместе отправимся в страну «АВС».

Путешествие в страну «АВС»

Этап 1. Подготовительный.

Педагог. Я каждому раздам прямоугольник из цветной бумаги – это будет ваш вагон. Вам необходимо написать на нём своё имя (можно английскими буквами) так красиво, как вы себя любите. Пока вы подписываете свои вагоны, на доске я нарисую железную дорогу для нашего путешествия.

Этап 2. Основной

Педагог. Какие яркие необычные вагоны у вас получились. Молодцы! Так как в любом воображаемом путешествии нет простых вещей и всё имеет свой смысл, то и наши рельсы называются по-особенному!

«Рельса правая: говорить-слушать»

Педагог. Рельсы с правой стороны называются «говорить-слушать». С помощью одной игры мы проверим – насколько это важно в жизни и на занятиях.

Комментарий для педагога. Педагог в зависимости от особенностей помещения строит детей таким образом, чтобы им было комфортно передавать друг другу услышанные слова. Для игры подбираются похожие по звучанию слова. Например, калина, малина, машина. Место детей в строю можно менять, но организовано и не более одного раза, чтобы сохранить основную мысль. Например, а теперь постройтесь по росту.

Педагог тихо говорит слово на ухо тому, кто стоит первый. Он передает его дальше. Задача – чётко говорить, внимательно слушать и передать правильное слово до последнего участника. В завершении обсуждается, что мешало, что помогало справиться с заданием, различие смыслового значения каждого слова и какую роль это играет в жизни человека.

«Рельса левая: писать-читать»

Педагог. Рельсы с левой стороны называются «писать-читать». С помощью другой игры мы проверим – насколько это важно в жизни и на занятиях.

Комментарий для педагога. Педагог делит детей на две команды. Задание выполняется по очереди каждой командой в течение определенного времени. По результатам определяется команда победителей.

Участники команды строятся друг за другом на определенном расстоянии от стола педагога. Педагог кладет на стол ручку, карточки со словами и пустые карточки. Задача – первому участнику необходимо добежать до стола педагога, вытянуть карточку со словом и красиво написать его на пустой карточке, далее отнести ее (карточку с написанным словом) второму участнику. Второму участнику необходимо вслух прочесть написанное слово и только после этого он может бежать к столу педагога за «следующим словом». Побеждает команда, которая в течение 1-2 минут написала и прочитала большее количество слов. В завершении обсуждается, что мешало, что помогало справиться с заданием, какую роль это играет в жизни человека.

Педагог. Итак, скажите, важно ли уметь говорить, слушать, писать и читать при освоении английского языка? Это нужно делать на каждом занятии? А зачем? Можно ли какое-либо из этих *действий* пропустить? Почему?

Правильно, «НА ОДНОЙ РЕЛЬСЕ НЕ УЕДЕШЬ!»

«Колеса»

Педагог. Хорошо. Вагон и рельсы у нас готовы. А каким образом вагон стоит на рельсах? Правильно, нам еще нужны колеса. Я каждому раздам два кружочка – это будут колеса. Вам необходимо написать на них буквы «Д» и «А» и прежде, чем вы их приклеите к вагону именно в такой последовательности, давайте узнаем, как они называются и что это значит.

«Д» - дисциплина!

«А» - активность!

Комментарий для педагога. Педагог обсуждает с ребятами *условия*, при которых изучаемый предмет осваивается лучше.

Этап 3. Заключительный.

«Самопрезентация детей»

Учащиеся по очереди выходят к доске, при помощи магнитов прикрепляют свои вагоны к рельсам и рассказывают о том, как их зовут и почему они захотели освоить английский язык.

«Поехали?!»

Педагог. Ребята, теперь можно отправляться в путешествие? А что еще не хватает? (*Ответы детей*)

1. Машинист. А кто будет машинистом? Кто для вас откроет этот удивительный мир английского языка?... Конечно, педагог! Она знает много секретов, которые помогут вам легче и интереснее достигнуть желаемой цели. Слушайте ее внимательно и делайте то, что она говорит.

2. Скрепление. А как мы назовем крепление? Что поможет нам двигаться и не стоять на месте? Правильно, это наше желание! Ну, что ПОЕХАЛИ?!

Рефлексия «Три ДА»

Педагог. Итак, сейчас я проверю, как вы готовы вместе отправиться в путешествие за знаниями английского языка. Для этого вам нужно будет хором отвечать на мои вопросы:

- Какое слово у нас написано на колесах? «ДА»
 - Вы будете внимательно слушать педагога? Вы будете активно принимать участие на занятиях? «ДА»
 - Вам понравилось наше занятие? «ДА»
- Педагог. Я рада! Если вы будете так поступать, то обязательно справитесь с трудностями и достигните желаемой цели! Приятно было познакомиться! До свидания!

Блаженко Татьяна Сергеевна,
воспитатель, Санкт-Петербургское государственное бюджетное
учреждение здравоохранения «Восстановительный
центр детской травматологии и ортопедии "Огонёк",
г. Санкт-Петербург

Blazenko T.S.
educator, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

ПРОГРАММА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ «ЭТИКА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ И ДОБРЫХ ДЕЛ»

Аннотация. В данной статье представлена программа духовно-нравственного воспитания учащихся 4 – 5 классов и ориентирована на последовательный непрерывный курс этических занятий с ними. Она является частью целостной системы возрастных курсов для школьников по их нравственно-этическому воспитанию.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; этика поведения школьников; общечеловеческие ценности; азбука истин.

PROGRAM OF SPIRITUAL-MORAL DIRECTION "ETHICS OF RELATIONSHIP AND GOOD DEEDS"

Abstract. This article presents a program of spiritual and moral education of 4–5 grades students and is focused on a consistent continuous course of ethical classes with them. It is part of a coherent system of age courses for schoolchildren in their moral and ethical education.

Key words: spiritual - moral education; ethics of student behavior; human values; alphabet of truths.

В условиях роста социального напряжения, обострения межнациональных отношений, озлобленности и конфликтности; ослабления роли семьи в социализации детей, роста асоциальных проявлений в детской среде, детской и подростковой преступности, общество нуждается в способности граждан конструктивно взаимодействовать.

Известно, что навыки и привычки морального поведения устойчивы тогда, когда они выработаны с детства. Уже для младшего школьника характерно повышенное внимание к нравственной стороне поступков, желание дать поступку нравственную оценку.

В воспитательном процессе это благоприятное время для усвоения нравственных норм часто упускается, а преимущественно словесный характер предъявляемых требований приводит порой к разрыву между моральным сознанием и поведением, что приводит к конфликтным ситуациям. Этот разрыв обостряется в подростковом возрасте, когда центральным фактором в

нравственном формировании личности школьника становится его общение со сверстниками. У подростков проявляется повышенный интерес к отношениям между людьми, в соответствии с чем возрастает значение этических знаний и обусловленного им искусства общения, умения жить среди людей.

Программа рассчитана на возраст 10-11 лет.

Возраст 10-11 лет находится в подвешенном состоянии, то есть ребёнок ещё не подросток, но уже и не младший школьник. Всё перемешано здесь, и поэтому девочки, а потом и мальчики становятся частично неуправляемыми, что характерно для подростков, а с другой стороны – 10-11-летние дети чрезвычайно пластичны, готовы к переменам и открыты для сотрудничества.

Ключевым событием психофизического развития 10-11-летнего возраста является половое созревание. С этой точки зрения наши четвероклассники, несомненно, подростки. Это очень влияет на их поведение – проявляется бунтарство, конфликтность. Детям этого возраста свойственна крайняя эмоциональная нестабильность в связи с физиологией – рассогласованы темпы роста и развития различных функциональных систем организма. Происходит дисбаланс и непонимание взрослых во всех сферах общения. У детей этого периода приоритет в общении со сверстниками, а учёба, обязанности остаются на втором плане. Учёные прослеживают ростки этих негативных проявлений и находят их именно в 10-11 летнем возрасте. Вот поэтому сейчас надо быть особенно внимательными к детям.

Дети легко поддаются чужому влиянию, особенно старших подростков, чтобы и самому казаться взрослым.

Трудность 10-11-летнего возраста усугубляется и тем, что у детей начнётся новый этап жизни – переход в среднее звено.

Несколько учителей вместо одного, у каждого свой характер, свои требования, свой подход к делу. Возрастает темп работы, изменяются требования к оформлению работ, появляются новые дети, другой учебный кабинет – всё по-новому.

У большинства школьников намечается дифференциация учебных интересов, складывается разное отношение к учебным предметам – одни дисциплины нравятся больше, другие – меньше. Предпочтение тех или иных учебных предметов во многом связано с индивидуальными особенностями ребёнка. А если у ребёнка никаких особых предпочтений не обнаруживается?

Психологические исследования показывают, что ни к чему неспособных детей нет. Даже если школьник не выделяется своими учебными успехами и, на первый взгляд, одинаково безразличен ко всем предметам, он непременно обнаруживает склонность к лучшему усвоению учебного материала того или иного содержания.

Именно такие склонности, указывающие на более сильные стороны развития ребёнка, и необходимо поддерживать.

Несмотря на кажущуюся взрослость, дети нуждаются в ненавязчивом контроле и помощи, тем более, они ещё далеко не всегда и не сразу могут сориентироваться в новых требованиях и условиях Восстановительного Центра, где они оказались на период оздоровления.

Предлагаемый курс занятий по культуре поведения с подростками реализуется на основе авторской программы А. И. Шемшуриной, удостоенной премии президента РФ в области образования в 2001 году, и С. М. Шингаева

способствует осмыслению и практическому усвоению возникающих нравственных потребностей у младших подростков во избежание конфликтов и проблем асоциального характера.

За основу взяты этические занятия по культуре поведения со школьниками младших классов в соответствии с требованиями новых ФГОС, по которым воспитание должно идти только через совместную деятельность взрослых и детей, детей друг с другом, занятия на основе программы по психолого-педагогической направленности «Согласование интересов – путь к эффективному разрешению конфликтов» С. М. Шингаева, а также курс этических бесед по системе воспитания А. И. Шамшуриной, где единственно возможно присвоение (а не просто узнавание) ребенком ценностей.

Программа целесообразна, так как способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удаётся рассмотреть на уроке, развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желанию активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности, умению самостоятельно организовать своё свободное время, сотрудничать в группах, объективно давать само- и взаимооценку поступкам или тем или иным проявлениям характера, осмысливать, анализировать и контролировать свои поступки.

1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПРОГРАММЫ

Назначение:

Программа предназначена для работы с учащимися 4-5 классов общеобразовательных учреждений.

Группа формируется на основе добровольного согласия участников, каждая группа состоит из 10–12 человек.

Цель программы: создание условий для включения воспитанника в процесс осознания и переживания вечных нравственных истин как субъективно значимых, устойчивых жизненных ориентиров.

Для достижения поставленной цели в ходе реализации программы решаются следующие задачи:

- ориентация развивающей личности на восприятие жизни и человека как наивысшей ценности, самоценности собственной личности;
- самоопределение и самосовершенствование личности как основа её нравственного развития, актуализирующиеся посредством реализации взаимосвязи этического просвещения с эмоциональными и деятельностно ориентированными формами влияния на воспитанника как творчество, игра, анализ жизненных ситуаций нравственного выбора;
- активизация нравственного потенциала личности с помощью психолого-педагогического моделирования ситуаций, реализующих нравственное устремление воспитанников, создающих условие успешной самореализации, расширение нравственного горизонта;
- формирование навыков позитивного коммуникативного общения.

Достижение цели и решение задач проверяется диагностикой нравственной воспитанности, материал которой прилагается к программе и содержит методики для обучающихся выше указанного возраста.

2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ.

Данная программа предназначена для развития и повышения у подростков знаний правил и законов социального общества; навыков и умений правильно

ориентироваться в социальной среде; для улучшения психологического климата в коллективе.

Реализация данной программы способствует формированию личностных результатов, позволяет детям стать успешнее в сфере взаимоотношений с людьми, стать увереннее в себе, эффективнее справляться с проблемными ситуациями, конструктивно подходить к разрешению конфликтов.

Занятия проводятся в форме диалога воспитателя с воспитанниками, игр интеллектуальных, тестов и дискуссий с использованием диагностики. Для этого необходимо развивать социальный интеллект, менталитет сотрудничества, социального партнерства, коммуникативную компетентность участников воспитательного процесса.

Программа и планирование воспитательного процесса имеет особенности в том, что характер деятельности данного учреждения носит циклический характер, основанный на восстановлении и укреплении детского организма в результате ортопедических изменений и травм детей.

Цикл пребывания детей в связи с этим рассчитан на срок 2 месяца (8-9 недель).

В зависимости от особенностей восстановительного процесса здоровья детей сетка воспитательных часов распределяется циклично в течение года.

Итого год содержит 6 циклов при распределении воспитательных часов по программе 2 часа в неделю.

При реализации цели и задач программы воспитатель проводит входную диагностику личностного роста школьников (определяет развитие гуманистических ценностей, отношений ученика к миру, другим людям, к самому себе, фиксирует жизненные приоритеты и предпочтения ученика), подбирает такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результатов определённого уровня; выстраивает логику перехода от результатов одного уровня к результатам другого, проводит текущую диагностику сформированности универсальных учебных действий, в конце курса диагностирует результативность и эффективность внеурочной деятельности.

3. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Тематический план на 2018-2019 учебный год

№	Тема	Теория	Практика
Простые нравственные истины			
1	Вводное занятие «Чтобы жить праведно».	1	1
2	Человек рождён для добра и священной жизни.	1	1
3	Любовь и милосердие – закон и основа жизни.	1	1
4	Скажи себе сам.	1	1
Добродетели поступков			
5	Добрые помыслы и дела.	1	1
6	Почтение родителей – уважение тебе.		
7	Благородные и вредные порывы.	1	1

8	Простая этика поступков.	1	1
Понять и простить			
9	Общение и источник обид.	1	1
10	Стремление к миру и согласию.		
11	Доброта и терпение, сопереживание и сострадание.	1	1
12	Уметь простить.	1	1
Творение души			
13	Душа должна трудиться.	1	1
14	Мир наших чувств.	1	1
15	Преодоление вредных привычек.	1	1
16	Умей убежать от конфликта.	1	1
17	Скажи сам себе.	1	1

Важным показателем современного общества является нравственная цена человека.

Нравственность как качество личности определяет его уровень и место в обществе. Поэтому в начальной школе важно заложить в сознание детей курс этической грамматики, чтобы нравственные понятия, обретенные детьми смыслы, суждения приобрели характер моральной установки в поведении растущего человека. Это возможно при условии приоритетности и системности нравственно-этических занятий с детьми.

Нравственный акцент должен стать главным в диалогах с учащимися, которые позволят выстроить весь содержательный контекст курса, опираясь на базу накопленных детьми моральных знаний, чувств, приобретенного опыта поведения в проявлении нравственности. Это позволит интеллектуальные, эстетические, эмоциональные и творческие потребности и побуждения детей преобразовать в моральные мотивы деятельности и повседневного поведения учеников, каждой отдельной личности.

Список литературы:

1. Шемшурина, А. И. Этическая грамматика: Методическое пособие для педагогов, воспитателей, классных руководителей, начальных классов / под редакцией А. И. Шемшуриной. М. 2006. 212 с.

2. Гусейнов, А. А. Великие пророки и мыслители. Нравственные учения от Моисея до наших дней. М. 2009.

УДК 37.02

Михайлова Арина Викторовна
кафедра литературы и русского языка,
ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»,
г. Санкт-Петербург
Бар Наталья Сергеевна,
кандидат психологических наук, доцент,
кафедра общей и прикладной психологии,
ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»,
г. Санкт-Петербург

Mikhailova A.V.
literature and russian language, faculty of Philology
the state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg
Bar N.S.
Ph. D, associate professor of general and applied psychology
the state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg

РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье дается определение понятия «речь», представлены различия между терминами «язык» и «речь»; трактуется понятие «педагогическое мастерство». Перечислены основные требования к педагогу, предъявляемые на сегодняшний день, среди которых владение грамотной речью является одним из самых главных. В статье рассмотрена культура речи, которой должен владеть педагог в ходе взаимодействия с учениками в школе, а также приведены примеры из литературы.

Ключевые слова: речь, язык, культура речи, требования к современному учителю по ФГОС, педагогическое мастерство.

THE SPEECH OF THE TEACHER AS THE FACTOR OF PEDAGOGICAL SKILLS IN THE CONTEXT OF FICTION

Abstract. The article explains the definition of the term «speech», presents the differences between the concepts of «language» and «speech»; the concept of «pedagogical skills» is interpreted. It presents the main requirements to the teacher imposed today among which possession of the competent speech is one of the most

important. The article considers the culture of speech which should be owned by the teacher in the course of interaction with students at school.

Key words: speech, language, culture of speech, requirements for a modern teacher, pedagogical skills.

Речь человека играет огромную роль и выполняет множество функций. Это одно из важнейших средств общения людей и понимания друг друга, поэтому речь должна быть правильной, грамотной и точной. Особое внимание своей речи должны уделять педагоги, поскольку работают с детьми, доносят до них новую, незнакомую им информацию, следовательно, и формируют понимание этой самой информации. В этом случае речь педагога является фактором педагогического мастерства, поэтому должна быть лишена изъянов. Что же такое речь?

Речь – это процесс общения людей посредством языка [3]. Необходимо отметить, что понятия «речь» и «язык» в психологии имеют разные определения. Язык – это некая совокупность символов, передающая сочетания звуков, которые имеют для людей то или иное значение. Речь же – это процесс словесного общения людей, который имеет различные формы: указание, вопрос, сообщение, приказ [3]. Поэтому «речь» – это понятие более широкое, чем язык. Именно по речи можно определить уровень культуры личности: ее интеллигентность, эрудицию, воспитанность [5]. Все это является важнейшим условием работы учителя с детьми.

Как известно, речь выполняет ряд определенных функций: информационная функция, функция экспрессивная, планирующая функция [1]. Все эти функции должны четко реализовываться в речи педагога, поскольку его работа заключается в донесении и передачи информации детям; главная задача учителя заключается в том, чтобы каждый ученик услышал информацию и усвоил ее, поэтому речь педагога – его главное оружие.

Информационная функция позволяет учителю передавать свои знания ученикам; функция экспрессивная воздействует на чувства человека, поэтому учителю необходимо владеть правильной речью. Планирующая функция направлена на организацию деятельности, может осуществляться при помощи требования, совета, убеждения и т. д. В процессе работы с учениками учитель всегда организует деятельность, причем должен делать это правильно.

При взаимодействии с детьми учитель должен действовать четко, а самое главное – верно. Поэтому речь педагога должна быть грамотной и понятной ученикам. Кроме того, владение учителем родной речью является фактором педагогического мастерства и является одним из основных требований, которые выдвигаются современному учителю.

Педагогическое мастерство – это высокий уровень овладения педагогической деятельностью; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющий педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие [4]. Несомненно, культура речи педагога должна быть высокой. Культура речи в широком понимании – это способность владеть нормами устного и письменного языка [2]. Учитель любой специальности должен владеть своей речью так, чтобы быть понятным учениками. Культура речи любого педагога включает в себя владение

терминологией в области своего предмета; должна создавать доброжелательную психологическую обстановку, благодаря которой каждый ученик сможет раскрыться, демонстрируя свои знания. Также культура речи любого учителя заключается в умении грамотно формулировать вопросы, отвечать, выражать оценку – иными словами, грамотно и понятно выстраивать диалог с обучающимися [7]. На сегодняшний день современному учителю выдвигается ряд требований, который зафиксированы в ФГОС. Требования к учителю – это императивная система профессиональных качеств, которые определяют успешность педагогической деятельности [6]. Основные их них: знание возрастной психологии, владение грамотной речью, готовность принимать разных детей, умение отслеживать динамику развития ребенка, демонстрировать знание предмета и программы обучения, умение использовать в практике своей работы психологические подходы и т. д. [8]. Как видно, умение излагать правильно занимает одно из главных мест, ведь любой учитель должен обладать не только специальными знаниями, но также навыками профессионального общения.

Обратимся к литературе. Писатель Виктор Петрович Астафьев в возрасте пятидесяти лет написал о своем учителе статью, которая так и называется «Учитель». Его учителя звали Игнатий Дмитриевич Рождественский. Он преподавал писателю русский язык и литературу. Игнатий Дмитриевич, сам, будучи поэтом, привил Виктору Астафьеву настоящую любовь к русскому языку и словесности. Речь учителя всегда была образцовой – грамотной, точной, яркой. Астафьев в своей статье с благодарностью вспоминает уроки своего педагога, его экскурсии в историю родного языка, рассказы о какой-либо букве. Все ученики любили и понимали русский язык благодаря тому, как изъяснялся их учитель – такой строгий, но, несомненно, такой грамотный и интересный. Виктор Петрович Астафьев впоследствии посвятит своему учителю русского языка первую книгу рассказов в благодарность за то, что тот пробудил любовь к родному слову своей речью.

В современном романе А. Иванова «Географ глобус пропил» учитель Виктор Служкин становится учителем не по призванию, а из-за безвыходности. Герой не имеет опыта работы с детьми, совершенно не знает основных методических приемов, не знает, каким языком правильно будет излагаться – культура его речи не превышает уровня культуры речи учеников. Из-за этого учитель не в состоянии выстроить грамотные отношения с учащимися, которые, как следствие, не признают авторитет педагога, что приводит к постоянным межличностным конфликтам.

Обратимся к рассказу Ф. Искандера «Тринадцатый подвиг Геракла». У Харлампия Диагеновича, учителя математики, была выработана своя методика, свой способ общения – обучать через юмор. Учитель знал, что дети боялись, когда над ними начинали смеяться, поэтому, применяя данную методику, он надеялся на то, что каждый будет учиться лучше. Шутки педагога были всегда добрыми, без сарказма. Самое главное достоинство Харлампия Диагеновича – это его речь. Настолько умело ею владел, что иногда позволял себе несоответствия, отчего дети всегда смеялись. К примеру, опаздывающего на урок ученика он впускал, закрывал за ним дверь и говорил что-нибудь необычное, например: «Принц Уэльский». Из этого следует, что Харлампий Диагенович – это учитель, знающий не только свой предмет – математику, но и осведомленный в сфере истории. Он всегда умел

своей речью, делая вставки из истории, заинтересовать учеников, заставить их расширять свой кругозор по всем отраслям знаний.

Таким образом, речь любого учителя – это одна из составляющих частей его педагогического мастерства. Работа педагога нацелена на формирование личности ребенка, выработку определенных правил поведения, интеллектуальное и психологическое развитие. Поэтому владение учителем культурой речи – это незаменимый аспект для успешного взаимодействия с детьми.

Список литературы:

1. Богачкина, Н. А. Психология: конспект лекций. М., 2007. С. 109-114
2. Введенская, Л. А. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Катаева. 12-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 544 с.
3. Маклаков, А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. 583 с.
4. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://didacts.ru/> (Дата обращения: 10.10.2018).
5. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 386 с.
6. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 496 с.
7. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://fgosvo.ru/> (Дата обращения: 10.10.2018).

Ринкевич Алла Юрьевна,
воспитатель, ГБДОУ детский сад № 5
комбинированного вида Красносельского района,
г. Санкт-Петербург

Эйсмонт Светлана Анатольевна,
воспитатель, ГБДОУ детский сад № 5
комбинированного вида Красносельского района,
г. Санкт-Петербург

Дьякова Лилия Хабировна,
воспитатель, ГБДОУ детский сад № 5
комбинированного вида Красносельского района,
г. Санкт-Петербург

Казиева Зумрият Абдулжеллиловна,
воспитатель, ГБДОУ детский сад № 5
комбинированного вида Красносельского района,
г. Санкт-Петербург

Rinkevich A.Y.
educator, state budgetary preschool
educational institution Kindergarten № 5
combined type of Krasnoselsky district

St. Petersburg
Eismont S.A.
educator, state budgetary preschool
educational institution Kindergarten № 5
combined type of Krasnoselsky district

St. Petersburg
Dyakova L.H.
educator, state budgetary preschool
educational institution Kindergarten № 5
combined type of Krasnoselsky district

St. Petersburg
Kazieva Z.A.
educator, state budgetary preschool
educational institution Kindergarten № 5
combined type of Krasnoselsky district

St. Petersburg

ОБУЧАЕМ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОЭЗИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы с дошкольниками в рамках дополнительной программы по развитию творческих способностей, приводятся методические рекомендации авторских разработок педагогов и примеры детских работ.

Ключевые слова: творчество, поэзия, дошкольное обучение, дополнительное образование.

LEARN PRE-SCHOOL PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article discusses the features of working with preschool children as part of an additional program for the development of creative abilities, provides methodological recommendations for author's developments of teachers and examples of children's work.

Key words: creativity, poetry, preschool education, additional education

Что такое талант? Талант – это одаренность. Ссылаясь на словарь Ожегова, талант – это «выдающиеся врожденные качества, особые способности». Талант не просто одаренность, это умение грамотно распорядиться и управлять тем, что тебе дано. Каждый из нас с рождения обладает потенциалом для достижения успеха в любой сфере деятельности и каждый ребенок по-своему талантлив и неповторим, у каждого есть свои способности, которые необходимо развивать, чтобы сложилось особое восприятие мира.

В развитии ребенка, его интеллектуальных способностей и чувства языка важную роль играет чтение вслух. Ребенок с раннего возраста способен определять интонацию, хорошо чувствует ритм речи. И тут огромную роль в развитии малыша приобретают детские стихи. Самые первые книжки и тексты, которые читаем детям мы взрослые – это именно забавные смешные стихи малышам.

Поэтическая речь ритмически четко организована, а это особенно важно в стихах для детей. Поэзия, вообще, богата яркими образами, красочна, зрелищна и фонетически очень насыщена. В детской поэзии, как правило, четкие и звонкие, легко угадываемые рифмы, которые прекрасно запоминаются. Это способствует заучиванию их наизусть. Стихотворная речь лучше запоминается. Поэтические образы открывают и объясняют ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, расширяет его кругозор, обогащает эмоции, воспитывает воображение и дает прекрасные образцы русского литературного языка. В них дети познают лаконичность и точность слова, улавливают музыкальность, напевность поэтической речи, замечают ее ритмическую и метрическую организованность, созвучие стихотворных строк.

Любая игра, в которой нужно произносить стихи, намного интересней обычной, а незнакомые слова, сложенные в рифму, быстрее запоминаются, рифмованные сочетания слов вызывают в воображении ребенка красочные образы, учат смело мыслить, расширяют кругозор. В совместной деятельности дети с удовольствием произносят вместе с педагогом рифмованные строки, пытаются добавить свои. Задача педагога поддержать его стремление, раскрыть творческий потенциал: создать атмосферу радости, праздника, желание играть со словом.

Как же научить ребенка подбирать рифмы к словам? Без словесной игры, которая содержится в рифмованных текстах, ребенок не сможет овладеть богатством родного языка. Веселое, смешное, устрашающее или дразнящее стихотворение – это словесная «игрушка» ребенка. И в то же время детская поэзия – это свой особый, свойственный только детям, взгляд на мир, запечатленный в слове. Основная форма работы – игровые задания и упражнения, которые проводятся с детьми в определенной последовательности.

Последовательность игровых заданий и упражнений по обучению детей составлению рифмованных текстов:

«Складные картинки».

Цель: учить детей подбирать картинки с изображением предметов, названия которых рифмуются.

Ход: воспитатель раскладывает изображения предметов, названия которых рифмуются (мак - рак, олень - тюлень и т.д.), поднимает какую-либо картинку и просит найти парную по рифме.

Методические рекомендации.

Эту игру можно начинать с 5 пар картинок, постепенно увеличивая до 20-25. Необходимо поощрять инициативу детей по самостоятельному подбору рифмующегося слова.

«Придумай рифмованное слово».

Цель: учить детей самостоятельно подбирать рифмованные слова.

Ход: воспитатель называет какое-либо слово, дети придумывают к нему рифмовки.

Методические рекомендации.

Игровое упражнение можно проводить с усложнением, которое заключается в том, что воспитатель объявляет слово определенной части речи, а дети должны придумать рифмующееся слово той же части речи.

«Придумаем рифмованные строчки».

Цель: учить детей составлять рифмованные строчки по заданному словосочетанию.

Ход: воспитатель предлагает детям выбрать какую-либо рифмованную пару (для начала надо взять существительные) и сочинить рифму следующим образом «Жил-был кто-то и был похож на что-то».

ПР: «Жила-была киска и была похожа на ириску».

Методические рекомендации.

Воспитатель поощряет детское творчество и предоставляет возможность самостоятельно выбирать рифмованное словосочетание. Ребенок может менять местами рифмованные слова (Жила-была ириска и была похожа на киску).

В качестве усложнения между словами "Жила-была" и объектом ставятся другие слова (Жила-была веселая киска и была похожа на сладкую ириску).

Игры и творческие задания для составления рифмованных текстов.

Название игры, цель, содержание и методические рекомендации.

«О ком? О чем?»

Учить анализировать содержание стихотворения и устанавливать причинно-следственные связи, обозначенные в тексте.

Воспитатель читает небольшое стихотворение. Предлагает детям ответить на вопросы:

1. О каком объекте идет речь?
2. Какими признаками наделен объект?
3. Какие действия он совершал?
4. Какой вывод сделал автор?

Игровой мотив: соревнование, кто быстрее ответит на четыре вопроса воспитателя.

«Доскажи словечко».

Учить детей подбирать рифмующиеся слова.

Воспитатель читает детям стихотворный текст и произносит лишь первый слог последнего слова каждой строчки. Все остальное слово должны назвать дети.

Игровой мотив: у воспитателя то появляется, то пропадает голос. Вариант игры: воспитатель читает стихотворение-загадку, а играющие должны назвать отгадку-рифму.

«Склад-не склад».

Учить детей подбирать рифму к заданному слову.

Водящий загадывает слово, а играющие придумывают рифму к нему (рогатая - бодатая, жевала - глотала).

Игровой мотив: игра с мячом или другим предметом. Возможно усложнение: игра без водящего. Один ребенок называет слово, другой придумывает к нему рифму и т. д. по цепочке.

«Чистоговорки».

Учить детей подбирать рифму к звукосочетанию.

Водящий задает определенное звукосочетание, а играющие сочиняют двустихье с ним.

ПР: Са - са - са - прилетела в сад оса. Ща - ща - ща - мы нашли в траве клеща. Игровой мотив: соревнование в быстроте произнесения звукосочетаний.

«Сочини дальше».

Учить детей подбирать рифму к заданному слову.

Воспитатель дает одну строчку стихотворного текста, а дети сочиняют дальше.

ПР: «В море плавает тюлень...». Ребенок продолжает: «По лугу бежит олень». Игровой мотив: соревнование команд. Возможны варианты рифмованных строк от других детей или сочинение «путаниць».

ПР: «В море плавает олень, на лугу лежит тюлень».

Ещё К. И. Чуковский обращал пристальное внимание на необходимость поэтического воспитания детей. Совсем необязательно, считал он, делать детей стихотворцами, но научить их подлинному восприятию поэзии, развивать умение наслаждаться стихами просто необходимо. Так именно поэзия помогает ребёнку прочно закрепить в уме словарь и строй общенародной речи, познать иные (кроме семантических) смыслы и значения слов.

Игра «Чужое слово» развивает не только речь, но и подлинное понимание художественного произведения. Она откроет ребёнку новый источник удовольствия, когда в поэтической речи он начнёт улавливать особенно чёткий ритм, удачную рифму, а в дальнейшем и самостоятельно сочинять небольшие стихи. Освоение игры происходит постепенно и с усложнениями.

Предлагая ребёнку послушать стихотворение, воспитатель обращает его внимание на то, что одно слово в нём чужое – оно сбежало из другого стихотворения. Надо найти «чужое» слово и угадать, чьё место оно заняло. Например:

Кукарекает спросонок Милый, добрый ...

Чик-чирик! Чик-чирик! –

Кто поднял веселый крик?

Эту птицу не пугай!

Расшумелся ...

Ква-ква-ква - какая песня!

Что быть может интересней,

Что быть может веселей?

А поет вам ...

«Где чужое слово? Как вы догадались? Почему оно не подходит?» Если задать ребёнку это вопросы, он почти наверняка укажет только на нарушение смысла. Не отчаивайтесь, самое главное, что малыш понял игровую задачу. Поэтому в следующем отрывке можно заменить слово, не нарушая смысла:

Этапы сочинения стихов:

- игровой тренинг: подбор на слух по иллюстрациям, схеме похожих по звучанию слов;

- сочинение стихов «абракадабра» самостоятельно и с воспитателем;

- сочинение стихотворных строк;

- игровые упражнения по составлению стихов, похожих слов в конце строки;

- коллективное сочинение с помощью воспитателя;

- самостоятельное сочинение стихов.

Темой для стихотворения может быть всё, что окружает ребенка и привлекает его внимание: друзья, семья, игрушки, животные и, конечно же, природа... Придумывая четверостишие, например, про друга, ребёнок анализирует его качества, учится наблюдать, а благодаря этому развивается его мышление.

Детям дошкольного возраста свойственно быстро сочинять и так же быстро забывать собственное сочинительство, а альбом с придуманными стихами, поможет оставить на всю жизнь приятные минутки своего счастливого детства.

Работая над рассказанной темой не первый год, посещая детскую библиотеку «Радуга», наш дружный педагогический коллектив придумал рубрику «Поэзия и детство», в которой мы публикуем стихи, сочинённые взрослыми для детей; и стихи, придуманные детьми вместе с родителями.

Вот что у нас получилось...

Зонтики.

В небе солнце хмурится - не беда!

Дождь на улице - вот это ДА!

Потеплей оденусь, под зонтом пройдуся...

Я дождя осеннего не боюсь.

Зонтики выросли, точно - грибы.

Яркие, нарядные, как и мы.

В небе солнце хмурится - не беда.

Дождь на улице - вот это ДА!

(Ринкевич А.Ю.)

Октябрь.

Птицы улетают в дальние края.

Грустная картина в начале октября...

Солнце реже светит, дождик моросит.

Ветер листья цветные в воздухе кружит.

(Ринкевич А.Ю.)

Детство.

Люблю в игрушки я играть,

Прыгать, бегать и скакать,

На самокате покататься,

На качелях раскачаться,

А на них я, как в полете,

Будто летчик в самолете.

(Эйсмонт С.А.)

Осень.

Осень золотая в гости к нам пришла.
Листья разноцветные в подарок принесла.
Осень золотая, нравишься ты мне!
Пусть подольше светятся листья, как в огне.
(Ринкевич А.Ю.)

Детский сад, детский сад!
Осени я очень рад!
Вместе мы гуляем,
Листья собираем:
Желтые и красные-
Все они прекрасные!
Осень красавица
Всем нам очень нравится.
Птицы улетают,
Листья опадают.
(Леонтьев Тихон, 6 лет)

Задрожал наш клен на холодочке,
Покраснели у него листочки.
Листья, травы убираем,
Землю осенью копаем.
(Никита Алтынников, 6 лет)

Осень золотая.

В гости к нам пришла,
Весело шагая
Краски пролила.
Ярким и красивым стал
Наш привычный двор,
Под ногами зашуршал
Красочный ковер.
Ветер стал прохладнее,
Воздух свеж и чист.
Отыщу-ка маме я
Самый яркий лист.
Положу его в альбом
Я между страничками.
Провожу, махнув рукой
Птичек перелетных я.
Барабанит дождь в окно
Музыкально очень,
Весело и радостно
В золотую осень!
(Ваня Громов, 6 лет)

Осень лучшая пора.
Осень я люблю всегда.
Ягодки, грибочки, мёд-
Всё нам пользу принесёт!
(Павлова Полина, 6 лет)

Наступила пора золотая.
Птицы на юг улетают,
В полях урожай собирают.
Стали дни короче
И длиннее ночи.
(Горшенин Сева, 6 лет)

Если листья землю устилают
Ярким и пестрым ковром,
Если ветер громко завывает
И гуляет за нашим окном,
Если дождик мелко моросит
Или льет как из ведра,
Если птицы улетают в теплые края,
Значит осень золотая
В гости к нам пришла.
(Степнева Алина, 6 лет)

Саркисян Зоя Александровна
магистрант, кафедра социально-культурной деятельности
Санкт–Петербургский государственный институт культуры,
г. Санкт-Петербург

Sarkisyan Z.A.
undergraduate department of social and cultural activities
St. Petersburg State Institute of Culture
St. Petersburg

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНО- ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ МОСКОВСКОГО РЕГИОНА

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления культурно-досуговой деятельности, реализуемые во внеучебное время в школе, а также наиболее оптимальные формы проведения с точки зрения решения воспитательных задач.

Ключевые слова: культурно-досуговая деятельность, внеурочная деятельность, народная художественная культура, свободное время, подростки.

FORMATION OF INTEREST TO PEOPLE'S ARTISTIC CULTURE IN ADOLESCENTS BY MEANS OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES

Abstract. In this article the basic directions of cultural and leisure activities implemented in the school, as well as the optimal form of solutions in terms of educational objectives.

Key words: cultural and recreational activities, extracurricular activities, folk art culture, free time, young people.

Одной из актуальных педагогических проблем является патриотическое воспитание подрастающего поколения на основе традиционных для российской цивилизации духовно-нравственных ценностей, заключенных в лучших образцах народной художественной культуры.

Традиционная культура, воплотившая многовековой опыт и мудрость различных народов и этносов нашей страны, играет значительную роль в воспитании и социализации детей и подростков.

Народная культура — это особая часть многоэтнического общества. Она отображает жизнь народов, их ценности, их мировоззрение. Знакомство с обычаями и традициями народа помогает сохранить прошлое, а также воспитывает любовь к истории и культуре своей страны. С другой стороны, народная художественная культура представляет собой мощный пласт мировой культуры, на котором базируется современная культура и искусство. Изучение традиций своего народа дает подростку возможность не только прикоснуться к истокам, но и понять современное общество и свое место в нем [9].

Народное искусство отражает педагогический опыт каждого народа, является одним из главных средств воспитания гармонично развитой личности и формирования эстетической, духовно-нравственной культуры современных подростков. При этом, наиболее сильное воспитывающее воздействие на подрастающее поколение народная культура может оказать, если использовать привлекательные в детско-подростковой среде формы и средства трансляции ценностей традиционной культуры. На наш взгляд, важным инструментом реализации педагогического потенциала народной художественной культуры выступает культурно-досуговая деятельность, имеющая особую значимость для подростков.

Культурно-досуговая деятельность, направленная на организацию различных форм досуга, способствует формированию, удовлетворению и возвышению познавательных, рекреационных, коммуникативных, духовных и иных потребностей человека в сфере свободного времени; создает предпосылки для самореализации сущностных сил человека, его самосовершенствование. Однако, с другой стороны, в более узком смысле, культурно-досуговая деятельность является неотъемлемой частью воспитательного пространства образовательного учреждения (школы) [12].

Внеурочная деятельность включает в себя все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и его работы на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [3]. Организация мероприятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

Выделяют следующие направления внеурочной деятельности: досугово-развлекательная, познавательная, игровая, художественно-творческая, туристско-краеведческая, трудовая, спортивно-оздоровительная и социально-творческая. Все эти направления тесно взаимосвязаны и помогают формировать интерес к народной художественной культуре у детей и подростков [10].

Какие формы культурно-досуговой деятельности, используемые во внеурочной работе в школе, в наибольшей степени способствуют формированию интереса детей и подростков к народной художественной культуре? Рассмотрим наиболее популярные формы внеурочной работы по различным направлениям. При этом важно подчеркнуть, что работа в каждом из направлений включает нескольких этапов: знакомство (получение информации), ценностное отношение (осознание), трансляция полученного опыта.

Выбор того или иного направления зависит, с одной стороны, от личного выбора взрослого, организующего культурно-досуговую деятельность, а с другой стороны – от интересов детей и подростков [2].

Первое направление – зрелищно-развлекательная деятельность. Посещение театров, музеев, концертных залов, галерей необходимо для полноценного развития личности, так как совместное времяпрепровождение в учреждениях культуры обогащает опыт коллективного взаимодействия подростков. В процессе формирования знаний о народной культуре важным является посещение таких досуговых центров, как: Всероссийский музей декоративно-прикладного искусства (Москва, Делегатская 3), Московский дом национальностей (Москва, Новая Басманная 4/1), Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина (Москва, Волхонка 12), Государственная Третьяковская галерея (Москва, Лаврушинский пер. 10), Московский музыкально-драматический

цыганский театр «Ромэн» (Москва, Ленинградский пр. 32/2) и др. [4].

Второе направление – информационно-познавательная деятельность. Среди форм работы в данном направлении следует выделить такие, как: тематические занятия в музее (в школьном или городском; например, школьный музей «Художественных ремесел и народных промыслов» – ГБОУ Школа № 1352), проведение квестов, интеллектуальных игр (по типу интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?», «Своя игра» и т. п.), создание информационных стендов, видеороликов.

Самой эффективной формой работы в данном направлении является проектно-исследовательская деятельность, участие в научно-практических конференциях различного уровня. Например, конкурс декоративно-прикладного творчества и изобразительного искусства учащихся «Кладовая ремесел» (ГБОУ Школа № 1352 района Гольяново), НПК «Ломоносовские чтения» (Гимназия № 1530 района Сокольники), «Дети – творцы 21 века» (Школа № 1290 район Первомайский) и др.

Третье направление – игровая деятельность, пользующаяся наибольшей популярностью у детей младшего школьного возраста. Например, в игровой программе «Знакомство с народными играми» участие детей ориентировано не только на развлечение, но понимание ими сути народной игры, её истории и роли в жизни наших предков. У подростков интерес вызовут различные обрядовые игры, связанные с мистикой («Колядование», гадания и т.п.), или игры, направленные на знакомство и общение с противоположным полом («Бояре», «Колечко-колечко, выйди на крылечко» и др.).

Четвертое направление – художественное творчество, представленное, прежде всего, детско-подростковыми объединениями дополнительного образования (кружками, студиями). Это могут быть фольклорные ансамбли, ансамбли народных инструментов, хореографические ансамбли, студии изобразительного и декоративно-прикладного искусства, народный театр и многое другое. Например, в ГБОУ Школа № 1352 успешно функционируют: детский образцовый коллектив фольклорный ансамбль «Канарейка», ансамбль народных инструментов, хореографический ансамбль «Веснянка», кружок «Глиняная игрушка», студии изобразительного искусства «Восход» и «Ренессанс 21 века».

Занятия в этих коллективах помогают детям не только понять и прочувствовать суть народной культуры, но и воплотить в жизнь, возродить народное искусство. Проведение выставок, концертов, мастер-классов, участие в творческих конкурсах и фестивалях – всё это является сильнейшей мотивацией к дальнейшему изучению своих корней [6].

Пятое направление – туристско-краеведческая деятельность, позволяет школьникам наиболее глубоко погрузиться в мир народной культуры. Во время посещения центров народного творчества (Гжель, Жостово, Гусь-Хрустальный, Плёс, Тула и т.п.) дети принимают участие в мастер-классах народных умельцев, обрядах и праздниках различных регионов, участвуют в поисково-исследовательской работе [11].

Мир народной культуры огромен, знакомство с ним – бесценно. Было бы, наверное, не совсем верно изучать его по отдельным направлениям. Тем не менее, такой подход имеет ряд достоинств, так как дает возможность организатору культурно-досуговой деятельности оптимально выстроить траекторию своей работы с учетом особенностей конкретного детского коллектива или

образовательной организации (школы).

В частности, такая работа в спортивной школе будет опираться на изучение традиций народных «спортивных» забав (кулачные бои, стрельба из лука и т.п.); работа в хореографическом или музыкальном образовательном учреждении позволит уделить больше внимание народным традициям пения и танца [1].

Кроме того, некоторые мероприятия носят комплексный характер, объединяя различные направления и формы работы по приобщению подростков к ценностям народной культуры. Например, праздник Масленица при правильной организации может включать в себя формы работы всех направленностей; во многих школах проводятся предметные недели или декады; в рамках Недели искусств можно не только провести ряд мероприятий, но целиком посвятить её народной культуре [8].

Таким образом, важным средством формирования интереса детей и подростков к народной художественной культуре является культурно-досуговая деятельность, рассматриваемая как значимый элемент образовательной и воспитательной системы школы.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 2.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) "Об образовании в Российской Федерации". Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года.
2. Бакланова, Т. И. Научная школа теории, истории и методики преподавания народной художественной культуры Ч. 1. М: Издательство АР-Консалт, 2013. 68 с.
3. Григорьева, Е. И. Современные технологии социально-культурной деятельности. М: Издательство Просвещение, 2006. 105 с.
4. Григорьев, Д. В., Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор. М: Издательство Просвещение, 2011. 83 с.
5. Григорьев, Д. В. Программы внеурочной деятельности: Игра; Досуговое общение. М: Издательство Просвещение, 2011. 65 с.
6. Ерошенков, И. Н. Культурно-досуговая деятельность в современных условиях. М: МГУКИ, 2012. 92 с.
7. Жаркова, А. С. Деятельность учреждений культуры. М: МГУКИ 2010. 54 с.
8. Левина, И. Д. Народная художественная культура. Учебно-методическое пособие. М: МГПИ, 2010. 108 с.
9. Методические рекомендации о расширении деятельности детских и молодежных объединений (Письмо Минобразования России от 11.02.2000 г. № 101/28-16). Научно-практический журнал «Спутник Классного руководителя» № 3/2010 г. 98 с.
10. Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в школе. Министерства образования России от 11.06.2002 № 30-15-433/16. 168 с.
11. Степанов, П. В. Программы внеурочной деятельности: Туристско-краеведческая деятельность; Спортивно-оздоровительная деятельность. М: Издательство Просвещение, 2011. 176 с.
12. Фельдштейн, Д. И. Психология современного подростка. М.: Изд-во «Педагогика», 1987. 145 с.

Ханенко Наталия Владимировна
воспитатель, Санкт-Петербургское государственное
бюджетное учреждение здравоохранения Восстановительный центр
детской травматологии и ортопедии «Огонёк»,
г. Санкт-Петербург

Khanenko N.V.
Educator, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»,
St. Petersburg

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОПЫТ ЗРИТЕЛЬНОГО КОНТАКТА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛЕЧЕБНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ КРУГЛОСУТОЧНОГО ПРЕБЫВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрен потенциал программы эстетического развития для воспитательной работы в образовательном лечебно-оздоровительном центре круглосуточного пребывания и роль построения межличностной коммуникации в методологии её реализации.

Ключевые слова: воспитательная работа, эстетическое воспитание, младший школьный возраст, зрительный контакт, межличностная коммуникация, духовно-нравственное развитие, культурно-просветительское развитие.

AESTHETIC EDUCATION AND EXPERIENCE OF VISUAL CONTACT WHEN WORKING WITH YOUNGER SCHOOL AGE IN THE TREATMENT AND HEALTH CENTER OF THE LONG-TERM

Abstract. The article is devoted to the potential of the program of esthetic development for educational work in the medical and recovery center of the round-the-clock stay. Also it presents a role of interpersonal communication in methodology of her realization.

Key words: educational work, esthetic education, younger school age, visual contact, interpersonal communication, spiritual and moral development, cultural and educational development.

Специфика педагогического сопровождения детей в лечебно-восстановительных центрах круглосуточного пребывания определяется несколькими ключевыми факторами, обусловленными целью размещения подопечных в каждом конкретном учреждении, его спецификой.

Прибывающим в лечебно-профилактическое учреждение детям предписан строгий режим, напряженный график лечебно-восстановительных процедур, а также продолжение освоения основной учебной программы образовательной школы, которое обеспечивает отдельный педагогический корпус учителей-предметников. На группу воспитателей возлагается ответственность за физическую безопасность воспитанников и контроль над выполнением режимных

предписаний, которые, в соответствии с приоритетами учреждения, имеют преимущественный статус по сравнению с основной воспитательной и образовательной деятельностью. Кроме того, поскольку режим всегда связан с той или иной степенью ограничения подвижности и физической активности, это налагает определенные ограничения на выбор форм организации досуга и групповой деятельности.

Не менее важны и особенности состояния пребывающих детей. К ним относятся, в первую очередь, стрессовые состояния оторванности от родителей, а так же адаптационные проблемы в незнакомом коллективе. Поскольку курс восстановления сам по себе подразумевает временность, то детский коллектив находится в постоянном становлении, создание устойчивых связей затруднено. Это не менее важно и для воспитателя, поскольку спланировать длительную воспитательную работу с постоянно меняющимся составом невозможно, равно как и наладить устойчивый индивидуальный контакт. В среднем на каждого ребёнка, исходя из девятичасовой рабочей смены воспитателя, приходится максимум 10 минут, если расходовать всё время на индивидуальное общение. Следуя же реальному положению вещей и принимая во внимания все приёмы пищи, групповую работу и т.п., каждый воспитанник может рассчитывать на безраздельное внимание педагога приблизительно 2-3 минуты в день, что, безусловно, недостаточно.

Таким образом, и воспитанник, и педагог одновременно сталкиваются с рядом проблем. С одной стороны, ребёнок младшего школьного возраста в атмосфере запрета на двигательную активность и оторванности от родителей, в затруднении наладить коммуникацию в незнакомом и нестабильном коллективе, и, кроме того, при дефиците внимания со стороны ответственного взрослого находится в угнетённом психологическом состоянии. С другой, воспитатель сталкивается с закономерными нарушениями поведения воспитанников в качестве протеста против неприемлемых условий, из-за трудности ориентации в незнакомой обстановке или из-за конкуренции за внимание. Парадокс заключается в том, что эффективное выполнение дисциплинарных задач учреждения, на которые отводится столь много времени, невозможно без последовательного выполнения основной, воспитательной и организационной задачи педагога, которая оказалась в подчинённом положении.

Поскольку наиболее доступной формой организации воспитания и досуга в этих условиях с очевидностью является групповая, особенно важным становится вопрос содержания, которое бы в наибольшей степени способствовало адаптации воспитанников и сплочению такого нестабильного коллектива. Учитывая гармонизирующее влияние искусства на личность, объединяющий момент в коллективном переживании прекрасного, выбор пал на комплекс эстетического воспитания. В обстановке стресса и моторной депривации у детей возрастает уровень агрессии, а эстетические объекты «через чувственные переживания высокого духовного порядка... гуманизируют самые различные виды общественных отношений, делают человеческими отношения индивида к миру, людям, обществу и самому себе» [1]. Безусловно, столь масштабная область духовной культуры как эстетическое воспитание не может и не должна ограничиваться исключительно такими утилитарными, прикладными целями в воспитательном процессе, как снятие эмоционального напряжения, но это тот фундамент, с которого начинается воспитательный процесс и построение

коллектива. Как показывают исследования: «художественная деятельность создает большие возможности в превращении спонтанной непосредственной активности ребенка в опосредованное культурное коммуникативное поведение, сотрудничество, социально-личностное развитие. Это дает положительную перспективу использования художественной деятельности для преодоления трудностей коллективного общения со сверстниками и социализации детей» [3].

Сам процесс приобретения эстетического знания, умения художественного видения мира гармонизирует отношения в детском коллективе, влияет на образ их социальных действий в положительном ключе, даёт смысловые ориентиры существования (дефицит которых часто приводит к состоянию эмоциональной депривации и сниженной мотивации в деятельности у детей и подростков), поэтому «...эстетическое отношение к миру – одна из основных функций эстетического воспитания, существенный компонент социально зрелой личности» [1].

«Значимость искусства как воспитательного элемента состоит в том, что оно учит не простому потреблению, а декодированию смыслов, заложенных в произведении искусства. Подобного рода эстетическое воспитание целиком зависит от таланта педагога, способного учить ребенка раскрывать глубинный смысл, замысел автора, природу явлений, их взаимосвязь в искусстве и реальной жизни, т. е. учить его мыслить, рассуждать, анализировать, а не сводить обучение только к механизму» [6].

Тем не менее, решение этих важных задач наталкивается на упомянутую выше проблему дефицита времени. Педагог оказывается заключённым в узких рамках режимных требований вместе с воспитанником. Лишенный возможности распределять время формально он приходит к необходимости распределять его содержательно, что приводит его к необходимости занять особенную коммуникативную позицию, которую можно условно обозначить как позицию «культуртрегера». Подразумеваемый способ передачи знаний не требует определённого места и времени действия, адресат передачи культурного знания не обязан быть специфически подготовлен, а материал конкретного послания практически всегда уместен. Однако осуществление этой роли оказывается тесно связано с вопросами мотивации, поскольку основной ролью педагога-воспитателя становится не демонстрация конкретных произведений духовной культуры, но передача определённой эстетической картины мира, опираясь на которую воспитанники смогут продолжать процесс познания самостоятельно.

Из этого следует, что данная роль не может оставаться только коммуникативным методом, но неизбежно приводит к ценностной переориентации. Описываемый способ взаимодействия не может быть основан на командной власти, как обрамляющий жизнь воспитанников дисциплинарный режим, проводником которого является и педагог. Такого рода принятие и разделение чужих ценностей может быть основано только на авторитете личности педагога. Если воспитатель в процессе взаимодействия с детским коллективом руководствуется не принципами долженствования с обеих сторон воспитательного процесса, а ориентируется на свой личный интерес, свои увлечения и даже, порой, сиюминутные желания (оставляет себе пространство для продуктивной спонтанности), то воспитанники, со своей стороны, имея уважение к значимому взрослому, находят мотивацию для слушания и участия в коммуникации самостоятельно, исходя из принципов этики и личной симпатии. Таким образом, в

идеальном варианте взаимодействия мы получаем, в первую очередь, не воспитателя и воспитанника, а уважающих друг друга собеседников, действующих в рамках своей свободы, не пересекая при этом границы другого [8].

В этом контексте особенно важными оказываются невербальные каналы коммуникации. Бессознательно считываемые ребенком они способны как поддержать, так и разрушить устанавливающуюся атмосферу доверия и взаимного интереса. Одним из самых характерных каналов невербальной коммуникации является зрительный контакт с собеседником, «избегание визуального контакта создает впечатление, что педагог выражает желание сохранить дистанцию, отказать или даже не уверен в себе» [5].

Этот момент не требовал бы отдельного обсуждения, поскольку «умения установить зрительный контакт ... формируют способность к речевой импровизации, являющейся показателем уровня владения риторическими умениями» [2], которые являются базовыми компетенциями любого педагога и должны быть изначально освоены всеми вступающими в профессию. Но для предотвращения агрессии и оздоровления эмоциональной атмосферы не всегда оказывается достаточно только технических умений профессионала. У поступающих детей в ощущении оторванности от родителей развивается эмоциональная депривация, чувство одиночества, усиливается потребность в принятии и безопасности. Зрительный контакт со значимым взрослым (искренне к нему расположенным) действует, наряду с прикосновениями, как необходимое «восполнение эмоционального резервуара» и, в данном случае, служит необходимой профилактикой тревожности [7].

Имеющая такое большое значение невербальная коммуникация помогает педагогу и в малом, причем с самого начала знакомства с воспитанником. Существует несколько мнемонических техник для запоминания имени собеседника, мы остановимся на закреплении зрительного образа со знаковым кодом (именем). Этот малозатратный по времени приём помогает установить первый зрительный контакт с воспитанником и передать ему комплекс необходимых невербальных знаков — доброжелательность, принятие, минимальной доверие и пр. В комплексе с невербально переданной информацией необходимо устно обозначить своё положение во взаимодействии, как то: должность, имя, этикетную формулу знакомства, по желанию — личный комментарий. Этого будет достаточно для установления первого контакта с будущим участником педагогического процесса.

Для успешной коммуникации с детьми очень важно в дальнейшем обращаться к ним по имени, глядя в глаза. Снижение тревожности ребёнка связано с доверием к среде, обстановке, которая не только выглядит агрессивной в силу не освоенности её как привычного пространства, но в действительности наполнена дискомфортными сигналами и раздражителями. Педагог для вновь прибывшего воспитанника предстает владельцем и организатором этой среды, поэтому важно подчеркнуть её открытость, дружелюбие или хотя бы соответствие распространенному и привычному культурному стандарту. Для русской культуры прямой открытый взгляд является символом гостеприимства, доверия, безопасности. «Русский обычай смотреть прямо в глаза Э. Эриксон обнаружил и в литературных произведениях. Действительно, в доверительной беседе, раскрываясь перед собеседником, не отрывают взгляда друг от друга, подчеркивают неразрывную связь, теплоту и откровенность» [4].

Подводя итоги данной работы можно только ещё раз подчеркнуть важность эстетического воспитания не только в оздоровлении эмоциональной атмосферы лечебного учреждения, но и в деле всестороннего развития личности ребенка. Процесс практического проведения этой программы может быть основан только на равноправной коммуникации, необходимыми условиями которой являются прозрачность и искренность, а зрительный контакт является не только их наиболее явным индикатором, но и эффективным педагогическим инструментом.

Список литературы:

1. Гинтер, С. М. К вопросу о сущности эстетического воспитания и формировании эстетического отношения к миру // Известия Алтайского государственного университета. 2012. № 2. С. 234–236.
2. Горобец, А. Н. Риторические умения как базовый компонент риторической компетенции учителя // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 9(50). С. 170–175.
3. Ильина, И. Б. Особенности коллективного общения младших школьников с задержкой психического развития в условиях художественной деятельности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 94. С. 271–279.
4. Михеева, Г. А. Невербальные средства общения субъектов образовательного процесса вуза // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 29(65). С. 427–435.
5. Плетнева, Е. Г. О невербальном сопровождении устной речевой коммуникации в культуре педагогического общения // Вестник ЮУрГУ. 2006. 16(71). С. 36–38.
6. Симаева, И. Н., Кошелева, Е. С. Сущность эстетического воспитания ребенка с позиций современной психологии // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. Вып. 5. С. 39–46.
7. Хакимов, Д. П., Шарипов, А. М., Хамзаев, К. А. Исследование возможности предотвращения жесткого обращения с детьми // Universum: Медицина и фармакология. 2015. № 10(21). [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://7universum.com/en/med/archive/item/2644> (Дата обращения: 28.10.2018).
8. Шахматова, О. Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития // Новые педагогические исследования. 2006. Вып. 3. С. 118–125.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

УДК 378.1

Бар Наталья Сергеевна,
кандидат психологических наук, доцент,
кафедра общей и прикладной психологии,
ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный
университет имени А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург
Крумпель Ирина Вадимовна,
кафедра психологии личности,
ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский
государственный университет,
г. Санкт-Петербург

Bar N.S.
Ph.D., department of general and applied psychology,
FAEI HE LD Pushkin Leningrad State University,
St. Petersburg
Krumpel I.V.
department of personality psychology,
FSBEI Saint-Petersburg State University,
St. Petersburg

**ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье приводится анализ основных проблем высшего образования и затруднений, возникающих в процессе его совершенствования.

Ключевые слова: высшее образование, проблемы совершенствования, профессиональная деятельность.

**THE PROBLEMS OF AN IMPROVEMENT OF ADDITIONAL
VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION**

Abstract. The article analyzes the main problems of higher education and the difficulties that appear in the process of its improvement.

Key words: higher education, the problems of improvement, professional activity.

В настоящее время получение высшего образования становится актуальной задачей практически для каждого человека. Это может дать возможность сделать успешную карьеру, получить высокооплачиваемую работу, обрести статус. Кроме того, высшее образование представляет собой систему теоретических знаний, практических навыков, а также дает почву для полноценного развития себя как

личности и профессионала, что позволяет решать большое количество профессионально-прикладных задач.

Образование тесно связано со всеми сферами жизни общества. И это обуславливает не только его как один из факторов развития этих сфер, но и их влияние на успешность модернизации и совершенствования, а также на формирование проблем высшего образования [1].

На настоящем этапе развития общества существует множество возможностей для создания более эффективных методов и методик обучения.

Однако новые программы не всегда принимаются и одобряются педагогами, что представляет собой одну из проблем.

Во-вторых, остро обозначается проблема финансирования.

К сожалению, труд педагогов и преподавателей оплачивается невысоко, и даже специалисты, действительно преданные своей профессии, вынуждены оставлять сферу образования, несмотря на свой профессионализм, из-за низкой заработной платы и невозможности полноценно обеспечить удовлетворение жизненных потребностей. Вследствие чего профессия преподавателя теряет актуальность, вузы не пополняются грамотными молодыми специалистами, педагоги уходят в другие сферы деятельности или теряют заинтересованность в профессии и не готовы вкладывать в нее свои внутренние ресурсы, отчего ухудшается качество даваемых знаний [3].

К тому же, поддержка государством научных исследований и развития университетской науки неоднозначна. Эти два фактора сводятся к снижению мотивации поступления на профессию педагога, высокой текучестью кадров в среде преподавателей, а также непрестижностью карьеры преподавателя среди молодежи. Отсюда следует, что качество высшего образования имеет тенденцию к ухудшению, за счет невозможности полноценно пополнить ряды грамотных специалистов-преподавателей.

В качестве следующей проблемы можно выделить несовершенство системы оценки знаний. К этой сфере можно отнести отсутствие контроля над объективностью оценивания знаний.

Во-первых, это может привести к дискриминации студентов, к которым преподаватели имеют личную неприязнь. Из-за этого зачастую способный и успешный студент не может получить оценку выше «тройки» или «четверки», что сказывается на общем балле.

Во-вторых, это дает возможность для формирования коррупции и взяточничества, что, в числе прочего, позволяет низкоквалифицированным преподавателям показывать приемлемые результаты успеваемости студентов.

Далее, сама система ранговой оценки несовершенна, ограничена, нет четких критериев, которые бы определяли, за что ставить «3», «4» или «5». Более того, не всегда отметка «5» действительно соответствует знаниям на «отлично», а также существует целый спектр, по которым один «отличник» отличается от другого «отличника».

К сожалению, «пятерки» не всегда идентичны друг другу. В противоположном случае, успехи студента, особенно отличившегося, не выходят за рамки «пятерки».

В качестве повышения объективности в вузах вводится балльно-рейтинговая система, которая представляет собой более дифференцированную и насыщенную необходимыми критериями систему, однако ее с трудом принимают

преподаватели, привыкшие к «классической» системе оценивания. К тому же, для того, чтобы успешно пользоваться этой системой и рядом ее преимуществ, необходимо хорошо разобраться в ней, что само по себе также может являться проблемой.

Для совершенствования образования необходимо регулярное пополнение сферы образования молодыми специалистами. Но, к сожалению, опросы учеников старших классов показывают, что большинство из них не имеют четких предпочтений в отношении своей будущей профессии.

Они сталкиваются с необходимостью получить диплом и поступают в вузы либо по наставлению родителей, либо по неопределенной необходимости, однако при этом обладают низкой личной мотивированностью и заинтересованностью в получаемой профессии, что может существенно снизить качество их образования [2].

Большинство вузов ориентированы на то, чтобы дать студентам теоретическую базу, то есть выпустить молодых ученых. При этом практических навыков у них может быть недостаточно, чтобы работать в прикладных сферах, а также уметь ориентироваться на рынке профессий.

Кроме вышесказанного, в системе высшего образования можно наблюдать и иные процессы.

Молодые специалисты, ввиду недостатка опыта и нежелания работодателей вкладывать ресурсы в совершенствование их, оказываются в ситуации невозможности найти рабочее место. Исходя из этого, студенты зачастую сомневаются в возможности трудоустройства по специальности.

Также запросы студентов в отношении рабочего места, заработной платы, уровень их квалификации и приобретенные знания и навыки не всегда соответствуют требованиям рынка труда. Из-за этого молодым специалистам приходится менять квалификацию или устраиваться не по своей специальности. Это приводит к неоправданности государственных расходов на высшее образование, что ведет к снижению его финансирования.

На качестве высшего образования также может сказываться и то, что студенты не получают от государства должной поддержки в виде необходимых учебных материалов, отдыха, лечения, питания, компенсации затрат на проезд и материального поощрения. Они вынуждены подрабатывать, чтобы обеспечить себя не только необходимыми для обучения материалами, но и удовлетворить основные потребности: в питании, одежде, отдыхе. Из-за этого может ухудшаться не только их самочувствие, но и качество их обучения.

В данной статье раскрыты не все проблемы, но и их необходимо учитывать при построении системы усовершенствования высшего образования.

Список литературы:

1. Актуальные проблемы высшего профессионального образования в России. Материалы межвузовской научно-практической конференции 24 – 25 октября 2007 г. Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2007.
2. Смирнов, А. // Высшее образование сегодня // Фундаментальное высшее образование; новые проблемы. № 3. 2006. С. 23 – 24.
3. Хатмуллина, Д. Д. Проблемы совершенствования высшего образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 204 – 206.

Румянцева Ирина Викторовна,
доцент кафедры физического воспитания и спорта,
БГТУ «ВОЕНМЕХ»
г. Санкт-Петербург
Холодова Татьяна Николаевна,
доцент кафедры физического воспитания и спорта,
БГТУ «ВОЕНМЕХ»
г. Санкт-Петербург
Ивачев Александр Алексеевич,
преподаватель кафедры физического воспитания и спорта,
БГТУ «ВОЕНМЕХ»
г. Санкт-Петербург

Rumyantseva I.V.
senior lecturer the Department of physical education,
Kholodova T.N.
senior lecturer the Department of physical education,
Ivachev A.A.
lecturer the Department of physical education,
BSTU «VOENMEH» named after D.F. Ustinov
St. Petersburg

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Результаты проведенного исследования посредством анкетирования показало, что частота применения знакомых студентам технического вуза элементов здорового образа жизни является довольно низкой. Выяснилось, что большинство студентов технического вуза характеризуется низкой валеологической компетентностью.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, студенты, валеология.

PEDAGOGICAL BASES OF FORMING A HEALTHY LIFE STYLE OF STUDENTS

Abstract. The results of the study by questioning showed that the frequency of use of a healthy lifestyle in a technical college is quite low. It turned out that the majority of technical university students are characterized by low valeological competence.

Key words: healthy lifestyle, students, valeology.

Проблема здорового образа жизни студенческой молодежи в последнее время изучается во многих работах, однако в большинстве исследований фигурируют студенты гуманитарных вузов, в учебной программе которых присутствуют предметы валеологического профиля. Большинство исследователей отмечают ухудшение здоровья студентов. Так, например, медицинские осмотры показывают, что 75% студентов имеют хронические заболевания [3].

В то же время, ужесточившиеся современные условия жизни востребуют личность с максимальным развитием всех сил – как физических, так и психических, что возможно только при наличии достаточного уровня здоровья [4].

Студенческий возраст наиболее значим в плане разного рода воздействий, так как в этом возрасте заканчивается формироваться структура жизненных ценностей личности. Именно на данном этапе возможно «пресечь» развитие будущих заболеваний, отказаться от многих «вредных привычек» [2].

В связи с этим представляется актуальным изучение некоторых аспектов здорового образа жизни у студентов технического вуза. В исследовании здорового образа жизни студентов применялось анкетирование и последующая обработка полученной информации методами статистической обработки данных. В качестве испытуемых выступило 20 студентов БГТУ «ВОЕНМЕХ».

Анализ полученных результатов (табл.1) показывает, что студенты технического вуза характеризуются довольно отрывочными и несистемными представлениями о здоровом образе жизни, так как относят к числу его элементов весьма ограниченный перечень аспектов. Наиболее часто упоминаются физическая активность, отсутствие вредных привычек и диета.

Таблица 1. Использование студентами элементов здорового образа жизни (частота упоминания)

Элементы здорового образа жизни	Девушки (n = 10)	Юноши (n = 10)	Итого
Физическая активность	80%	76,6%	78,3%
Отсутствие вредных привычек	46,7%	60%	53,3%
Правильное питание	53,3%	50%	51,7%
Здоровый сон	13,3%	23,3%	18,3%
Пешие прогулки	23,3%	3,3%	13,3%
Соблюдение режима	13,3%	10%	11,7%
Саморегуляция	3,3%	10%	6,7%
Активный образ жизни	3,3%	6,7%	5%
Контакт с природой	-	6,7%	3,3%
Отдых	3,3%	3,3%	3,3%
Гигиена	-	3,3%	1,7%

Обращает на себя внимание расхождение самооценки студентами собственной (которая является достаточно высокой) с данными разных авторов, которые оценивают ее как низкую. Частота использования таких показателей здорового образа жизни, как отказ от вредных привычек и диета, находятся в среднем диапазоне. Еще реже упоминаются такие элементы здорового образа жизни, как здоровый сон, пешие прогулки и соблюдение режима. Практически не используют в своей повседневной жизни студенты – саморегуляцию, активный

отдых и гигиену. Также студентам был задан вопрос относительно того, придерживается ли их семья здорового образа жизни. Были получены следующие варианты ответов: «да, придерживается» – 65,5%, «скорее да» – 13,8%, «частично» – 3,4%, «не совсем» – 3,4%, «скорее, нет» – 3,5%, «нет, не придерживается» – 13,7%. Таким образом, по оценкам студентов, большая часть их семей придерживается здорового образа жизни.

Также студентам был задан вопрос, знакома ли им дисциплина «Валеология»? Ответы распределились следующим образом: «нет» – 76,7% и «да» – 23,3%. Таким образом, большинство студентов технического вуза в своей жизни не сталкивалось с дисциплинами валеологического профиля, что не может не сказаться на их представлении о здоровом образе жизни и степени информированности о нем. Студенты получают информацию о здоровом образе жизни из следующих источников: семья, родители – 15,4%; преподаватели вуза – 1,8%; СМИ (журналы, радио) – 7,4%; друзья, знакомые – 9,5%; медицинские работники – 5,4%; специальная литература – 3,7%; сеть интернет – 48,2%. Таким образом, среди актуальных источников о здоровом образе жизни наиболее активно используются интернет-ресурсы. В данном случае весьма серьезной является проблема «качества» (научной достоверности) этой информации [1]. Наиболее редко в качестве источников информации по различным аспектам здорового образа жизни выступают специальная литература и преподаватели вузов. Следовательно, в процессе обучения в техническом вузе фактически игнорируется потребность молодежи в получении валеологической компетентности.

На вопрос: «Как вы полагаете, является ли необходимым получение информации о здоровом образе жизни в процессе получения образования в вузе?» большинство студентов (75,7%) ответили положительно [1]. На вопрос: «На Ваш взгляд, в рамках какой дисциплины целесообразно обучение принципам здорового образа жизни в техническом вузе?» большинство студентов (85,7%) выбрали предмет «физическое воспитание» [1].

Таким образом, исследование показало, что представления студентов о здоровом образе жизни являются достаточно аморфными, несистемными, а частота применения знакомых им элементов здорового образа жизни является довольно низкой. Большинство студентов технического вуза характеризуется низкой валеологической компетентностью. Основным источником информации о здоровом образе жизни является сеть Интернет. В то же время, студенты считают, что просвещение о различных составляющих здорового образа жизни должно вестись в рамках образовательного процесса в вузе и наиболее предпочтительно – в процессе преподавания дисциплины «физическая культура».

Список литературы:

1. Зиновьев, Н. А. Здоровье в системе ценностных ориентаций студентов в контексте спортивной деятельности / Зиновьев Н. А., Бавыкин Е. А. // Теория и практика физической культуры. 2017. № 5. С. 19 – 20.
2. Добротворская, С. Г. Проектирование и реализация системы педагогической ориентации студентов на здоровый образ жизни: Автореф. дис. ... докт. пед. наук / С. Г. Добротворская. Казань, 2003. 42 с.
3. Овчинников, С. А. Физическая культура личности как ведущий фактор в системе формирования здорового образа жизни студента: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. / С. А. Овчинников. Нижний Новгород, 2006. 20 с.

Усманов Усман Мидехатович,
магистрант ГАОУ ВО «Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург

Usmanov U.M.
master's student, state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье подробно раскрывается проблема профессионального самоопределения студентов. Рассматриваются психолого-педагогические характеристики юношеского возраста, определяющие профессиональное самоопределение: жизненные ценности, личностные качества, особенности самосознания, мотивация к учебному процессу, интеллектуальные способности студентов. Определяется роль дополнительного образования в структуре профессионального самоопределения студентов, определившихся и не определившихся в выборе будущей профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, жизненные ценности, функции самосознания, особенности студенческого возраста, мотивация к учебному процессу, интеллектуальные способности, личностные качества.

THE ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF THE PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL TRAINING PROFILE

Abstract. This article reveals in detail the problem of professional self-determination of students of the state autonomous educational institution of higher education Leningrad region «Pushkin Leningrad State University». It also considers the psychological characteristics of adolescence, which determine professional self-determination: life values, personal qualities, features of self-awareness, motivation for the learning process, intellectual abilities of students. With the help of the study, differences in the structure of professional self-determination of students who were defined and undecided in the choice of their future profession were identified.

Key words: professional self-determination, life values, self-consciousness functions and their features for the student age, motivation for the learning process, intellectual abilities and personal qualities.

В настоящее время социально-экономические перемены и изменившаяся ситуация на рынке труда в Российской Федерации оказывают заметные воздействия на нормы и ценности. Изменяются модели поведения, которые должен освоить студент в многоступенчатом процессе профессионального

самоопределения. В современном быстроменяющемся мире профессий, где благополучие человека, его благосостояние, экономическое состояние в целом и социальный статус в современном обществе, следовательно, и его предполагаемые возможности непосредственно зависят от актуальности и востребованности выбранной им профессии.

Принципиально важно начать процесс профессионального самоопределения и выбор будущей профессии как можно раньше, для того чтобы максимально верно учесть индивидуальные интересы, способности человека и особенности избранной им профессии [2]. Поэтому актуальным является разработка данного вопроса в системе дополнительного образования высших учебных заведений как модели сопровождения студенческой молодежи.

Изучение проблем и особенностей профессионального самоопределения студентов в неустойчивых социально-экономических условиях с учетом отличительных факторов, повышающих эффективность этого многоуровневого процесса, является одним из самых актуальных вопросов междисциплинарного характера на данный момент [1].

Профессиональное самоопределение является процессом формирования личностью собственного отношения к профессиональной деятельности, а так же способом его реализации посредством согласования личностных и социально-профессиональных потребностей в современном мире [10].

Во время дополнительных занятий психолого-педагогической направленности был проведен анализ, который помог выявить психологические характеристики, определяющие профессиональное самоопределение студентов: функции самосознания, жизненные ценности, мотивация к учебному процессу, интеллектуальные способности и личностные качества студентов. По нашим предположениям, указанные составляющие интегрируются друг с другом в неоднородные структурные образования.

Итоговая цель проведенного эмпирического исследования заключалась в изучении различий в структуре профессионального самоопределения студентов-психологов (на примере студентов 1 курса).

Было выдвинуто предположение о существовании значимых различий в структуре профессионального самоопределения у студентов 1 курса определившихся и неопределившихся в выборе профессионального пути.

В проведенном исследовании приняли участие студенты 1 курса в количестве 87 человек.

Для детального изучения структуры профессионального самоопределения студентов были использованы следующие методы:

1. Для исследования структуры и выявления значимых аспектов профессионального самоопределения студентов была использована анкета.
2. Для того, чтобы изучить составляющие структуры профессионального самоопределения, применялись различные методики:
 - а) при помощи опросника, разработанного Кожуровой О. А. «Функции самосознания в профессиональном самоопределении», исследовались функции самосознания студентов;
 - б) индивидуальные свойства студентов диагностировались личностным опросником 16 - ФЛО Кеттелла (форма С);
 - в) с помощью Стандартных прогрессивных матриц Равена исследовались интеллектуальные способности студентов.

г) значимость для обучающихся жизненных ценностей оценивалась с помощью теста Аксиологической направленности личности (АНЛ), разработанного Капцовым А. В. и Карпушиной Л. В.

3. В целях определения структуры профессионального самоопределения нами был использован факторный анализ. Для построения моделей профессионального самоопределения студентов применялся метод моделирования структурными уравнениями. Все полученные итоговые результаты исследования были обработаны с помощью прикладных программ Statobrabotka.ru

Анализ полученных результатов проведенного нами анкетного опроса дал следующие результаты: 1) студенты при ответе на вопрос о причине выбора именно этой выбранной профессии 21,6% из них были вынуждены обойтись выбором сразу нескольких факторов; 2) причинной выбора профессии у 30,1% студентов является интерес к данной профессии; 3) у 25,5% опрошенных выбор профессии был осуществлен по причине того, что выбранная специальность дает потенциальную вероятность хорошо себя обеспечивать; 4) студенты, которые выбрали профессию, чтобы применять свои познания и способности, составили 13,7%. Остальные респонденты, которые выбрали данную профессию и хотят стать мастером своего дела, составили всего 9,1%.

Далее студенты были разделены на две группы, после ответа на вопрос «Выбрал(а) ли ты для себя профессию?» Первая группа состояла из «определившиеся», вторая группа состояла из «неопределившиеся» с выбором будущей профессии.

Для доказательства выдвинутого нами предположения о существовании различий в структуре профессионального самоопределения определившихся и неопределившихся студентов в выборе своей профессии нами был использован факторный анализ.

Было выделено 3 фактора в структуре профессионального самоопределения у студентов, которые определились в выборе профессии:

1-й фактор был интерпретирован нами как «ценности» (8,28). Сюда входят личностные ценности и личностные сферы деятельности. Обучение в вузе, качество получаемого образования, мнение семьи, социальная жизнь, увлечение и личностные интересы являются ценными для студентов, которые определились в выборе профессии.

2-ой фактор был интерпретирован нами как «самосознание» (2,91). Сюда относятся такие факторы, как саморегуляция и самореализация. Характеризуется это умением контролировать свои поступки, поведение и устремление студента реализовывать свои способности, возможности и навыки в соответствии с профессиональными требованиями.

3-ий фактор был интерпретирован нами как «социальная адаптивность» (3,39). Это стрессоустойчивость, приспособленность и экстраверсия опрошенного студента.

Была получена структурная схема, которая дала понять взаимосвязь факторов самосознания от личностных особенностей опрошенных, определившихся в выборе профессии. Самосознание определившихся в выборе профессии студентов взаимосвязано с социальной адаптивностью и их личностными ценностями.

Вторым этапом исследования было выделено 3 фактора в структуре профессионального самоопределения у студентов, которые не определились в выборе профессии:

1-ый фактор структуры был интерпретирован нами как «ценности» (9,55).

2-ой фактор был интерпретирован нами как «самосознание» (3,75).

3-ий фактор получил название «приспособленность» (3,01), его структура состоит лишь из одного компонента — приспособленность.

В результате были выявлены психологические факторы студентов, неопределившихся в выборе профессии. Было установлено, что самосознание взаимосвязано с личностными ценностями и приспособленностью студентов.

Полученные результаты дают возможность сделать акцент на различиях в структуре профессионального самоопределения определившихся и неопределившихся студентов в выборе будущей профессии.

В структуре профессионального самоопределения определившихся в выборе профессии учащихся основной отличительной чертой является социальная адаптивность. Это характеризует данную категорию студентов как личностей, которые умеют приспосабливаться к меняющейся социальной среде с помощью различных социальных средств и обладают решительностью в установлении межличностных контактов. Присутствует изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями.

Выдвинутое предположение о наличии различий в структуре профессионального самоопределения определившихся и неопределившихся в выборе профессии учащихся полностью подтвердилось.

Выводы:

1. 41% студентов-психологов четко определились в выборе профессии. 59% на данный момент не определились в выборе своего профессионального пути или имеют лишь предположительное представление о том, какой профессией им бы хотелось овладеть.

2. Определившиеся в выборе профессии студенты, по сравнению с неопределившимися, более самостоятельны и для них более значимыми являются ценность профессиональной сферы и профессионального роста.

3. У определившихся и неопределившихся студентов-психологов различия в структуре профессиональной ориентации несущественны.

На основании полученных результатов, подлежит разработке программа дополнительного образования, направленная на оптимизацию процесса профессионального самоопределения студентов, обучающихся по психолого-педагогической направленности, расширение их знаний и представлений о получаемой профессии.

Список литературы:

1. Вировец, Ю. А. Справочник популярных профессий. Библиотека группы компаний HeadHunter. СПб. 2010.

2. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Садовникова, Н. О. Профориентология: Теория и практика: Учебное пособие. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006.

3. Пряжникова, Е. Ю., Пряжников, Н. С. Профориентация: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. 2007.

УДК 371

Харушкина Лариса Викторовна,
воспитатель, СПб ГБУЗ «Восстановительный центр детской
Ортопедии и травматологии «Огонек»,
г. Санкт-Петербург

Kharushkina L.V.
teacher, children's
rehabilitation center orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации младших школьников во временном коллективе сверстников на этапе длительного пребывания в оздоровительной образовательной организации стационарного типа.

Ключевые слова: адаптация, младший школьный возраст, временный детский коллектив.

ADAPTATION OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN CONDITIONS OF HEALTH-ESTABLISHING INSTITUTION

Abstract. The article deals with the problem of adaptation of younger schoolchildren in a temporary team of peers at the stage of treatment in a recreational organization of stationary type.

Key words: adaptation, primary school age, temporary children's team, anxiety.

Адаптация – это приспособление организма к окружающим условиям. Этот период привыкания детей неизменно сложная проблема.

Любому человеку, попавшему в новую для него обстановку, требуется время, чтобы адаптироваться. Происходит адаптация к новым нормам и правилам жизни. И успешная адаптация зависит от многих факторов – состояния здоровья человека, особенностей его нервной системы, развития навыков общения, а в случае, когда ребенок попадает в наш Центр, и от грамотных действий сотрудников. Помимо этого, характер и длительность адаптационного периода зависят от индивидуально-типологических особенностей детей – застенчивые, замкнутые, робкие более длительное время привыкают.

Выделяют 3 степени адаптации: легкая, средняя и тяжелая.

I. Легкая степень адаптации.

Настроение доброе, заинтересованное в сочетании с плачем. Отношения с близкими взрослыми не нарушаются, ребенок поддается ритуалам

прощания, быстро отвлекается. Отношение к детям может быть как безразличным, так и заинтересованным. Признаки невротических реакций и изменения в деятельности вегетативной нервной системы отсутствуют.

II. Средняя степень адаптации.

Нарушения в общем состоянии выражены ярче и длительнее. Настроение неустойчивое, плаксивость в течение дня. Отношение к близким – эмоционально-возбужденное (плач, крик при расставании и встрече). Отношение к детям, как правило, безразличное, но может быть и заинтересованным. Появляются признаки невротических реакций; избирательность в отношениях со взрослыми и детьми, общение только в определенных условиях. Изменения вегетативной нервной системы: бледность, потливость, тени под глазами, пылающие щеки.

III. Тяжелая степень адаптации.

Ребенок плохо засыпает, сон короткий, вскрикивает, плачет во сне, просыпается со слезами; аппетит снижается сильно и надолго, может возникнуть стойкий отказ от еды. Настроение безучастное, ребенок много и длительно плачет. Отношение к близким – эмоционально-возбужденное, лишённое практического взаимодействия. Отношения к детям – избегает, сторонится детей или проявляет агрессию. Отказ от участия в деятельности. Невротические реакции: рвота, пристрастие к личным вещам, наличие страхов, неуправляемое поведение, стремление спрятаться от взрослых, истерические реакции.

Чтобы период привыкания прошел быстрее и спокойнее, используются различные адаптационные приемы. Но прежде всего, необходимо создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно, проявляет творческую активность. И такой естественной средой является игровая деятельность.

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Это период начинается с перелома, который может начаться в семь лет, а может сместиться к 6 или 8 годам.

Кризис 7 лет связан с тем, что ребенок приходит к осознанию своего места в мире общественных отношений. Он открывает для себя значение новой социальной позиции – позиции школьника, связанной с выполнением высоко ценимой взрослыми учебной работы. Как считает Л. И. Божович, кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка. Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л. С. Выготский называет обобщением переживаний. Цепь неудач или успехов (в широком общении), каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса - чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. Такое осложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка.

Ребенок младшего школьного возраста сохраняет много детских качеств: легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. В этом возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребенка. Наиболее существенные изменения можно

наблюдать в области мышления, которое приобретает абстрактный и обобщенный характер. Ребенок учится мыслить научными понятиями. Эгоцентризм ребенка, восприятие себя в качестве центра вращающегося вокруг него мира постепенно убывает, чему способствуют совместные игры.

В области восприятия происходит переход от произвольного восприятия ребенка-дошкольника к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемся определенной задаче. Память приобретает ярко выраженный произвольный характер. А эмоциональные переживания приобретают более обобщенный характер. В младшем школьном возрасте формируется способность сосредотачивать внимание на мало интересующих вещах. В этом же возрасте существенно развиваются нравственные мотивы поведения. Происходит развитие познавательных способностей ребенка, поэтому считается, что младший школьный возраст – это возраст интенсивного интеллектуального развития.

Итак, наблюдая в работе за детьми младшего школьного возраста, можно заключить, что ребенок в 7-8 лет – подвижный, любознательный, обладает большой впечатлительностью, подражательностью и вместе с тем не умеет долго концентрировать свое внимание на чем-либо. В эту пору высок естественный авторитет взрослого. Все его предложения принимаются и выполняются очень охотно. В этом возрасте небольшой опыт коллективных взаимоотношений, поэтому возможны связанные с этим конфликты между детьми. И самый главный плюс этого возраста – это игра.

Дети 9-10 лет отличаются большой жизнерадостностью, постоянным стремлением к активной практической деятельности. Поведение подчинено эмоциям. Дети этого возраста дружелюбны, легко вступают в общение. Их увлекает совместная коллективная деятельность. Неудача вызывает у них резкую потерю интереса к делу, а успех сообщает эмоциональный подъем. В этом возрасте ребята склонны постоянно меряться силами, готовы соревноваться буквально во всем. Их захватывают игры, содержащие тайну, приключения, поиск.

Группу детей, находящихся на лечении в Центре, следует называть временным детским коллективом. Для такого коллектива характерны следующие особенности:

1. кратковременность функционирования. Обычно временный детский коллектив существует одну смену.
2. сборный состав. На отделении собираются ребята, ранее не знавшие, либо практически не знавшие друг друга.
3. общественный (коллективный) характер деятельности.
4. автономность существования, когда ослабляется воздействие на ребенка семьи, класса, компании, друзей. Это дает возможность смены ролей (быть другим).
5. завершенность деятельности.

Детский коллектив во время нахождения в Центре проходит определенные этапы (или периоды) развития.

- I. – период адаптации, информационного поиска. Это период первоначального формирования отношений. Чем больше ребята выяснят друг о друге, тем легче и лучше идет процесс адаптации.

Психологическое состояние коллектива в этот период – состояние ожидания, общего эмоционального напряжения, связанного с недостатком

информации и чувством незащищенности, вызванного непривычной средой. Межличностные отношения складываются стихийно, на уровне симпатий.

Потребность детей в этот период – это потребность в адаптации к новым условиям, т.е. в информации о нормах, требованиях, перспективах нового коллектива, о своем положении в нем, потребность в поиске друзей.

- II. – период конфликтов, т.к. в это время в отряде неизбежны конфликты, стычки, может резко упасть успешность, продуктивность работы. В это время важно повышать внимание ребят к нравственным качествам своих товарищей, побуждать к преодолению отрицательных качеств.
- III. – время интенсивной жизни коллектива. Главная потребность здесь – в привязанности; устанавливается более тесная эмоциональная связь друг с другом, взаимное понимание. Важен баланс между детьми, которые с готовностью жертвуют своими установками, объединяя свои интересы с интересами других, и теми, кто испытывает сложности при сближении и очень осторожно соотносит свои и чужие установки. На этой стадии очень успешны многие коллективные дела, потому что эмоциональный фон отряда можно охарактеризовать как теплый и приподнятый.
- IV. – период расставания. Каждый коллектив рано или поздно распадается и важно, чтоб этот распад был продиктован временем, а не желанием ребят. Этот период характеризуется повышенной напряженностью. На этой стадии важно поддерживать ребят, создавать оптимистический настрой.

Психолого-педагогические условия развития временного детского коллектива:

1. Установление положительных отношений между взрослыми и детьми.
2. Продуманная и спланированная организация жизнедеятельности детей и педагогическое управление временным детским коллективом.
3. Единые педагогические требования.
4. Разнообразная деятельность (спортивная, интеллектуальная, художественно-прикладная, трудовая, творческая).
5. Создание ситуации значимости и успеха для каждого члена временного детского коллектива.
6. Детское самоуправление – форма организации жизнедеятельности коллектива ребят, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения целей жизни отряда.

Дети, поступающие в Центр на оздоровление, имеют заболевания опорно-двигательного аппарата. А это дети со слаборазвитой волевой сферой, они отличаются от здоровых сверстников меньшей самостоятельностью в общении и большей значимостью от окружающих; у них высокий уровень тревожности, что препятствует адаптации. Кроме того, многие дети впервые оказываются в условиях, где мама или другой близкий человек, не могут быть рядом. А подавление страха разлуки со значимым близким способствует развитию тревожности. Также в Центр часто поступают дети, которые растут в неполных семьях. У таких детей маленький жизненный опыт общения. Поэтому, естественно, что у них возникают психологические трудности, эмоциональные проблемы. Именно по этим причинам к эмоциональному состоянию детей требуется особое внимание и необходима помощь в адаптационный период.

С этой целью разработана программа адаптации, цель которой решить проблему адаптации ребенка в лечебном центре в максимально короткий срок.

Задачи программы:

- создание позитивного психологического климата в коллективе;
- развитие уверенности в себе;
- сплочение детского коллектива,
- создание адекватного эмоционального фона общения, доверительности и доброжелательности отношений.

Программа состоит из 4 этапов.

1 этап – игры, направленные на:

- а) знакомство детей друг с другом;
- б) освоение пространства как метод создания групповой атмосферы;
- в) создание положительных эмоций.

2 этап – игры, направленные на:

- а) сотрудничество, умение договариваться;
- б) повышение уровня взаимодействия в группе.

3 этап – игры, направленные на:

- а) снятие тактильных барьеров;
- б) доверие.

4 этап – игры, направленные на:

- а) регуляцию психических и эмоциональных состояний;
- б) снятие напряжения, агрессии.

Программа рассчитана на 5 часов (10 занятий по 30 минут).

Эффективность данной программы оценивается по результатам психодиагностического исследования детей на момент заезда и отъезда из оздоровительного учреждения. С этой целью используются следующие методики: опросник Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М. «Уровень тревожности ребенка»; тест Люшера для детей.

Результаты исследования показали, что тревожность на высоком и среднем уровнях на момент выписки снизилась, а количество детей с низким уровнем тревожности стало больше, чем на момент заезда. Четвертый уровень – это дети с «чрезмерным спокойствием». Показатели этого уровня также возросли на момент выписки детей из оздоровительного учреждения (рис. 1).



Рис.1 Динамика тревожности младших школьников

На рисунке 2 отражена динамика по цветовому тесту Люшера. Активность детей на момент заезда прослеживается у 20% детей, при выписке – у 55,6%; необходимость в перемене условий – произошло снижение с 33,3% до 13,3%; спокойствие, стремление к эмоциональному покою – отмечается снижение с 22,2% до 8,9%; необходимость поддержки так же снижена с 13,3% до 11,1%; упорство, повышение уверенности повысилась с 4,5% до 8,9%; протест порядку снизился с 4,5% до 2,2%; желание избавиться от проблем - на момент заезда было 2,2%, на момент выписки – 0 (рис. 2).

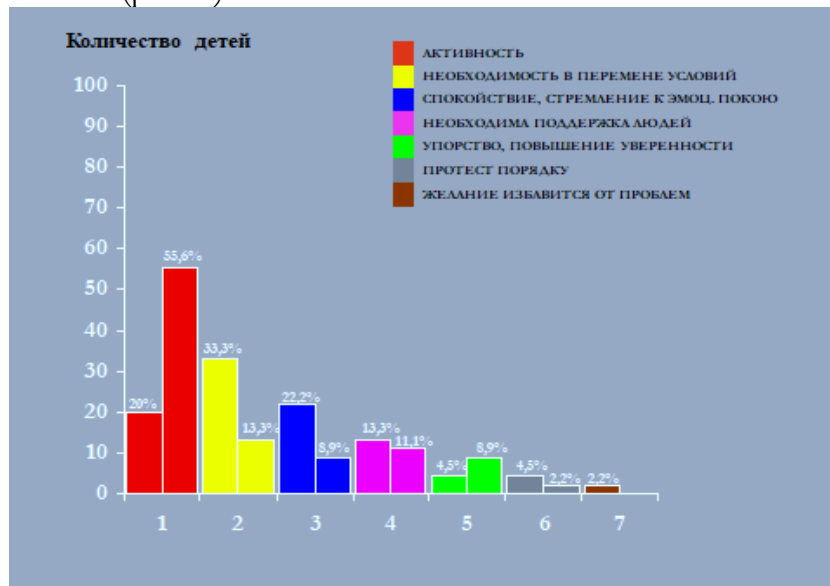


Рис. 2. Динамика психоэмоционального состояния.

Таким образом, результаты проведенного исследования доказывают эффективность программы, способствующей адаптации детей на этапе лечения в оздоровительном учреждении.

Список литературы:

1. Витакер, Д. С. Группа как инструмент психологической помощи. М., 2006.
2. Лютова, Е. К., Монина, Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Речь, 2011.
3. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Ривола, 1998.

Кузнецова Елена Сергеевна,
аспирант кафедры «Психология»,
Московский педагогический государственный университет,
г. Москва

Kuznetsova E.S.
post-graduate student of the Department of Psychology,
Moscow state pedagogical University,
Moscow

РЕФЛЕКСИЯ МАТЕРИ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье представлен анализ понятия «рефлексия» с точки зрения современных подходов в науке, рассмотрены и представлены компоненты рефлексии, описано содержание этих компонентов. Описана разработанная модель функциональной структуры рефлексии, основанная на теории системогенеза В. Д. Шадрикова и модели рефлексивного процесса А. А. Тюкова. Данная модель показывает, какую роль выполняет рефлексия в процессе общения матери и ребенка. Рассмотрены сензитивные периоды в развитии рефлексии ребёнка.

Ключевые слова: рефлексия, саногенная рефлексия, саногенное мышление, системогенез, общение, ребёнок, мать.

MOTHER'S REFLECTION AS A MECHANISM OF FORMATION OF EMOTIONAL WELFARE OF A CHILD

Abstract. The article will present a theoretical analysis of the concept of "reflection" in terms of modern approaches in science. The components of reflection are considered and presented and the content of these components is described. On the basis of them the model of functional structure of reflection based on the theory of systemogenesis V. D. Shadrikov and model of reflexive process A. A. Tyukov is developed. This model shows the role of reflection in the process of communication between mother and child. The sensitive periods in the development of the child's reflection are considered.

Key word: reflection, sanogenic reflection, sanogenic thinking, systemogenesis, communication, child, mother.

Первые упоминания о рефлексии как способности оборачиваться на себя и свою деятельность мы обнаруживаем в III веке нашей эры в трудах Плотина. Рефлексия рассматривалась с разных сторон. Как модус существования психического (онтологический аспект), как интроспективное начало психологического познания методом самонаблюдения (гносеологический аспект), как модальность взаимодействия категории познания (методологический аспект). Еще «И. Кант, противопоставляя рефлексии пассивному, понимал рефлексии как способность к самоанализу». Рефлексия разрушает схематизмы мышления,

активизирует процессы самопознания и самоосознания личностью своего бытия, потребностей и смыслов своего существования.

Рефлексия (от лат. *reflexio* – обращение назад) – обращение субъекта на себя самого, свою личность, на свое знание и на свое собственное состояние. Особенностью рефлектирующих систем является то, что они обладают способностью на основе самонаблюдения управлять поведением в соответствии с полученным описанием. Рефлексия является опосредующим звеном, механизмом, связывающим операционально-предметную сторону мышления с личностными смыслами субъекта, если они включены в мыслительный процесс.

В психологических исследованиях рефлексия определяется как компонент теоретического мышления (Алексеев Н.Г., Анисимов О.С.), как единица умственного действия (Давыдов В.В.) и эвристического решения (Кулюткин Ю.Н.), уровня мыслительного процесса (Семенов И.Н.), а также осознание способов мыслительной деятельности (Пономарев Я.А.). С точки зрения Ю.М. Орлова, рефлексия – это умственные акты различного уровня организации, возникающие в ответ на неопределенность ситуации и выбора решения. А рефлексия, направленная на уменьшение страдания от негативных эмоций и формирование такого стиля мышления, который обеспечивает психологическое благополучие, а с ним физическое и соматическое здоровье, успешную профессиональную деятельность, в психологии определена как саногенная (с греч. *sanos* – оздоровление; *genos* – несущий) (Орлов Ю.М., Морозюк С. Н.).

Саногенная рефлексия направлена на осознание своего способа жизни, отношений с миром, социальным окружением. Роль саногенной рефлексии как фактора развития эмоционального благополучия обусловлена, во-первых, функцией рефлексии изменять системы, развивать другие способности, в том числе эмоциональные и, во-вторых, направленностью саногенной рефлексии на уменьшение страдания от негативных эмоций. В настоящее время существуют экспериментальные исследования, доказывающие позитивное влияние саногенной рефлексии на образ жизни и развитие человека в целом (Кананчу Л.А., Козловская М.С., Лысенко В.В., Марчукова С.Ф., Морозюк С.Н., Опарина В.Н., Павлюченкова Н.В., Рассохин А.В., Рудаков Л.А., Стюхина Н.Ю., Тотанов Ю.А.).

Анализ рефлексии в науке предполагает, что речь должна идти не просто о некотором «метауровне» (научного) сознания, на котором происходит отказ от стереотипов мышления, а о принципиально иной его позиции, с которой наука и ее развитие просматриваются под особым углом зрения, задаваемом переносом фокуса внимания с объекта исследования на его средства, орудия познавательной деятельности на активность субъекта познания. Осуществляя «мышление о мышлении» и, тем самым, имея теоретическое значение, рефлексивные процедуры на самом деле предполагают последующую практическую реализацию.

Г.А. Щедровицкий описал модель рефлексии в рамках системно-деятельностного подхода, где рефлексия выступает как процесс, структура и последующий результат деятельности. И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов предложили модель, в которой рефлексия базируется на двух механизмах: мета-деятельностном и личностно-смысловом. Причем, мета-деятельностный механизм опирается на контрольную функцию рефлексии (выполняет так называемую роль фильтра мыслительных процессов), а личностно-смысловой на конструктивную функцию рефлексии (выполняет роль «строителя» этих мыслительных процессов с учетом фильтров) (Семенов И.Н, 1983).

А.А. Тюков в своих исследованиях определил элементы психологического механизма рефлексии (рефлексивный процесс) (А.А. Тюков, 1987):

1) рефлексивный вывод (осуществляется тогда, когда другими средствами и способами невозможно познать другого человека и самого себя);

2) интенциональность (направленность на объект рефлексирования, выделение его среди других объектов);

3) первичная категоризация (выбор первичных средств, с помощью которых осуществляется рефлексирование);

4) конструирование системы рефлексивных средств (выбранные первичные средства объединяются в некоторую систему, что дает возможность более целенаправленно и обоснованно проверить рефлексивный анализ);

5) схематизация рефлекслируемого содержания проводится за счет использования разных знаковых средств: образов, символов, схем, языковых конструкций);

6) объективация рефлексивного описания (оценка и обсуждение полученного результата; в случае, когда результат неудовлетворителен, процесс рефлексии запускается вновь).

Исследователь рассматривает каждый компонент в качестве этапа психологического действия, и эти этапы протекают последовательно.

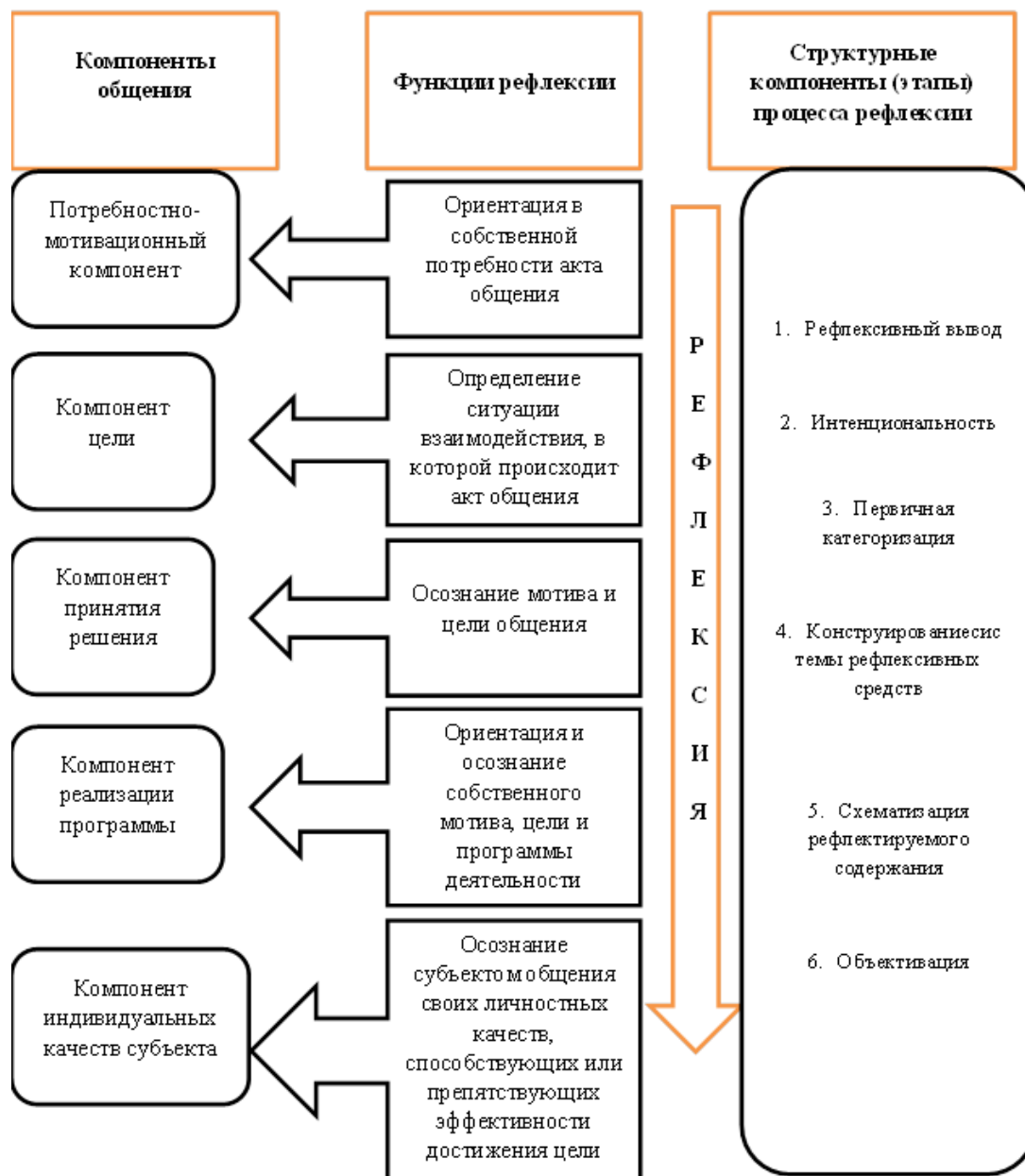
Ниже представлена модель функциональной структуры рефлексии в процессе общения на основе теории системогенеза В.Д. Шадрикова и модели рефлексивного процесса А.А. Тюкова, а также определены функции рефлексии в каждом из компонентов общения. В данном исследовании мы делаем акцент на том, какую функцию выполняет рефлексия матери в процессе общения с ребенком. Следовательно, эта модель, дает возможность определять, на каком из этих этапов акта общения может возникнуть так называемый «сбой» в процессе общения в виде недопонимания, конфликтов, несоответствия ожидаемых целей.

Согласно модели и идее «рефлексивного выхода», необходимого в случае невозможности дальнейшего осуществления деятельности (Степанов С.Ю., Семенов И.Н., Тюков А.А.), допускается, что встреча с препятствием субъекта деятельности может произойти на любом этапе ее осуществления, на котором рефлексия будет выполнять специфические функции. Существенным препятствием личностного развития, эффективности общения может стать неспособность личности к самостоятельному обнаружению неэффективных стратегий поведения и общения. На взгляд А.А. Тюкова, каждый этап рефлексии есть сознательное психическое действие, которое можно целенаправленно формировать.

Обращение к системогенетической модели деятельности В.Д. Шадрикова позволяет определить функциональную структуру рефлексии в целостном процессе общения. Так, функциональная структура рефлексии в процессе общения выглядит следующим образом:

В потребностно-мотивационном компоненте рефлексия выступает как функция ориентации в собственной потребности акта общения, то есть на этом этапе мать задается вопросом «что я хочу получить от общения с ребенком в данном случае».

Модель функциональной структуры рефлексии в процессе общения матери и ребенка (на основе теории системогенеза В.Д. Шадрикова)



В компоненте цели рефлексия выполняет функцию определения ситуации взаимодействия, в которой происходит акт общения, тогда у матери возникает вопрос: «обладаю ли я необходимыми знаниями, умениями для удовлетворения своей потребности».

В компоненте принятия решения рефлексия выполняет функцию осознания мотива и цели общения и возникает вопрос о том, «какими навыками и средствами общения я как мать обладаю для достижения своей цели».

В реализации программы происходит ориентация и осознание собственного мотива, цели и программы деятельности, происходит регуляция матери процесса общения на уровне «выбрав данный навык и средство общения, я получаю удовольствие, достигая свою цель».

В компоненте индивидуальных качеств субъекта рефлексия выполняет функцию, направленную на осознание матерью своих личностных качеств, способствующих или препятствующих эффективности достижения цели, образ самого себя. У нее возникает вопрос «обладаю ли я достаточным набором качеств в данной ситуации, и будут ли они эффективными для достижения поставленной цели».

Мы видим, что рефлексия является универсальным механизмом изменения стратегии мышления и поведения. Однако сам механизм рефлексии не имеет позитивной или негативной сущности, он нейтрален. Позитивность или негативность изменений человек определяет сам по результату деятельности, исходя из своих потребностей, установок, ценностей, смыслов, а также степени благополучия или неблагополучия. Позитивный результат обеспечивает направленность рефлексивной деятельности на умственные автоматизмы. Сложность, многослойность и разветвленность современного научного знания с «неизбежностью влечет за собой разнообразие типов и уровней самой рефлексии». Соответственно и методологический анализ науки по своей сути неоднороден в плане дифференциации на ряд подразделов, занимающихся анализом эмпирического знания понятий частных наук, междисциплинарными концепциями.

Соответственно, рефлексия является опосредующим звеном, связывающим операционально-предметную сторону мышления с личностными смыслами субъекта, если они включены в мыслительный процесс. Гипотетически, именно этот механизм рефлексии делает процесс общения субъектным (активность самой личности с имеющимся мировоззрением и жизненной философией) и субъективным (личностный смысл самого процесса общения).

Рефлексия вступает в свои права там, где существует дефицит понимания (и в этом смысле рефлексия и понимание дополнительные). Также выявлено, что рефлексия – континуальное свойство, имеющее индивидуальную меру выраженности как по «горизонтали» (склонность и способность личности отслеживать свои психические акты и состояния), так и по «вертикали» (сложность рефлектируемого материала, что характеризует когнитивный аспект свойства рефлексивности).

В онтогенезе в зависимости от определенного возрастного периода, ведущей формы активности субъекта общения и деятельности в целом рефлексия выполняет специфические функции, и одновременно развивается тот или иной аспект. Нельзя не допустить, что развитие рефлексии в онтогенезе имеет сензитивные периоды (наибольшую чувствительность в развитии сознания, самосознания). В данном исследовании таким определенным возрастным и сензитивным периодом в развитии рефлексии является дошкольный возраст. Предрефлексия закладывается уже в раннем возрасте и не заметна для большинства окружающих (например, когда ребенок узнает себя в зеркале и на фотографиях, осознает свои желания и потребности, называет себя в первом лице, дает оценку своим поступкам). Именно она и говорит о нормальном психическом развитии ребенка. Согласно Д.Б. Эльконину, в дошкольном детстве ребенок активно живет и развивается в среде «ребенок – общественный взрослый».

Взрослый для ребенка начинает выступать как носитель определенных видов деятельности, эталонных способов действий и мер. Именно в этот период особенно интенсивно формируется личность ребенка. Ролевая игра как основной

вид деятельности дошкольника формирует рефлексивную способность смотреть на себя с точки зрения значимого взрослого. Мир человеческих отношений объективируется, появляются чувства стыда и вины как наиболее сложные социальные переживания. Благодаря появлению этих переживаний ребенок становится чувствительным к несоответствию своего поведения ожиданиям значимого для него взрослого. Самосознание в период дошкольного детства существует в форме «Мы – ты», «Я – не Я». Это период зарождения первичной формы «полагающей» рефлексии. Ребенок начинает осознавать свои потребности, желания и возможности.

Таким образом, рассматривая рефлекссию в качестве средства и фактора развития коммуникативной активности в онтогенезе, невозможно разорвать единый рефлексивный процесс во всей совокупности его функций, придавая приоритет развитию тому или иному этапу рефлексии в процессе общения. В процессе рефлексии происходит как изменение способов мышления, так и переосмысление и преобразование прежних форм поведения, ставших неэффективными и приведших к состоянию эмоционального неблагополучия.

Список литературы:

1. Карпов, А. В. Психология рефлексии / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. М.: Институт психологии РАН, 2002. 320 с.
2. Морозюк, С. Н. Формирование положительного отношения к явлениям общественной жизни у детей среднего дошкольного возраста в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Морозюк. М., 1989. 218 с.
3. Орлов, Ю. М. Саногенное (оздоравливающее) мышление / Ю. М. Орлов. М.: Слайдинг, 2006. 96 с.
4. Смолева, Т. О. Рефлексия значимых взрослых как фактор эмоционального благополучия ребенка: монография / Т. О. Смолева. Иркутск: изд-во Иркутского государственного педагогического университета, 2003. 163 с.
5. Степанов, С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организации / С. Ю. Степанов. М.: Наука, 2000. 240 с.
6. Шадриков, В. Д. Психологический анализ деятельности. Системогенетический подход: учебное пособие / В. Д. Шадриков. Ярославль: ЯрГУ, 1979. 91 с.
7. Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. М.: Наследие ММК, 2005. 800 с.

Заболотская Кристина Юрьевна,
педагог-психолог,
Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 33 компенсирующей направленности Приморского района,
г. Санкт-Петербург

Zabolotskaya S.Y.,
Educational psychologist,
State budget preschool educational institution kindergarten № 33 compensating
direction of the Primorsky district,
St. Petersburg

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОТГОРОЖЕННОСТЬ КАК НАРУШЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема эмоционального состояния детей. Речь идет о таком нарушении, как эмоциональная отгороженность детей дошкольного возраста. Показано, что нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов. Предваряя описание такого нарушения в эмоциональной сфере, как эмоциональная отгороженность, есть необходимость подчеркнуть, что целью изложенного в статье является повышение психологической компетентности психологов, педагогов и родителей с помощью рассмотрения подходов, используемых в коррекционной работе с детьми.

Ключевые слова: эмоциональная отгороженность, эмоциональная отзывчивость, особенности поведения, коммуникативное развитие, теоретическое направление.

EMOTIONAL KNITTING AS A BREACH OF THE EMOTIONAL-WILLAL SPHERE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Abstract: This article deals with the problem of the emotional state of children. Namely, we will talk about such a violation as the emotional isolation of children of preschool age. The violation of emotional balance contributes to the emergence of emotional disorders that lead to a deviation in the development of the child's personality, to a violation of his social contacts.

Anticipating the description of such a violation in the emotional sphere, such as emotional isolation, there is a need to emphasize that the aim of the article is to increase the psychological competence of psychologists, teachers and parents by considering the approaches used in remedial work with children.

Key words: emotional shut-off, emotional responsiveness, behavioral patterns, communicative development, theoretical direction.

За последние годы дошкольное образование претерпевает изменения, каждое из которых предполагает перестройку мировоззрения педагогов, работающих в детских дошкольных учреждениях, а также родителей детей, способных подстроиться под все эти изменения и готовых к сотрудничеству с воспитателями для построения комплексной работы, способствующей здоровому психическому развитию ребенка.

Перед педагогическим коллективом стоит серьезный вопрос о том, как сделать работу с детьми целесообразнее, эффективнее, сохраняя психическое здоровье детей и используя передовые достижения педагогической науки [1].

К сожалению, многие родители и воспитатели в дошкольных учреждениях в недостаточной мере уделяют внимание переживаниям ребенка, считая их пустяками, не заслуживающими особого значения.

Ребенок остается один на один со своими эмоциями и часто не в силах с ними справиться. А это отражается на формировании его характера и может серьезно осложнить его жизнь в дальнейшем [3].

Накопление проблем в воспитании личности оборачивается проявлением защитных форм поведения: агрессивности, пассивности, эгоизма, эмоциональной отгороженности.

Эмоциональная отгороженность представляет собой сужение спектра эмоциональных реакций или формирование моделей поведения, которые позволяют свести к минимуму возникновение зрительных, слуховых, обонятельных и прочих ассоциаций с психологической травмой [2]. У детей это проявляется в следующем:

1. как центробежная тенденция (когда все дети вместе, стремится уединиться);
2. эмоциональная поглощенность действиями (входит в помещение и сразу идет к игрушкам, занят своим делом, не обращая внимания на окружающих);
3. особенности речевого поведения (не использует речь как средство общения, а когда говорит, речь не обращена к собеседнику);
4. псевдоглухота (не выполняет просьбу, хотя слышит и понимает обращенную речь, не реагирует на переход с обычной речи на шепот);
5. зрительный контакт (избегает смотреть в глаза и в лицо собеседнику, может закрыть глаза, опустить голову).

Дети с такими особенностями в поведении находятся в группе риска, с ними проводится психологическая работа по развитию коммуникативных навыков, умению децентрироваться в общении, развитию положительного самоотношения, коррекции эмоциональных зажимов.

Взрослый предоставляет образцы способов самовыражения, однако успешность обучения зависит от степени его принятия и поддержки. Роль взрослого в развитии личностного потенциала заключается в обеспечении самовыражения ребенка [2].

Эмоциональная отгороженность затрудняет все процессы развития детей, особенно это сказывается на успешности взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми. Общение осуществляется с помощью различных коммуникативных средств. Важную роль при этом играет умение внешне выразить свои внутренние эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние собеседника.

Нарушения в эмоционально-волевой сфере дошкольника сказываются на дальнейшем развитии ребенка и способности занять определенное положение в социальном объединении детей [4].

Вскрытие противоречий в развитии общения, предупреждение различных отклонений в развитии личности ребенка возможно за счет своевременного выявления и учета особенностей его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Это предусматривает учет характерных форм поведения дошкольника в различных ситуациях, знание трудностей, возникающих в межличностном общении [4].

Чтобы дети не испытывали трудностей в построении социальных контактов, в эмоциональной и поведенческой сферах, начинать коррекционную работу нужно еще в дошкольном возрасте, с детского сада.

Необходимо создать благоприятный эмоциональный климат, теплые и доверительные отношения между воспитанниками, а также между воспитанниками и воспитателями. Нужно обязательно дать возможность каждому ребенку выразить свое внутреннее состояние, напряжение, отреагировать на негативный травмирующий опыт, быть услышанным и принятым [1].

Такое взаимодействие и отношения с ребенком способствует развитию эмоциональной отзывчивости и навыков общения у дошкольников.

Коррекционную работу с эмоционально отгороженными детьми можно выстроить несколькими способами. В данной статье мы рассмотрим теоретические направления, на которых может быть основана программа психологов или воспитателей. Направления являются, в первую очередь, мировоззренческими, то есть описывают отношение педагога к воспитанникам и вытекающие из этого взаимоотношения.

За основу работы взяты следующие направления: социо-игровая педагогика Е. Е. Шулешко; элементы недирективной игровой терапии и методика конгруэнтной коммуникации Вирджинии Экслейн, которые хорошо согласуются между собой и дополняют друг друга. Рассмотрим каждое направление отдельно [1].

– Социо-игровая педагогика.

Педагог должен быть готов стать низвергнутым с пьедестала своего директивного авторитета. Педагог здесь существует наравне с детьми.

Также характерно отсутствие четко поставленной задачи: ставится одновременно много задач, чтобы дети могли воспринять их в меру своих возможностей, и чтобы всегда была потребность здесь и сейчас.

Важнее сделать то, что нужно ребенку (высказаться, отреагировать, выразить отношение), чем следовать плану.

Не менее важна для результата дела равноправность в заинтересованности, как со стороны ребенка, так и со стороны педагога или родителя.

Немаловажным аспектом этого направления является снятие запрета на двигательную активность.

На занятиях необходимо сделать ограничения минимальными, на том уровне, который гарантирует обеспечение безопасности, чтобы ребенок мог хоть немного побыть собой [1].

– Метод конгруэнтной коммуникации.

Педагог учит ребенка ориентироваться в своих чувствах и чувствах другого человека, вербализировать свое внутреннее состояние.

Здесь лежит принцип – видеть ребенка как личность, имеющую право выбора, возможность справляться с проблемой. Следует использовать активное слушание, которое позволяет ребенку почувствовать себя увиденным и услышанным, получить необходимое ему внимание.

Следующее, что необходимо применять, это такой вид коммуникации, как эффективная похвала. Ребенок демонстрирует поведение, которое необходимо подкрепить, а педагог говорит о тех положительных чувствах, которые у него возникают.

Затем педагог называет само одобряемое поведение, а потом говорит о последствиях, которые это может иметь. Тем самым, ребенок получает обратную эмоциональную связь и у него есть возможность проследить и задуматься о продолжении своих действий.

Третье, что необходимо использовать – метод конгруэнтной коммуникации – я-высказывания и ты-высказывания.

Первые позволяют педагогу говорить о своих чувствах, вторые позволяют ребенку испытать свои чувства. При этом педагог не спрашивает ребенка о его чувствах, а констатирует их. Затем взрослый разрешает этому чувству быть, что дает возможность ребенку ориентироваться уже в своих чувствах, а значит, и задуматься о своем поведении [1].

– Игровая недирективная терапия.

Это, прежде всего, ненавязчивое присутствие наблюдателя в естественной для ребенка ситуации – игре.

Опыт игровой терапии – это удобный случай для ребенка изучить себя во взаимодействии с другими людьми (педагогами и участниками группы). Для достижения благих целей необходимо обеспечение определенных условий.

Прежде всего, это установление контакта (должны быть теплые дружеские отношения). Взрослый должен сделать так, чтобы даже самый застенчивый ребенок был включен в группу, даже если он может принимать участие только своей дружеской улыбкой.

Следующее обязательное условие – полное принятие взрослым личности ребенка. Непростым, но очень важным условием на любых занятиях является обеспечение чувства разрешенности у детей. Это означает, что ребенок волен выбирать, использовать или нет предлагаемый материал в соответствии со своими желаниями. Речь идет о выражении своих чувств и предъявлении опыта. Необходимо обращать внимание детей на происходящее и на эмоции, которые в процессе возникают, то есть распознавать и отражать чувства.

Важный момент в занятиях – это право ребенка решать самому, что делать и во что играть, и минимизация ограничений [1].

Таким образом, все три подхода, на которых, как на трех китах, строится работа, характеризуется тем, что их трудно использовать в масштабе организации жизни всей дошкольной организации или даже отдельной группы.

Недирективность в повседневной жизни может быть небезопасна, конгруэнтная коммуникация требует от педагогов определенных навыков, а социо-игровые технологии – в каком-то смысле смелости. Но, реализуемые в работе небольших групп в рамках ограниченного времени и в определенном пространстве, они могут в полной мере раскрыть свои потенциалы и стать полезными участникам.

Дети эмоциональны, эмоции стимулируют и умственное развитие. Ребенок, своевременно освоивший трудную науку эмоционального самовыражения, не только вырастает добрым и нравственным, способным к сочувствию и сопереживанию, но и приобретает навыки эффективного мышления, что поможет ему легче войти во взрослую жизнь [3].

Список литературы:

1. Егорова, М. В. Развитие эмоциональной отзывчивости и навыков общения у детей 3-7 лет. Игры и упражнения / авт.-сост. М. В. Егорова. Волгоград: Учитель, 2012. 67 с.
2. Котова, Е. В. В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития детей. М.: ТЦ Сфера, 2008. 80 с. – (Программа развития).
3. Крейри, Э. Я сержусь: Пер. с англ. СПб.: АО «Комплект», 1995. 32 с. ил.- (Сер.: Учимся владеть чувствами).
4. Шишицына, Л. М., Защиринская, О. В., Воронова, А. П., Нилова, Т. А. Азбука общения (основы коммуникации): Программа развития личности ребенка, навыков его общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет). СПб.: ЛОИУУ, 1996. 304 с.

Лебедева Елена Игоревна,
кандидат психологических наук
доцент кафедры общей и прикладной психологии
ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный
университет имени А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург

Lebedeva E.I.
Ph.D., associate professor of general and applied psychology
the state autonomous educational institution of higher education
Leningrad region «Pushkin Leningrad State University»,
St. Petersburg

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. В статье сравниваются личностные особенности подростков, воспитывающихся в полных и неполных семьях, которые важно учитывать при работе с подростками, как в школе, так и в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: подростки, полная и неполная семья, ценности, самооценка, тревожность, уровень притязаний.

PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS FROM SINGLE-PARENT FAMILIES

Abstract. The article compares the personal characteristics of adolescents brought up in full and incomplete families, which are important to take into account when working with adolescents both in school and in the system of additional education.

Key words: adolescents, complete and incomplete family, values, self-esteem, anxiety, level of claims.

Семья является главным социальным фактором, который влияет на становление личности. Это можно объяснить тем, что в семье ребенок растет и развивается в течение значительного времени. Нет ни одного другого социального института воспитания, который так же длительно воздействовал бы на личность. Формирование мировоззрения, построение взаимоотношений с окружающими зависит от состава семьи, от отношений в семье друг к другу и к окружающим людям.

В наши дни одной из самых острых проблем современного общества является распад семьи. Неполная семья – группа ближайших родственников, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими детьми несовершеннолетнего возраста.

Общение с родителями в подростковом возрасте уже не является настолько значимым для подростка, уступая место общению со сверстниками как ведущей деятельности, но не следует забывать, что неполной семья могла стать еще до наступления у ребенка подросткового возраста. Кроме того, в силу личностных

новообразований подросткового возраста (эмоциональная неустойчивость, резкие перепады настроения, повышенное самолюбие, резкость суждений, застенчивость и неуверенность в своих силах) развод родителей или утрата одного из них может сильно повлиять на ребенка именно этого возрастного периода.

Исходя из вышеизложенного, нами (Лебедева Е. И., Мельникова Л. Н.) было проведено исследование, целью которого явилось сравнение личностных характеристик подростков из полных и неполных семей.

Базой исследования явились учащиеся 6-7 классов МБОУ СОШ №1 г. Сосновый Бор Ленинградской области.

В исследовании приняли участие 30 человек, 15 из них – из полной семьи (7 мальчиков и 8 девочек), 15 – из неполной (9 мальчиков и 6 девочек).

В качестве методик был использован:

- опросник Шварца, экспресс-диагностика самооценки личности,
- методика Дембо-Рубинштейн,
- шкала социальной тревоги Кондаша.

Для сравнительного анализа был использован u-критерий Манна-Уитни.

В ходе исследования были получены следующие результаты.

Для подростков из неполных семей наиболее ценна самостоятельность; подростки, выросшие в семье с одним родителем, часто стремятся к независимости, самостоятельности т.к. родитель (чаще всего это мать) хочет удержать ребенка, привязать к себе. В то время, как у подростков из полных семей наиболее ценна стимуляция, т.е. подростки стремятся к новизне и глубоким переживаниям.

Также для подростков из неполных семей большую ценность имеет доброта – сохранение благополучия людей, с которыми подросток находится в личных контактах. Подросток боится потерять единственного родителя и хочет лучшего для близких. Подросткам из полных семей, как и из неполных, важна их самостоятельность, но рангом ниже.

Такой тип ценности, как конформность, у подростков двух групп полярно ранжирован. Подросткам из неполных семей важно сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям, в то время как для подростков из полных семей это одна из наименее ценных ориентаций. Но при этом им важно добиться социального успеха, признания, власти.

Для подростков из неполных семей наименее ценны власть и традиции. Т.е. эти подростки не стремятся достичь социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами, принятию обычаев и идей, которые существуют в культуре. А для их ровесников из полных семей менее значимы такие ценности, как доброта и традиции. Для этих подростков не столь важно, как для подростков из неполных семей, сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах.

Анализ экспресс-диагностики самооценки показал, что почти половина подростков из полных семей (45%), в то время, как подростки из неполных семей вообще не имеют высокий уровень самооценки.

В то же время низкий уровень самооценки подростки из неполных семей демонстрируют более чем в 2 раза чаще, чем подростки из полных семей (45% и 20% соответственно).

Аналогичная ситуация с показателем уровня притязаний – у подростков из неполных семей отсутствует высокий уровень притязаний, в то время как у 20% испытуемых из полных семей он присутствует. Низкий же уровень притязаний демонстрируют 60% подростков из неполных и 5% подростков из полных семей.

Сравнительный анализ результатов по шкале социальной тревоги Кондаша показал значимые различия у испытуемых из двух групп. В целом, подростки из полных семей менее тревожны, однако есть и качественные различия. Так, у подростков из неполных семей преобладает высокий уровень тревожности (55% испытуемых), и доминирует высокая самооценочная тревожность. Для этих подростков характерна тревожность в ситуациях, связанных с самооценкой, представлениями о себе в глазах окружающих.

У подростков из полных семей преобладает несколько повышенный уровень школьной тревожности (40% испытуемых). Для этих подростков характерны выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психосоматические нарушения.

Таким образом, существуют определенные различия в личностных характеристиках подростков из полных и неполных семей, которые необходимо учитывать при работе с ними – как в общеобразовательной школе, так и в системе дополнительного образования.

Список литературы:

1. Бережкова, Е. И. Ценностные ориентации подростков из неблагополучных и благополучных семей. // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2017. № 4. С. 9 – 17.
2. Бирюченко, Е. Б. Особенности личностных установок у подростков, воспитывающихся в неполных семьях. // Вестник КАСУ, 2012. № 3. С. 45 – 49.
3. Зуев, К. Б. Психологические особенности подростков из неполных семей. // Вестник ТГУ. Томск, 2013. № 324. С. 329 – 332.
4. Нусхаева, Б. Особенности социализации детей в неполной семье // Социальная педагогика. 2013. № 2. С. 63 – 66.

Палагина Анна Олеговна,
магистр психологии, педагог-психолог
Реабилитационный центр,
г. Калуга

Palagina A.O.
Master of psychology, psychologist
Rehabilitation center,
Kaluga

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПРЕДПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В СИТУАЦИИ ФРУСТРАЦИИ

Аннотация. В представленной статье рассмотрено поведение детей предпоздросткового возраста в ситуации фрустрации по методике С. Розенцвейга.

Ключевые слова: особенности поведения, предпоздростковый возраст, фрустрация

PECULIARITIES OF BEHAVIOR OF DIETARY CHILDREN IN A FROSTRATION SITUATION

Abstract. The article presents the behavior of pre-adolescent children in a situation of frustration according to the method of S. Rosenzweig.

Key words: behavior, pre-adolescence, frustration.

Поведение ребенка в ситуации фрустрации является значимым показателем его личностного развития. Особенно важным данный аспект является в подростковом и предпоздростковом возрасте.

Предпоздростковый возраст — период жизни человека между ранним детством и подростковым возрастом. Границы этого периода варьируются по разным классификациям: от 8 до 12 лет, от 9 до 14 лет, от 10 до 13 лет. Системы возрастной периодизации обычно не выделяют предпоздростковый возраст в отдельный возрастной период, включая его в детские годы. В периодизациях Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина ему соответствует «младший школьный возраст» [1, 2]. В связи с чем, при проведении исследовательской работы мы будем опираться на периодизацию, где предпоздростковому возрастному периоду соответствует возраст 9 – 12 лет.

Таким образом, в исследовании особенностей поведения в ситуации фрустрации приняли участие дети от 9 до 12 лет. Исследуемый период возраста относится к предпоздростковому, так как дети ещё не подростки, но уже перешли период взросления от начальной школы к обучению в средней школе.

В ходе диагностической работы испытуемому предъявляются последовательно двадцать четыре карточки с различными фрустрирующими ситуациями по методике С. Розенцвейга. Фрустрацию вызывает непреодолимое для человека препятствие, блокирующее достижение поставленной им цели. По

мнению С. Розенцвейга (S. Rosenzweig, 1960), всякая реакция на такой фрустратор служит поддержанию равновесия внутри организма.

Необходимо заполнить девять квадратов профилей с занесением цифровых показателей. Затем суммируются колонки и строки, и вычисляется процентное содержание каждой полученной суммы. Вычисленное процентное отношение E, I, M, OD, ED, NP представляет выраженные в количественной форме особенности фрустрационных реакций испытуемого [3].

Во время проводимого опыта испытуемый может заметно изменить свое поведение, переходя из одного типа или направления реакций к другому. Подобное изменение имеет большое значение для понимания реакций фрустрации, так как показывает отношение испытуемого к своим собственным реакциям.

На основании полученных данных был составлен образец, отражающий относительную частоту разных направлений ответа, независимо от его типа.

У большинства испытуемых (88 %) выявлена предрасположенность к импунитивным ответам. По направлению импунитивная реакция, когда фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

По второму образцу была вычислена относительная частота типов ответов, независимо от их направлений. У большинства испытуемых (75 %) выявлен необходимо-упорствующий тип реакции. Тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

По третьему образцу проанализирована относительная частота трех наиболее часто встречающихся факторов, независимо от типа и направления ответа. Для большинства 74 % респондентов характерна импунитивная направленность ответов. У 13 % детей от общей выборки проявляется отрицание значимости или неблагоприятности препятствия, обстоятельств фрустрации. У оставшихся 13 % испытуемых склонность к враждебности и проявлению в отношении внешнего окружения сарказма. Испытуемый активно отрицает свою вину и враждебно настроен к обвинителю.

При расчете четвертого дополнительного образца было проведено сравнение ответов E и I в ситуациях «препятствия» и «обвинения».

У 62 % испытуемых от общей выборки ответы даны по ситуациям «препятствия», а 38 % опрошенных склонялись к выбору ситуаций «обвинения».

Таким образом, большинство представителей данной выборки склонны к выбору ситуации препятствия, предшествующей, как правило, ситуации обвинения, то есть испытуемые фрустрированы и не всегда могут понять ситуацию, которая вызвала такую реакцию. Иногда может быть произведена неправильная интерпретация ситуации, что приводит к смещению оценивания: ситуация обвинения трактуется как ситуация препятствия.

В целом дети данной выборки выбирают чаще конструктивный способ разрешения конфликта, что подтверждается показателями по необходимо-упорствующему типу реакции, избегают проявления агрессивных реакций.

Предрасположенность к импунитивным ответам указывает на разрешение конфликтной ситуации положительным образом, то есть без гнева, крика, ссор.

С детьми, у которых выявлена склонность к разрешению ситуаций с использованием неконструктивных проявлений рекомендуется проведение беседы и индивидуальная работа с применением метода арт-терапии.

Список литературы:

1. Кон, И. С. Психология юношеского возраста. Рипол Классик. 2008. 224 с.
2. Обухова, Л. Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.
3. Сборник психологических тестов. Часть III – пособие / сост. Е. Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 120 с.

Брухан Татьяна Васильевна,
воспитатель, СПб ГБУЗ Восстановительный центр детской
Ортопедии и травматологии «Огонек»,
г. Санкт-Петербург

Brukhan T.V.
educator, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКА

Аннотация. В статье рассматриваются важные аспекты психического здоровья детей подростков и факторы, влияющие на него, что является одной из актуальнейших проблем современности.

Ключевые слова: психическое здоровье, психоэмоциональная напряженность, стресс, саморегуляция, тревожность.

MENTAL HEALTH ADOLESCENT

Abstract. The article discusses the important aspects of the mental health of adolescent children and the factors influencing it, which is one of the most urgent problems of our time.

Key words: mental health, psycho-emotional tension, stress, self-regulation, anxiety.

Термин «Психическое здоровье» был введен ВОЗ в 1979 году. Эксперты ВОЗ определили психическое здоровье как определенный резерв сил человека, благодаря которому он может преодолевать неожиданные стрессы или затруднения, возникающие в исключительных обстоятельствах. ВОЗ дает также и другое определение: психическое здоровье – это состояние, способствующее наиболее полному физическому, умственному и эмоциональному развитию человека.

На сегодняшний день существует много определений термина «Психическое здоровье». Нам наиболее близка точка зрения, согласно которой психическое здоровье – это состояние равновесия различных психических свойств и процессов, умение ими владеть, адекватно использовать и развивать, это позволяет человеку гармонично функционировать в социуме.

Проблема психического здоровья и изучение факторов, влияющих на психическое и общее здоровье детей и подростков, является одной из актуальнейших проблем современности. Глубокая и точная диагностика факторов, влияющих на психическое здоровье детей и подростков, на сегодня помогает определить наиболее целесообразный путь позитивного изменения, выбрать оптимальные методы, эффективные технологии воздействия, обеспечить дифференцированный и индивидуальный подход к различным категориям

несовершеннолетних и семьям, влияющим на психическое здоровье детей и подростков.

Ранее ставились и решались вопросы социальной реабилитации отдельных групп детей и их родителей. В настоящее время создана система социальных институтов, способствующих реабилитации людей с нарушениями здоровья, в том числе подростков. Среди них важная роль принадлежит школе, социально-педагогическим службам, восстановительным центрам и лечебно-профилактическим учреждениям, в которых осуществляется целостный подход к личности ребенка со стороны педагогического и медицинского персонала, их контакт с родителями.

Процесс реабилитации организуется на фоне лечебных процедур с учетом личностных и возрастных особенностей подростков.

Как показывают данные различных исследований, более чем у половины подростков, находящихся в восстановительных центрах, диагностируется высокий уровень ситуативной тревожности, что можно объяснить стрессом, который они испытывают, впервые оказавшись в лечебных учреждениях, отсутствием рядом родителей и друзей, сменой учителей и условий обучения, непривычной обстановкой.

Многие подростки, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата, адаптируются в социуме, комфортно чувствуют себя в центре, верят в успех лечения. Но есть среди них и те, кто привыкает к своему состоянию, не задумывается всерьез о будущей «взрослой» жизни, не проецирует на неё своего состояния, а, следовательно, недооценивают влияния дефекта опорно-двигательного аппарата на возможность получения образования, выбор профессии и т. д.

У большинства подростков диагностируется высокий уровень личностной тревожности, они страдают от явно имеющихся у них нарушений.

Также исследования показали, что у подростков, имеющих заболевания опорно-двигательного аппарата общий индекс агрессивности и враждебности в несколько раз выше, чем у здоровых детей данного возраста. Это обусловлено высоким уровнем ситуативной и общей тревожности подростков, недостатком общения, их стремлением повысить свой рейтинг в глазах окружающих, а также не всегда позитивным отношением общества к этим детям.

Мальчики с нарушением опорно-двигательного аппарата часто превосходят своих здоровых сверстников в проявлении физической агрессии – таким образом, они пытаются компенсировать чувство собственной неполноценности и повысить свой социальный статус.

Подростки, поступающие в восстановительный центр с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, имеют различный уровень реабилитации. Дети, обладающие высоким уровнем реабилитации, чувствуют свою защищенность; в домашних условиях, как правило, они имеют условия для полноценного развития возможностей, интегрированы в социуме, социально-бытовые навыки сформированы. Они быстро адаптируются в лечебном учреждении; для них свойственны позитивное отношение к лечению, самоконтроль, умение обходиться без посторонней помощи в соблюдении режимных моментов и при выполнении домашних заданий; часто – адекватная или немного завышенная самооценка, низкий уровень ситуативной тревожности и агрессивности, слабая выраженность синдрома психоэмоциональной напряженности, толерантность. Такие дети легко

справляются с проблемами восстановительного периода и приобретают комфортность настроения и психофизического состояния. Они общительны, активно принимают участие во внеклассной работе и общественных поручениях, оказывают помощь товарищам по палате.

У подростков со средним уровнем реабилитации данные показатели имеют менее устойчивый характер. Они не всегда чувствуют свою защищенность, теряются в обществе. У таких детей возможны проявления психоэмоциональной напряженности, выраженные плачем, обидчивостью, раздражительностью. Требуется помощь воспитателя в организации режимных моментов. Самооценка у таких подростков может быть как несколько завышенная, так и заниженная. Они бывают пассивны, многие не задумываются о будущей профессии. Их настораживает социальная среда учреждения, медицинские процедуры, но не покидает надежда на положительный исход лечения.

Третья группа – дети с низким уровнем реабилитации. Они не чувствуют защищенности со стороны родителей и других взрослых, которые не всегда педагогически компетентны. Навыки самообслуживания частично сформированы. Подростки долго адаптируются, демонстрируя в данных условиях и в социуме агрессию; показатели личностной тревожности и самооценки могут быть как высокими, так и низкими. Они редко удовлетворены социальной средой, бравировать нарушением режима и пренебрежительным отношением к медицинским процедурам и школьным занятиям, на словах равнодушны к результату лечения. Общение со сверстниками и персоналом часто приводит к конфликтам. Комфортность настроения и психофизического состояния нестабильна. Возможно наличие таких вредных привычек, как курение и употребление спиртных напитков. У подростков данной группы недостаточно развито чувство ответственности. Они уклоняются от коллективных дел, имеют несформированные учебные навыки. Для подростков со средним и низким уровнем реабилитации очень важен индивидуальный подход как со стороны педагогов, так и со стороны медперсонала.

Цель цикла занятий по теме «Психическое здоровье подростков» – сделать более успешным процесс реабилитации подростков в условиях центра, повысить удовлетворенность социальной сферой, сформировать навыки бесконфликтного общения, усилить мотивацию самоопределения личности.

Проблема реабилитации подростков в лечебно-восстановительном учреждении является актуальной, поскольку растет число детей, имеющих отклонения в здоровье, которым необходима помощь и поддержка. Проблема психического здоровья детей и подростков и её последствия – одна из важнейших проблем любого общества, так как последствия психического здоровья могут иметь для подростков необратимый характер, приводить к все большим аномалиям психики и поведения. В связи с чем так важно своевременное выявление и оказание психологической помощи.

Введение. Здоровье – бесценный дар.

- 1) Физическое здоровье.
- 2) Психическое здоровье.
- 3) Что такое здоровый образ жизни? (с учетом особенностей возраста).

Психологические особенности детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

- 1) Вспомнить, что такое здоровье – бесценный дар для каждого человека, оно имеет две составляющие: физическое и психическое здоровье.
- 2) Беседа с детьми о психологических особенностях, связанных с заболеваниями ОДА.
- 3) Итог занятия – понимать и уметь преодолевать негативное влияние заболевания на психику, поведение, настроение.

Эмоции. Их проявление.

- 1) Групповая дискуссия на тему: «Эмоции».
- 2) Эмоции и их виды.
- 3) Упражнение «Проявление эмоций» (с карточками).

Нарушение эмоционального состояния (стресс, депрессия) и способы их преодоления.

«Стресс и здоровье человека».

Цель: Познакомить ребят с понятием стресса, с понятием саморегуляции, сформировать навыки расслабления.

- 1) Беседа «Что такое стресс?».
- 2) Как справиться со стрессом? (Способы саморегуляции).
- 3) Заключение: «Могу ли я собой управлять?»

Депрессия, диагностика.

- 1) Что такое депрессия?
- 2) Диагностика депрессивных состояний.

Здоровое питание, его роль для здоровья человека.

- 1) Что означает термин «здоровое питание»?
- 2) Анкета «Как вы питаетесь?»

Заключение. Мини-сочинение.

- 1) Краткий обзор пройденных тем.
- 2) Обсуждение вопросов по отношению детей к своему здоровью.
- 3) Мини-сочинение (выводы, как изменилось отношение детей к своему здоровью, друг к другу).

Результаты проведённого диагностического исследования динамики отношения к здоровью доказывают эффективность программы, способствующей адаптации подростков к условиям оздоровительном учреждении, повышению мотивации к лечению и значимости ценности «здоровье».

Список литературы:

1. Афанасьева, О. П. Сопровождение процесса психического развития подростков посредством создания определённых условий в образовательной среде / О. П. Афанасьева, Н. С. Бар // Образовательная среда современного общества: хрестоматия. СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2013.
2. Науменко, Ю. Моё здоровье / Ю. Науменко, И. Федоскина, П. Кучегашева. Волгоград, 2010.

Филимонова Юлия Николаевна,
воспитатель, Санкт-Петербургское государственное бюджетное
учреждения здравоохранения «Восстановительный центр
детской ортопедии и травматологии «Огонек»,
г. Санкт-Петербург

Filimonova Y.N.
educator, children's rehabilitation center for
orthopedics and traumatology «Ogonyok»
St. Petersburg

ЦЕННОСТЬ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности здорового образа жизни подростков как главной ценности человеческой жизни, которая складывается из здоровья физического, психического и социального.

Ключевые слова. Здоровый образ жизни, здоровье, рациональное питание, гигиена, профилактика, физическая культура, инфекционные заболевания, личная гигиена, подросток.

THE VALUE OF HEALTH AND HEALTHY LIFESTYLE IN THE REPRESENTATION OF ADOLESCENTS

Abstract. This article discusses the features of a healthy lifestyle of adolescents as the main value of human life, which consists of physical, mental and social health.

Key words: Healthy lifestyle, health, good nutrition, hygiene, prevention, physical education, infectious diseases, personal hygiene, adolescent.

В нашей стране происходят резкие изменения в экономической, политической, социальной жизни. Сегодня можно подтвердить, что эти изменения приведут к появлению новых социальных проблем, которые в первую очередь скажутся на воспитании, развитии, социальном формировании детей, на их здоровье.

Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся – это комплексная программа формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одного из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка.

Нет в жизни ничего дороже, выше, ценнее человеческой жизни. Человеческая жизнь ценна сама по себе, она дается человеку один раз. Здоровый, гармоничный внутренний мир есть основа социального здоровья, культурных форм само проявления и самоутверждения.

Потребность быть здоровым – основная потребность человека. Она должна быть обеспечена в обществе конституционным правом на жизнь, следовательно,

общество обязано создать определенный минимум условий, призванных охранять здоровье своего гражданина.

Общее здоровье человека складывается из здоровья физического, психического и социального. Все эти «виды» здоровья тесно связаны. Так, на фундаменте физического базируется здоровье психическое, на психическом – нравственное, социальное.

«В здоровом теле – здоровый дух», – говорили в Древней Спарте. С педагогической точки зрения можно сказать: «Только в здоровом теле может быть здоровый дух». Когда же человек обнаруживает, что заболел серьезной или неизлечимой болезнью, он открывает для себя, что все цели, к которым стремился, вдруг потеряли свою ценность. Неожиданно оказывается, что карьера, деньги, успех ничего не стоят по сравнению со здоровьем.

Современное состояние общества, темпы его развития предъявляют высокие требования к человеку и его здоровью. Исходя из этого, современная школа должна не только давать обучающимся определенный объем знаний, умений и навыков, но и формировать человека с высоким уровнем самосознания, мышления, т.е. обеспечить каждому школьнику возможности для выявления и развития способностей, талантов и изобретательности при должной охране и укреплении здоровья.

Актуальность данной темы подтверждается результатами исследований отношения к здоровью как к ценности, проведенных во время лечения среди подростков 14-15 лет. Ценность здоровья не является, к сожалению, приоритетной в данном возрасте, несмотря на то, что в оздоровительном центре находятся дети со II-III степенью сколиоза.

Новизна опыта очевидна, т.к. воспитатель предлагает целостную систему приемов и методов учебной деятельности, позволяющую сохранить здоровье школьников.

Изменился подход в организации воспитательного процесса: широко используются нестандартные формы, каждый ребенок вовлечен в активную сменяемую деятельность. Использование компьютерных технологий и Интернет-ресурсов позволило расширить возможности и перейти к более совершенному уровню подготовки исследовательских работ, помогло решить проблемы мотивации и развития учащихся с учетом способностей, их уровня.

Программа выстроена в соответствии со следующими принципами:

- Принцип ненанесения вреда;
- Принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся;
- Принцип триединого представления о здоровье как единства физического, психического и духовно-нравственного здоровья;
- Принцип субъективного взаимоотношения с учащимися: задача школьника состоит в обретении компетенций грамотной заботы о своем здоровье; задача воспитателя – максимальное содействие ему в этом стремлении;
- Принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся;
- Принцип формирования ответственности учащихся за свое здоровье;
- Принцип гармоничного сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий;

Цель программы:

создать возможности для углубления знаний учащихся о собственном здоровье, воспитывать позитивное отношение к здоровью как непреходящей ценности, обучить принципам, правилам и нормам здорового образа жизни.

Задачи программы:

- Сформировать у школьников представления об ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих;
- Сформировать основания для критического мышления по отношению к знаниям, навыкам и практическим действиям, направленным на сохранение здоровья;
- Обеспечить обучающихся необходимой информацией для формирования собственных стратегий и технологий, позволяющих сохранять и укреплять здоровье;

Формы работы:

- «День здоровья»;
- Беседы;
- Экскурсии;
- Спортивные соревнования;
- Встречи;
- Стенды;
- Конкурсы;
- Игровые программы.

Прогнозируемый результат:

Здоровый физически, психически, нравственно, адекватно оценивающий свое место и предназначение в жизни ученик.

Ожидаемые результаты:

- повышение уровня физического, психического и социального здоровья детей;
- повышение уровня профилактической работы;
- формирование отношения детей к своему здоровью как к основному фактору успеха на последующих этапах жизни;
- введение оптимального режима труда и отдыха детей.

В результате изучения программы учащиеся должны знать:

1. Понятие здоровья, факторы, влияющие на состояние здоровья, определение здорового образа жизни;
2. Правила питания;
3. Понятие гигиены и культуры питания;
4. Последствия хронической интоксикации организма от воздействия алкоголя, никотина и наркотиков на организм человека;
5. Группы витаминов и их влияние на здоровье человека;
6. Правила хранения овощей и фруктов;
7. Знание пищевых добавок и их воздействие на здоровье человека.

Данная программа рассчитана на учащихся 8-9 классов. Ее значимость очевидна в современных условиях жизни: необходимо повышать мотивацию к сохранению и укреплению своего здоровья. Каждый учащийся должен иметь определенные знания в области здоровья, которые позволят ему стать полноценной личностью. Программа формирует позитивное отношение к своему

собственному организму, к культуре питания, прививает эстетические привычки в употреблении пищи, которые должны будут закрепиться.

Список литературы:

1. Афанасьева, О. П. Сопровождение процесса психического развития подростков посредством создания определённых условий в образовательной среде / О. П. Афанасьева, Н. С. Бар // Образовательная среда современного общества: хрестоматия. СПб.: НИЦ АРТ, 2013.
2. Безруких, М. М. Здоровье сберегающая школа. М.: МПСИ, 2004. 240 с.
3. Вавилов, Е. Н. Укрепляйте здоровье детей. М.: Просвет, 1986. 150 с.
4. Ирхин, В. Н. Формирование культуры здоровья школьников на уроках. Белгород: Политерра, 2008. 170 с.
5. Тимофеев, С. П., Луханин, В. В., Колесников, А. Г. Здоровый образ жизни в современных образовательных учреждениях. Методические рекомендации. Белгород.: БРИПКППС, 2004. 336 с.

Научно-методический журнал **«Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития»** публикует статьи по концептуально-методологическим вопросам, отражающим основные векторы развития системы дополнительного образования в Российской Федерации.

**Принципы издательской деятельности журнала
«Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития»**

1. Доступность информации. Научный журнал представляет собой открытое пространство для дискуссий, обсуждений положения дел и перспектив развития в такой жизненно важной для общества области, как дополнительное образование.

2. Оперативность информации. Научный журнал обеспечивает оперативное информирование профессионалов и заинтересованных лиц о результатах исследований в области дополнительного образования, разрабатываемых и предлагаемых для публикации отечественными и иностранными учёными и специалистами - практиками.

3. Беспристрастность и независимость. Редакция журнала обеспечивает качественную и независимую экспертизу представляемых материалов. Мнение авторов не обязательно должно отражать точку зрения редакции журнала. Личные взгляды редакторов, экспертов журнала должны остаться вне рамок готовых материалов.

4. Объективность, достоверность и точность информации. Журнал предоставляет объективную, достоверную и точную информацию, основанную на фактах и сведениях из достоверных источников с четким разграничением фактов и комментариев.

5. Плюрализм мнений. Журнал освещает проблемы системы дополнительного образования, отражает диапазон мнений, имеющих значение для освещаемой темы, стремится к справедливости и открытости и передаче самых важных точек зрения при анализе направленности и конфликтности взглядов. Не публикуются материалы, содержащие оскорбительные выражения, проявления агрессии и дискриминации, разжигающие межнациональную и расовую рознь, нарушающие международные правовые нормы и законодательство.

6. Разнообразие тем и принцип равенства. Журнал предлагает широкий спектр тематических рубрик, освещает разнообразные темы, без предпочтения отдельным темам в ущерб другим, на всей территории Российской Федерации, в интересах всего населения, с учетом этнического, национального и культурного разнообразия страны.

7. Ответственность перед аудиторией. Редакционная коллегия научно-методического журнала несет ответственность перед широкой педагогической аудиторией за содержание публикуемых материалов и создание механизмов обратной связи с авторами публикаций. Статьи проверяются на предмет некорректного заимствования, но окончательная ответственность за достоверность представленной информации и за её оригинальность лежит на авторе.

Правила направления, рецензирования и опубликования материалов

1. Редакция научно-методического журнала «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития» принимает к публикации статьи, соответствующие тематике журнала.

2. Материалы принимаются по электронной почте nikolaevanv@academtalant.ru для ведения четкого контроля и сохранности авторских материалов.

3. Статьи принимаются постоянно в течение года и включаются в план печати по порядку поступления материалов. Периодичность выпуска – 2 раза в год.

4. Статьи включаются в план печати очередного номера только при условиях:
- a) материалы полностью соответствуют требованиям к оформлению материалов.
 - b) в комплекте материалов предоставлены все необходимые документы, а именно:
 - текст статьи (статья должна включать: УДК, информацию об авторе (-ах), название, аннотацию, ключевые слова (на русском и английском языках), основной текст статьи (постановка проблемы, актуальность, способы решения, опыт работы, результаты и выводы), список литературы.
 - регистрационную форму автора, включающую в себя сведения об авторах: полное имя, отчество, фамилия, ученое звание, ученая степень, почетное звание (при наличии), SPIN-код автора (при наличии), место работы, должность, организация, название публикации, количество необходимых экземпляров журнала.

Положение о публикационной этике журнала «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития»

I. Общие положения.

1.1. Настоящим Положением устанавливаются нормы этического поведения для сторон, участвующих в процессе публикации: авторов, редколлегии, издателя, включающие правила порядочности, конфиденциальности, надзора за публикациями, учет возможных конфликтов интересов.

1.2. Редколлегия журнала «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития» в своей работе руководствуется положениями Главы 70 «Авторское право» Гражданского Кодекса РФ, этическими нормами и принципами, принятыми Комитетом по этике научных публикаций (Committee on Publication Ethics – COPE) и Ассоциацией научных редакторов и издателей (rasep.ru).

1.3. Редколлегия следит за соответствием статей требованиям российского законодательства в сфере массовой информации, уведомляет авторов в случае невозможности публикации или о необходимой корректировке в способе изложения материала (например, при упоминании террористических, экстремистских организаций, цитирование запрещенных материалов, распространение информации о суицидах, призывы к сепаратизму и т. п.).

1.4. Журнал зарегистрированным Международным Центром ISSN и гарантирует свободный доступ к публикациям для авторов и читателей, а также обеспечивает хранение материалов на собственном сайте, а также в репозиториях научной информации.

1.5. Журнал «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития» зарегистрирован в Научной электронной библиотеке eLibrary (Договор № 25-03/09-3 от 25.03.2018 г.) и регулярно предоставляет информацию об опубликованных статьях в аналитическую базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

II. Стандарт принятия решения об опубликовании статьи.

Главный редактор журнала несёт ответственность за принятие решения о допуске к опубликованию материалов или об отказе в их публикации. Он принимает решение на основании результатов проверки на предмет выполнения требований к оформлению результатов рецензирования. При принятии решения о публикации материалов члены редколлегии также руководствуются политикой журнала и не допускают публикацию статей с признаками клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав.

III. Информационная открытость.

На сайте учредителя журнала «Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития» ГБНОУ «Академия талантов» публикуются положения о публикационной этике, принципы издательской деятельности журнала, правила направления, рецензирования и опубликования научно-методических материалов, правила оформления рукописи и сроки подачи в редколлегию, информация о доступности материалов. Указываются ISSN, контактные данные учредителя журнала.

Научно-методический журнал
Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития
Вып. № 2/2018

Главный редактор – Н. В. Николаева

Корректор – А. М. Забелина

Дизайн – И. Е. Дорохова, К. В. Кисличенко (фото)

Оригинал-макет – Издательство НИЦ АРТ

г. Санкт-Петербург, ул. М. Говорова, 29а
+7 (812) 715-05-21
izdat@nic-art.ru
www.artnw.ru

Главный редактор – Николаева Наталья Викторовна
Тел. +7 (901) 315-05-21
E-mail: nikolaevanv@academtalant.ru

Подписано в печать 16. 11. 2018. Формат 60x84/8
Печать цифровая. Тираж 500 экз.
Заказ №73/18-3. Усл. п. л. 23.

