

**Министерство образования и науки РФ
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского**

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
Калужского государственного
университета имени К.Э. Циолковского**

**Серия
Психолого-педагогические науки**

2018

Калуга – 2018

УДК 37+159.9
ББК 74+88
Н 34

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
КГУ им. К.Э. Циолковского

Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – 580 с.
ISBN 978-5-88725-531-6

В настоящее издание включены материалы докладов психолого-педагогических секций региональной университетской научно-практической конференции.

Сборник трудов рассчитан на научных работников, специалистов, преподавателей и студентов, интересующихся актуальными вопросами психологии и педагогики.

Редакционная коллегия:

Доможир В.В. (гл. редактор)
Воронин И.В. (отв. секретарь)
Астахов А.В.
Биба А.Г.
Буслаева Е.Н.

Иванова И.В.
Коненкова Н.В.
Прокофьева О.Н.
Серёжников Р.К.

ISBN 978-5-88725-531-6

© КГУ им К.Э. Циолковского, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антохина В.А.

Лингводидактическая задача как многофункциональное средство формирования профессиональной компетенции в развитии умения учиться..... 13

Биба А.Г., Винтенкина И.И.

Возможности развития знаково-символических универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка..... 19

Биба А.Г., Давыдова О.А.

Ресурс содержания литературного чтения в развитии информационных умений у младших школьников..... 22

Власова Д.Д., Зиновьева В.Н.

Использование интернет-ресурсов в организации работы с историческим материалом на уроках математики в начальной школе.... 26

Ворсобина Н.В.

Современные аспекты профессиональной подготовки студентов, будущих учителей начальных классов в области естествознания..... 33

Зиновьева В.Н.

Формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в рамках психолого-педагогического модуля..... 38

Ненько В.М.

Лингвистические аспекты подготовки будущих логопедов..... 42

Разумова Г.В.

Формирование толерантности у студентов института педагогики..... 48

Павлова О.А., Четыркина А.Д.

К вопросу о формировании навыков самоконтроля у младших школьников в учебной деятельности..... 53

Чиркова Н.И., Голубева Н.А.

Логические задачи как средство развития у младших школьников умения учиться..... 60

ПЕДАГОГИКА

Гущина Н.А.

Аксиологические аспекты организации самостоятельной учебной деятельности студентов магистратуры средствами информационно-коммуникационных технологий..... 65

Заборина М.А.

Экологическое воспитание в мировом образовательном пространстве..... 71

Касаткина С.Н.

Антропологический подход к семейному воспитанию в творчестве П.Ф. Лесгафта..... 77

Климова Н.И.

Диалог поколений как способ предотвращения насильственного воспитания..... 81

Маслова Т.А.

Формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников..... 85

Микитюк И.В., Кузькина А.В.

Особенности взаимодействия дошкольных образовательных организаций и семьи в процессе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста..... 93

Реймер М.В.

Развитие исторического образования в Германии..... 97

Серёжникова Р.К.

Интегративный подход в профессиональной подготовке бакалавра педагогического образования..... 102

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Серёжникова Р.К.

Антропологически ориентированное дополнительное образование как условие субъектной реализации в пространстве самообразовательной деятельности..... 113

Герасимова Т.Ю.

Повышение профессионализма педагога как фактор педагогического сопровождения социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования..... 120

Артюх Е.Д.	
Роль дополнительного образования в повышении эффективности сопровождения способных и высокомотивированных детей.....	128
Балина И.В., Реймер М.В.	
Информационная карта открытого занятия «Введение в образовательную программу» на тему: «Науки юношей питают».....	134
Беирманова Л.Т.	
Экологическая ответственность: пути формирования у учащихся педагогического колледжа.....	140
Бичуцкая М.А.	
Ознакомление обучающихся с еврейской традицией и культурой на музыкальных занятиях в учреждении дополнительного образования.....	146
Бортновская И.А.	
Идея применения практико-ориентированного подхода в подготовке педагогов дошкольного образования.....	155
Буланова С.В.	
Формирование готовности педагога дополнительного образования к работе с одаренными учащимися».....	160
Виденина Г.Ю.	
Развитие духовно-нравственных основ средствами этнокультурного образования.....	167
Герасимова Т.Ю.	
Художественное творчество и его планирование в учреждении дополнительного образования.....	173
Доронина М.В.	
Ранняя профориентация детей посредством эстетического воспитания в учреждении дополнительном образовании.....	179
Еловская Е.Ю.	
Тьюторское сопровождение развития детской одаренности в учреждении дополнительного образования детей.....	185
Жогло Л.Я., Духнова Е.Ю.	
Современные подходы содержательной подготовки педагога дополнительного образования.....	191

Заборина М.А.	
Профессиональное самоопределение обучающихся в условиях дополнительного образования.....	199
Зиновьева С.А.	
Специфика занятий хореографией с «особенными» детьми в системе дополнительного образования.....	202
Зуева В.А.	
Дидактическая игра как условие развития понятийного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	206
Калашникова Н.Н.	
Дополнительное образование как потенциал творческого развития современного дошкольника.....	213
Калибовец О.Н.	
Организация развивающей среды, стимулирующей любознательность и познавательные способности детей в системе воспитательной работы подросткового клуба «Аленушка».....	219
Касаткина С.Н., Костина Н.К.	
Воспитательный идеал в трактовке Константина Дмитриевича Ушинского.....	224
Касаткина С.Н., Реймер М.В.	
Метод проектов (историко-педагогический аспект).....	230
Конюхова И.М.	
Активизация творческого потенциала учащихся в системе дополнительного образования.....	235
Конькова Н.Л.	
Организационно-методическое сопровождение выполнения Концепции дополнительного образования детей.....	239
Кудымова М.А., Крикунова Л.А.	
Социализация подростков и молодежи в условиях дополнительного образования.....	248
Малахова Н.Н., Меленчук В.И., Ефанова Н.А., Иларионова Д.С.	
Калужский городской интеллектуально-технический турнир «Знай и умей».....	253
Марченко Г.В.	
Противоречия в системе дополнительного образования детей.....	257

Матыцина О.В.

Социальное партнерство в развитии казачьего образования: эффективные пути взаимодействия с городским казачьим обществом «Станица Тихонькая».....263

Меленчук В.И., Малахова Н.Н., Королёва Д.А., Одинаева Р.А.

Роль дополнительного географического образования в профессиональной ориентации школьников..... 268

Милютина С.Л.

Формирование профессиональной ориентации старшеклассников в условиях дополнительного образования..... 272

Моисеенко С.А.

Модель профориентационной работы в сфере дополнительного образования.....279

Нестерова И.В.

Повышение эффективности воспитательной деятельности учреждения дополнительного образования в соответствии с переходом на профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»..... 284

Ниязбекова Ш.У.

Образование Сингапура: высшее и дополнительное..... 291

Поповкина А.С.

Формирование нравственных качеств личности в проектной деятельности в условиях дополнительного образования..... 296

Пятёрнёва А.В.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями на занятиях декоративно-прикладным творчеством..... 302

Рогачева О.В.

Роль театральной студии в нравственном воспитании дошкольников в условиях дополнительного образования в ДОО..... 309

Ручица Т.С.

Использование игровых технологий в подготовке педагогов дополнительного образования..... 315

Рыжичкина Е.Е.

Использование игр на занятиях по английскому языку в условиях дополнительного образования..... 320

Сазонова О.Ю., Маслова Т.А.

Дополнительное образование как потенциал творческого развития современного школьника..... 325

Сахавчук Н.В.

Профессиональная подготовка будущих педагогов дополнительного образования к реализации задач духовно-нравственного воспитания..... 331

Сахарова С.М.

Педагогическая поддержка профессионального определения одаренных учащихся в образовательном пространстве учреждения дополнительного образования..... 335

Слота Н.В.

Использование интерактивных методов музыкально-сценического обучения вокального коллектива в учреждении дополнительного образования..... 341

Соколова Т.В.

Реализация программы «Школа Юных инспекторов движения» при юношеской автомобильной школе МАОУДОД «Центр детского творчества..... 346

Соловьева Е.А.

Слышать сердцем..... 351

Ткачёва С.А.

О проблемах воспитательной работы в вузе..... 356

Туркин В.В.

Проблема проектирования воспитательной деятельности в педагогической теории и практике..... 364

Филимонова З.В.

Студия раннего развития в ДОО условие художественного воспитания ребенка..... 371

Черепанова А.В., Кудымова М.А.

Социальное партнерство в дополнительном образовании (из опыта работы МЭШДОМ)..... 377

Чечельницкая Т.М., Жукова Т.В.

Интеграция как механизм повышения эффективности сопровождения обучающихся в учреждении дополнительного образования..... 381

Чумакова С.П.

Воспитательная система как фактор формирования культуры творческой самореализации личности..... 387

Шевчик Т.А.

Информационно-коммуникационные технологии как средства контроля управления эффективностью деятельности учреждения дополнительного образования..... 393

Ярополова Е.В.

О доступности дополнительного образования детей в сельской местности..... 398

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ

И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЁЖЬЮ

Астахова Л.Г., Макарова В.А.

Внутреннее и внешнее взаимодействие специалистов разных профилей в инклюзивном образовании..... 406

Гурьева В.В.

Психотерапевтические подходы при работе с агрессивными подростками..... 413

Иванова И.В.

Формирование готовности личности к саморазвитию как целевая функция современного образования..... 416

Козлова Е.Б.

Профилактика деформаций личности в информационной и виртуальной среде..... 423

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

**С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ОБРАЗОВАНИИ КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ**

Астахова А.О.

Роль методической системы в реализации социально-развивающего обучения иностранным языкам..... 432

Азаев В.А.

Факторы, влияющие на формирование основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей..... 440

Буслаева Е.Н.

Характеристика процесса социальной адаптации студентов в вузе..... 446

Буслаева М.Е.	
Основные этапы развития лексико-семантической стороны речи у детей в норме.....	453
Павлова Т.П.	
Особенности личности детей с общим недоразвитием речи.....	461
Тащилина Н.В.	
Формирование вторичной языковой личности младшего школьника в условиях билингвизма.....	467
Щербакова А.М.	
Характеристика условий обучения в школах-интернатах VIII-го вида и типологических особенностей личностного и психофизиологического потенциала адаптации умственно отсталых подростков.....	472

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Акимова И.В., Шелегина Е.В.	
Общая характеристика оздоровительной физической культуры студента.....	479
Бажина И.А., Дорофеев В.В., Сущенко О.Г.	
Использование упражнений из калланетики в занятиях в тренажёрном зале со студентами 3 курса.....	483
Васильева И.И., Полушин А.Н.	
Развитие максимальных силовых способностей на тренировочном этапе спортивной подготовки (период углубленной специализации) у юношей 16-18 лет в пауэрлифтинге.....	487
Дорофеев В.В., Дорофеев Е.В.	
К вопросу о влиянии малых доз радиации на соматометрические характеристики юношей и девушек, постоянно проживающих на территориях с повышенным уровнем радиационного загрязнения.....	491
Добейко Н.И., Ахмедова М.В.	
Анализ динамики уровня физической подготовленности абитуриентов по направлению «физическая культура».....	496
Демехин М.В.	
Эффективность спортивноориентированного физического воспитания школьников (на примере самбо).....	500

Исаева Л.А.	
Функциональное многоборье (кроссфит) как средство подготовки обучающихся к сдаче нормативов ВФСК ГТО.....	505
Игнатова Н.Р.	
Из опыта работы по внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».....	511
Курмаева Н.М.	
Формирование мотивации к физкультурно-спортивной деятельности студентов среднего профессионального образования.....	518
Котуранова И.Д., Астахов А.В.	
Эффективность развития скоростной выносливости у футболистов.....	524
Коровёнок С.В., Гришина Г.В.	
Коррекция фигуры средствами физической культуры и спорта.....	528
Литвин Ф.Б., Гурова Е.С., Синичкина А.П.	
Применение мультикомплекса спортивного питания «MDX» для повышения функциональной подготовленности высококвалифицированных спортсменов в отдельных видах легкой атлетики.....	532
Магомедов Р.А.	
Комплексная диагностика и реабилитация при остеохондрозе позвоночника у молодых спортсменов.....	538
Мишура Н.П., Мишура Н.Н.	
Формирование основ культуры здорового образа жизни обучающихся с помощью подвижных игр во внеурочное время.....	545
Проскурнин Д.А.	
Развитие свойств внимания у спортсменов отделения борьбы на тренировочном этапе.....	551
Соломатникова Н.Г., Никишина А.И.	
Проектирование урока физической культуры с применением современных технологий в младших классах.....	556
Ульянов Д.В.	
Возможности комплекса «Готов к труду и обороне» для формирования здорового образа жизни.....	560
Холоденко В.В., Белевский В.Н.	
Современные методы тренировки пловца.....	564

Шишлевская Т.А., Сафарова Б.	
Современный оздоровительный фитнес: проблемы и перспективы развития.....	569
Шелегина Е.В., Акимова И.В.	
Специфические особенности обучения физической культуре студентов.....	573
Щёголев В.В.	
Становление физкультурного образования в Калуге.....	577

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

**Лингводидактическая задача
как многофункциональное средство формирования
профессиональной компетенции в развитии умения учиться**

В.А. Антохина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье раскрываются возможности лингводидактических задач в формировании у будущих учителей профессиональной компетенции в развитии умения учиться. Приводится типология лингводидактических задач, описываются их функции, обосновывается их обучающий и развивающий потенциал.

Ключевые слова: профессиональная компетенция в развитии умения учиться, лингводидактическая задача, универсальные учебные действия.

В соответствии с ФГОС НОО основным результатом отечественного начального образования является умение самостоятельно учиться, обеспечиваемое универсальными учебными действиями (УУД) [2]. Современная начальная школа остро нуждается в учителях, владеющих профессиональной компетенцией в развитии умения учиться. Реализация компетентностной модели в высшем педагогическом образовании определяет необходимость использования дидактических инструментов, которые включают студентов в активную учебно-познавательную деятельность по овладению опытом применения уже изученных знаний и умений, а также самостоятельного добывания новых знаний. Ведущим средством формирования профессиональной компетенции в развитии умения учиться у младших школьников являются лингводидактические задачи. Особая роль лингводидактических задач в становлении названной профессиональной компетенции следует из утвердившегося в отечественной науке понимания профессиональной компетен-

ции как готовности решать актуальные функциональные задачи, которые составляют сущность профессиональной деятельности [1]. Решая профессиональные лингводидактические задачи, студенты бакалавриата приобретают опыт видения и решения профессиональных задач, встающих перед учителем в реальной профессиональной деятельности при реализации требований нового ФГОС НОО относительно развития умения учиться.

Что мы понимаем под лингводидактической задачей? Лингводидактическая задача – это учебное задание, в котором моделируется та или иная реальная профессионально-методическая ситуация, требующая от учителя осознанного выбора на основе осмысления определенной проблемы, условий, применительно к которым она должна быть разрешена, актуализации, применения и добывания необходимых знаний и способов действий. Таким образом, суть лингводидактических задач заключается в моделировании ситуации осознанного профессионально-методического выбора, который требует от будущих учителей использования («осредствления») уже изученных знаний и способов действий или добывания новых практико-методических знаний и способов действий, связанных с развитием УУД при обучении лингвистическому содержанию.

Нами разработана типология лингводидактических задач, решение которых помогает студентам глубже понять изучаемые теоретические сведения, овладеть важнейшими способами профессиональных действий по развитию УУД, расширить границы своих знаний о методике развития УУД. Поясним функции основных типов лингводидактических задач, используемых нами в учебном процессе.

Выполнение заданий на выбор верного утверждения (Выберите верное утверждение из ряда предложенных; Верно ли утверждение, что...), заданий-«ловушек» (Согласны ли Вы с тем, что...) требует преобразования изученной информации, рассмотрения её под другим углом зрения, применения изученных теоретических сведений в изменённых условиях. Следовательно, решение названных лингводидактических задач способствует преодолению формализма в усвоении теоретического материала студентами, повышает уровень их понимания изучаемых научных сведений о сущности УУД, об их взаимосвязях, о связях с осваиваемыми предметными умениями, о закономерностях и механизмах их становления, о промежуточных составляющих операциях. Кроме этого, работа над лингводидактическими задачами помогает студентам осознать личностный смысл осваиваемых научных знаний. Приведём пример лингводидактических задач подобного типа.

Согласны ли Вы со стратегией деятельности учителя в формировании контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников: в 1-2 классах усилия педагога сосредоточиваются на формировании у школьников самоконтроля; в 3-4 классах – на формировании способности контролировать действия других людей? Обоснуйте ответ, используя психолого-педагогические знания о закономерностях развития универсального регулятивного действия самоконтроля.

При решении рассмотренных задач студенты учатся применять изученные теоретические знания при анализе профессиональных ситуаций, что придает знаниям объяснительную силу, функциональность. Кроме этого, будущие учителя глубже осознают значимость развития УУД, необходимость освоения изучаемых научных сведений о природе УУД, о способах их формирования.

Для формирования профессиональной компетенции в развитии умения учиться особо значимыми представляются задачи, направленные на формирование у будущих учителей умения анализировать современные школьные учебники, программы, сборники дидактических материалов с точки зрения задачи развития УУД. Студенты выявляют ресурс современных УМК в развитии УУД, дифференцируют предметный и метапредметный слои содержания заданий, идентифицируют УУД, программируемые заданиями учебников. Кроме этого, будущие учителя объясняют предлагаемую в учебниках последовательность заданий на развитие УУД, дополняют существующие задания методическим инструментарием, вносящим метапредметный слой в их содержание, стимулирующим развернутое и осознанное выполнение УУД.

При выполнении подобных задач изученные студентами научные сведения о природе УУД, закономерностях, условиях их становления, способах формирования становятся средством выполнения профессиональных действий, решения актуальных профессиональных задач.

Материалом многих задач служат фрагменты уроков, как удачных, так и с неправильными решениями. При решении задач этого типа студенты учатся использовать изученные теоретические знания о развитии УУД, выполняя важнейшие профессиональные действия. Они оценивают с теоретических позиций реализуемые в существующей школьной практике стратегии развития УУД; проектируют научно обоснованную стратегию их развития; анализируют и проектируют дидактический инструментарий, стимулирующий развернутое и осознанное выполнение УУД в соответствии с закономерностями и условиями их становления. Это означает, что студенты осваивают профессиональные действия в развитии УУД, основывающиеся на современ-

ных научных знаниях (об операционном составе УУД, о закономерностях, механизмах их становления), решая значимые профессиональные задачи, которые неизбежно встают перед учителем при реализации нового ФГОС НОО. Особо подчеркнем: предлагаемые в пособии лингводидактические задачи («ловушки», задания на выбор верного профессионального решения, на выявление ресурса дидактических инструментов в развитии УУД, на введение метапредметного слоя в содержание заданий, используемых в современных школьных учебниках, и его объективацию и др.) представляют собой «работающий» методический материал. Он используется студентами (и практикующими учителями) как в учебно-профессиональной деятельности при разработке уроков, прямо нацеленных на развитие УУД при обучении предметному содержанию, так и в реальной педагогической деятельности при решении задачи развития основ учебной самостоятельности у младших школьников.

Мы предлагаем задачи, содержащие фрагменты уроков, упражнения и задания для анализа с заведомым переизбытком, чтобы студенты и учителя имели возможность выбрать из представленных материалов то, что в большей степени отвечает его индивидуальным особенностям, уровню развития его класса, особенностям класса.

При решении лингводидактических задач реализуется механизм одновременного взаимосвязанного освоения студентами профессиональной компетенции в развитии умения учиться у младших школьников и ключевой учебно-познавательной компетенции – умения учить самих себя. Лингводидактические задачи являются важным инструментом самостоятельного добывания новых знаний и способов действий из разных источников информации: из научной, методической литературы, из фактов педагогической деятельности, из продуктов профессионально-методической деятельности учителей, учебно-профессиональной деятельности студентов. Решая задачи, материалом для которых служат выдержки, цитаты из теоретических и научно-методических исследований по проблемам обучения, развивающего умение учиться, студенты расширяют границы своих знаний по вопросам, существенным для методики формирования УУД.

Но освоение студентами умения расширять границы своих знаний о способах формирования у младших школьников УУД предполагает, что студенты не ограничиваются усвоением информации, собранной и систематизированной преподавателем. Для становления умения преодолевать свое незнание важен опыт самостоятельного добывания профессионально значимых знаний из реалий педагогической действительности, из продуктов про-

фессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Именно в процессе решения разработанных нами профессиональных лингводидактических задач студенты самостоятельно добывают практико-методические знания (и осваивают основанные на них умения) о видах, причинах ошибок школьников в выполнении УУД; о типичных затруднениях учителей и студентов в формировании у школьников УУД при обучении предметному содержанию; о способах, приемах, средствах формирования УУД.

Материалом для задач этого типа служат типичные ошибки практикующих учителей и студентов в развитии УУД при обучении предмету, затруднения детей в выполнении УУД при освоении лингвистического содержания, дидактические материалы для их (ошибок) предупреждения.

Например, для анализа студентам предлагается фрагмент урока по изучению правила о правописании букв согласных, парных по звонкости-глухости, в котором учитель опускает этап, связанный с введением памятки, т.е. с развертыванием хода рассуждения. При анализе урока учитель объясняет отсутствие указанного этапа недостатком учебного времени, необходимостью увеличить количество тренировочных упражнений. Для обдумывания и обсуждения студентам предлагаются следующие вопросы:

1. Как Вы полагаете, какие последствия для формирования предметного умения правильно писать буквы проверяемых согласных будет иметь отсутствие этапа введения памятки?

2. Какие УУД не инициирует учитель, опускающий развёртывание способа действия в коллективно-распределенной деятельности?

Решение приведенной задачи дает возможность студентам осознать типичные затруднения практикующих и будущих учителей в формировании у школьников УУД: учебно-информационного действия по преобразованию (операционализации) информации, представленной в правиле; регулятивных универсальных действий по рефлексивному осознанию способа действия, процессуального самоконтроля.

Решение задач подобного типа способствует формированию умений не только самостоятельно добывать профессионально-значимые знания о способах развития УУД, но и обнаруживать, квалифицировать ошибки учителей в формировании УУД, затруднения школьников в выполнении УУД, определять их причины, намечать пути их предупреждения и преодоления в условиях реализации нового ФГОС НОО.

Обобщая изложенное, отметим, что выполнение лингводидактических задач помогает студентам лучше понять идеи обучения, нацеленного на развитие школьников посредством овладения ими умением учиться. При реше-

нии лингводидактических задач студенты выявляют и осмысливают проблемы и противоречия существующего школьного опыта развития у обучающихся основ учебной самостоятельности; осознают личностный смысл изучаемых теоретических знаний и способов профессиональных действий, связанных с развитием УУД.

Решение лингводидактических задач является необходимым этапом в овладении студентами профессиональной компетенцией в развитии умения учиться, которое обеспечивает целостное, взаимосвязанное становление её основных составляющих – знаниевой и деятельностной. При решении лингводидактических задач студенты, используя изученные научные сведения, осваивают профессиональные действия по развитию УУД в контексте реальных профессиональных задач. При работе над лингводидактическими задачами, инициирующими самостоятельное добывание новых практико-методических знаний о путях развития УУД и о способах формирования УУД, реализуется механизм профессионального и личностного саморазвития студентов, взаимосвязанное освоение профессиональной компетенции в развитии умения учиться и ключевой учебно-познавательной компетенции – умения учить себя самостоятельно.

Список литературы:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 105 с.

**Возможности развития знаково-символических
универсальных учебных действий у младших школьников
на уроках русского языка**

А.Г. Биба, И.И. Винтенкина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируется содержание предмета «Русский язык» в начальных классах с точки зрения его возможностей в развитии знаково-символических универсальных учебных действий у школьников. Авторами раскрывается содержание названных действий в начальном языковом школьном обучении и выявляются организационные условия их развития у детей. В статье также приводятся соответствующие примеры.

Ключевые слова: знаково-символические универсальные учебные действия, предметное содержание, способ предметного действия, учебная проблема.

Современное начальное образование призвано развить личность учащихся на основе становления у них учебной самостоятельности [2]. Реализация данной глобальной цели во многом обеспечивается за счет формирования у школьников универсальных учебных умений, в состав которых входят знаково-символические действия. Данная группа умений необходима для наглядного представления абстрактного (нематериального) явления или объекта и как следствие этого приобретения точного и научного знания. Помимо этого знаково-символические действия являются необходимыми средствами овладения предметным умением на стадии его материализации (в соответствии с теорией П.Я. Гальперина) [3]. Таким образом, названные умения играют значимую роль в организации и регуляции познавательной деятельности, в связи с чем педагогам начальной школы необходимо видеть ресурс предмета в формировании соответствующих действий у детей.

Знаково-символические универсальные действия заключаются в преобразовании и изменении учебного материала из словесной формы в графическую посредством моделирования; они осуществляют и выполняют функции отображения учебного материала, выделения существенного содержания в изучаемых объектах и явлениях [1]. Осваивая систему лингвистических знаний и способы чтения, письма; овладевая орфографическим навыком и навыками лингвистического анализа, младшие школьники могут выполнять различные знаково-символические действия. В период обучения грамоте

ученики способны моделировать слоговой и звуковой состав слов и выполнять «обратную» операцию – устанавливать количество слогов и характер звуков в слове с опорой на его слого-звуковую схему; определять звуковые значения буквы и ее роль в обозначении мягкости звуков на письме по ее месту в ленте букв; составлять схемы обозначения звука *й* на письме и заполнять графические памятки чтения йотированных букв. Например, слого-звуковой состав слова *акула* моделируется детьми таким образом: □|□□|□□. В дальнейшем изучении предмета «Русский язык» знаково-символические действия включаются в процесс наглядного представления системы понятий фонетики, графики, орфографии, лексики, словообразования, морфологии и синтаксиса; в ходе составления морфемной схемы слова, подведения под грамматическое понятие, проведения синтаксического и орфографического видов анализа школьники выполняют моделирование. Например, составленный детьми графический алгоритм правописания приставок выглядит следующим образом: □□□□ó - ' ^ - о ' - ' ? - о - ó ' - о□□□ó, где *о* – безударный гласный звук и его орфограмма. В конце начального курса русского языка ученики могут выполнить сложное моделирование, требующее сопоставления смежных понятий и явлений. Например, сравнить способы действия по определению безударного падежного окончания имени существительного и по определению безударного окончания глагола: сущ.□ – нач. форма – склонение, падеж – сущ.■ и глаг.□ – нач. форма – спряжение – глаг.■. В данном случае модель помогает детям увидеть сходство в разных (на их взгляд) предметных действиях, которые имеют генетическое сходство (способ действия, основанный на морфологическом принципе орфографии).

В структуре современного урока русского языка выделяется этап постановки учебной проблемы, который является ключевым в организации учебно-предметной деятельности детей. На данном этапе детям необходимо осознать границу их собственного лингвистического знания и незнания, что может вызвать трудность вследствие психологических особенностей младшего школьного возраста и теоретического характера языкового знания. Существенную помощь в преодолении трудности обнаружения разрыва в знаниях оказывает моделирование учебной проблемы. Например, ученикам уже известно правило написания слов с безударным гласным звуком в корне слова, и им предстоит познакомиться с правилом написания слов с безударным гласным звуком в приставках. Для обнаружения разрыва в знаниях учитель предлагает школьникам сначала написать слова, в которых безударный гласный находится в корне (например, *столы*, *лошадка* и т.п.). Дети легко справляются с заданием. Затем учитель предлагает для записи слова, в которых

безударный гласный находится в приставке (например, *записка, полет* и т.п.). У школьников могут возникнуть ошибки или трудности, если они воспользуются известным им способом действия (изменяют слово по числу или подберут проверочное слово). Далее педагог предлагает ученикам выяснить причину ошибок или затруднения (он дает подсказку: определить место орфограммы в словах). В процессе выяснения затруднения появляется модель разрыва в знаниях, что позволяет всем детям абстрагироваться от записи конкретных слов и «увидеть» обобщенную границу между их орфографическим знанием и незнанием:

Умею: $\overbrace{\delta}$
 Не умею: $\overline{\delta}$, где δ – где буква безударного гласного.

Не менее важный этап урока – этап формирования способа действия, который начинается с составления его алгоритма (памятки). Вербальная памятка необходима в самом начале данной работы для представления школьникам действия в развернутом виде и для усвоения ими его операций. В последствие при выполнении упражнений с целью овладения способом действия (в том числе и в свернутом виде) целесообразнее использовать памятку в графической форме, которую ученики могут сами создать. Объясняется это тем, что, во-первых, в графической форме памятка выглядит более компактной и быстрее запоминается; во-вторых, условные обозначения (например, стрелки) демонстрируют детям строгую очередность выполнения операций, входящих в действие; в-третьих, в модели появляется возможность выделить те шаги действия, которые должны выполняться одновременно. Последнее обоснование эффективности использования графической модели важно, так как ученики могут пропускать один из двух одновременных шагов на определенном этапе действия, и вследствие этого результат действия оказывается неверным. Например, способ определения склонения имени существительного в начальных классах включает в себя: 1) постановку имени существительного в начальную форму, 2) анализ окончания слова и определение рода имени существительного, 3) заключение о типе склонения. Если школьники определяют тип склонения только по окончанию имени существительного в начальной форме без учета рода или наоборот, они могут ошибиться. Поэтому модель памятки по определению склонения имени существительного выглядит так: имя сущ. → начальная форма → род? И □? → тип склонения.

Таким образом, в содержании предмета «Русский язык» и в структуре современного урока содержится большой ресурс для овладения школьниками знаково-символическими действиями, важными в развитии у них учебной самостоятельности. С целью организации эффективной работы по формиро-

ванию названных действий педагогам следует продемонстрировать ученикам значимость моделирования в овладении языковыми знаниями и предметными умениями; следовать построению урока в логике учебной деятельности в соответствии с закономерностями ее организации; развивать теоретическое (аналитическое) мышление детей.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Бюллетень нормативных актов Федеральных органов исполнительной власти. – 2010. – № 12. – 22 с.
3. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1981. – 234 с.

УДК 372.8

**Ресурс содержания литературного чтения
в развитии информационных умений у младших школьников**

А.Г. Биба, О.А. Давыдова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируется содержание предмета «Литературное чтение» в начальных классах с точки зрения его возможностей в развитии информационных универсальных учебных действий у школьников. Авторами раскрывается ресурс художественных произведений в формировании мотивации к извлечению информации из текста и действий по переработке и интерпретации его содержания. В статье также указываются методические средства развития информационных умений и приводятся соответствующие примеры.

Ключевые слова: информационные универсальные учебные действия, литературное чтение, художественный текст, природоведческая литература.

Современное школьное образование, прежде всего, нацелено на формирование у детей общеучебных действий, в т.ч. на уроках изучения литературы. Идея системно-деятельностного подхода к обучению отражается в содержании программ и учебников литературного чтения, поэтому педагогу

необходимо использовать их ресурс в развитии метапредметных умений у школьников. В связи с этим представляется важным исследовать деятельностную составляющую содержания названного предмета, в частности, компонент развития информационных умений.

Информационные умения – общеучебные умения по нахождению, переработке и использованию информации для решения учебных задач [1]. Применительно к изучению литературного чтения, на наш взгляд, в информационные умения включаются: извлечение актуальной информации из текстов художественного, научного, публицистического стилей; анализ скрытого содержания произведения (переработка содержания с т.з. эмоциональной палитры текста, мотивов поступков героев, авторской позиции и идеи произведения); определение основной и периферийной информации; использование текста для выражения собственного отношения к произведению. Все перечисленные умения возможно формировать и развивать на уроках литературного чтения, поскольку в работу над произведением включается анализ как фактического, так и скрытого его содержания, а также обсуждение впечатлений и личных выводов учащихся о прочитанном. Помимо этого литературные произведения содержат богатейшие сведения о предметах, явлениях и человеческих отношениях, поэтому; извлекая и осмысливая их, дети расширяют и обогащают собственный кругозор и жизненный опыт. В рамках данной статьи попытаемся обосновать данные утверждения на примере художественной литературы природоведческого характера.

Названная литература привлекает внимание читателей целостностью и разнообразием, поскольку включает в себя сказки с забавным сюжетом и героями, драматические повести, рассказы о животных с увлекательной композицией, а так же произведения, в которых сюжет практически отсутствует, но они насыщены лирическими размышлениями и поэтикой. Таким образом, в произведениях о природе юмор переплетается с естественностью речи, яркостью языка и стремительностью событий. Данные произведения учат наблюдать за окружающим миром, радоваться красоте и богатству природы, воспитывают желание беречь ее. Прежде всего, это касается популярных в программах начального литературного чтения произведений Виталия Бианки. Жанровая палитра данного автора многообразна. В большом количестве его сказок, рассказов, повестей содержатся обширные биологические знания. Произведения Виталия Бианки позволяют читателю получить экологическое представление о природе и воспитать бережное отношение к ней. В его сказках можно пронаблюдать познавательную линию, которая ближе знакомит учеников с важнейшими законами природы, например, в короткой

сказке-диалоге «Лис и мышонок» и в сказочных повестях «Мышонок Пик» или «Оранжевое горлышко» [2].

Из произведений о животных учащиеся могут извлечь информацию разного характера: повадки животных, их приспособления к среде обитания. Например, дети узнают о невероятно мощном и крепком клюве дубоноса, которым птица может расколоть любую косточку; о том, как дятел может мастерски выдолбить отличное дупло без плотницких инструментов и т.д. При этом писатель привлекает ребенка к решению познавательных вопросов, учит исследовать природу и раскрывать ее тайны. Так, «Лесная газета» – это книга-игра, знакомясь с которой читатель не остается пассивным, он все время наблюдает и перерабатывает информацию о природных объектах и явлениях.

Помимо фактического содержания ученики из произведений автора могут извлекать информацию литературоведческого характера. В основе сказок В. Бианки лежит фольклор, поэтому с детьми можно провести беседу по сопоставлению авторских сказок с народными. Ученикам также будет интересно выделить сходство и различие в сюжетных линиях и поведении персонажей в различных по жанру произведениях.

В рассказах еще одного популярного в программе начального чтения автора Е. Чарушина описываются любимые детьми зверята, в каждом из которых он показывает повадки будущего зверя. Природные их черты скрыты в тексте, и их нужно увидеть. Например, герой – шенок охотничьей собаки – Томка проявляет упорство и выдержку. В то же время героиня Е. Чарушина в разных ситуациях ведет себя как малые дети. Котенок, которого наказали птицы, обиженно сторонится пернатых («Почему Тюпа не ловит птиц»). Щенок спит и видит сны («Томкины сны»), а ученики на основе данного содержания могут придумывать его снам забавные объяснения. Помимо этого тексты Е. Чарушина включают информацию, которая обнажает проблемы отношения человека к дикой природе, и, извлекая ее, школьники задумываются над правильным отношением к «забавным малышам».

Изучение рассказов М. Пришвина помогает учить детей понимать жизнь леса и общаться с животными. Особенности содержания его произведений позволяют ученикам извлекать и перерабатывать информацию, касающуюся чувств и переживаний живого существа, отношений в мире природы, подобных миру людей. Например, из рассказа «Ребята и утята» ученики могут узнать не только о трудностях жизни диких птиц, но и об их материнской заботе и храбрости. Конечно, каждый человек понимает природное начало субъективно, но природоведческая информация нужна для обсужде-

ния детьми противоречивых ситуаций. В процессе анализа произведений о животных и растениях на уроке может возникнуть и другая проблема: система персонажей выстроена таким образом, что детям трудно выделить среди них главных, второстепенных и эпизодических, хотя относительно сюжета и объема текста проявляются различия между отдельными персонажами. В связи с этим предметом обсуждения будет являться не значимость героя, а его роль в понимании авторской позиции по отношению места человека в природе. Таким образом, анализ композиции содержания необходим для раскрытия его проблематики.

В исследовании формирования информационных действий у школьников на уроках литературного чтения следует обратить внимание на мотивационную составляющую данной работы. Без интереса к восприятию и анализу произведений ученики не будут проявлять активность в извлечении и переработке информации [4]. С этой точки зрения, представленные художественные произведения выгодно отличаются от научных текстов. Так, в творчестве В. Бианки окружающий мир представлен настолько интересно, что у школьников возникает желание узнать природный мир и наблюдать за ним. В коротких рассказах-анекдотах автора содержание выстроено на основе любопытного или назидательного приключения («Музыкант», «Музыкальная шкатулка»). Известно, что часто народные сказки о животных повествуют о спорах зверей за первенство. Немало таких споров и в сказках В. Бианки (например, «Чей нос лучше?»). Писатель использует приемы загадок и тайн для пробуждения интереса читателя к миру природы. Автор умеет так расположить материал, что он интригует читателя с самого начала, буквально уже с заголовка: «Кто чем поет?», «Чьи это ноги?». В рассказах В. Бианки можно встретить и парадоксы (например, есть птица, которая поет хвостом!). Учителю следует только поддерживать удивление и заинтересованность в восприятии таких произведений соответствующими вопросами и собственным интересом.

Мотивацией к выполнению информационных действий также служат элементы игры в произведениях. Например, рассказы из школьной программы И.Акимовича знакомят с зоологической классификацией животных. В них писатель постоянно играет с научной логикой, удивляя детей тем, что абсолютно разные по внешнему виду звери оказываются «близкими родственниками». Особенно это заметно в текстах для младших школьников: «Это все кошки», «Это все собаки», «Это все антилопы» и др. Видовая классификация превращается в увлекательную игру-загадку: ученики не получа-

ют знание в готовом виде, им приходится разбираться в родстве столь разных животных.

Таким образом, предмет «Литературное чтение» содержит богатый ресурс для развития информационных умений у младших школьников, заключающийся в мотивационной организации произведений, в их композиции и в особенностях фактического содержания текста.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Бегак, Б.А. Сложная простота: Очерки об искусстве детской литературы / Б.А. Бегак. – М.: Советский писатель, 1980. – 159 с.
3. Макеева, С.Г. Чтение научно-познавательной литературы в начальной школе / С.Г. Макеева, О.С. Бекиш // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4, Т. II. – С. 117-120.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Просвещение, 2003. – 239 с.

УДК 372.851:373

Использование интернет-ресурсов в организации работы с историческим материалом на уроках математики в начальной школе

Д.Д. Власова, В.Н. Зиновьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В данной статье раскрыты возможности использования материалов интернет-сайтов при работе с историческим материалом на уроках математики в начальной школе. Приведен анализ научных статей, монографий, публикаций, интернет-ресурсов. На основе проведенного анализа предлагается формулировка общего вывода по исследуемой теме.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, историко-математический материал, начальная школа, интернет-ресурсы.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в п. 9 раздела II названного документа «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» в качестве ключевого результата описа-

на способность выпускника начальной школы к метапредметным результатам, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1, 5]. В нашей работе в качестве ключевого средства развития универсальных учебных действий на уроках математики мы рассматриваем историко-математический материал. Рассматриваем его как совокупность фактов об объективных законах развития наук: математики и истории [3].

Использование на уроках и внеклассных занятиях по математике элементов из ее истории является не только эффективным средством развития универсальных учебных действий, но и повышает интерес к предмету и имеет воспитательное значение. На это указывали такие ученые-математики, педагоги и психологи, как с В.В. Бобынина, В.Я. Буняковский, Д.Д. Мордужай-Болтовский, Л.С. Выготский, П.Л. Чебышев и др. В дальнейшем значимость и эффективность использования исторических фактов в процессе обучения математике подчеркивали Н.Я. Виленкин, Г.И. Глейзер, И.Я. Депман, Ю.М. Колягин, В.Н. Молодший и др. Поэтому педагогу необходимо изучать историю науки, для того, чтобы повышать свой уровень компетентности и, как следствие, уровень развития младших школьников.

Исторический материал усиливает творческую активность учащихся; происходит это посредством включения их в поиск новых способов решения интересных исторических задач. В процессе поиска и решения возникают научные споры на уроках, основанные на обсуждении исторических проблем математики, способствуют воспитанию у учащихся терпимости к чужому мнению, уважению к себе через уважение к другим, через бережное отношение к окружающим, то есть толерантность. Эти научные споры обучают также способности к межличностному взаимодействию – коммуникативным умениям и навыкам, способности и разрешению конфликтных ситуаций. Но все это должно быть грамотно организовано учителем. Кроме того, исторический материал призван повышать уровень грамотности, расширять знания, кругозор учащихся, это одна из возможностей увеличить интеллектуальный ресурс учащихся, приучить их мыслить, быть способным быстро и самостоятельно принять решение в самых сложных жизненных ситуациях [2]. Для того чтобы работа была организована правильно и эффективно, педагогу необходимо использовать в своей деятельности различные средства и ресурсы, такие как: учебные пособия, учебные схемы и таблицы, энциклопедии и др. Для получения более целостной и полной картины о наличии исторического материала в различных источниках, а также о возможности его включения в уроки

математики нами был проведен анализ интернет-ресурсов, которые содержат историко-математический материал и могут помогать учителю и ученику в организации их познавательной деятельности.

При анализе интернет-сайтов получили следующие результаты.

1. Сайт «Удивительные факты» (http://amazing-facts.ru/science/interesnye_fakty_o_matematike).

Данный сайт предоставляет материалы по разным областям: факты о животных, о науке, о космосе, о математике и т.д. На сайте есть поисковая строка, в которую можно написать ключевое слово и получить интересный факт о нужном объекте или понятии. Также справа на сайте есть специальные вкладки, отвечающие за определенный раздел (рисунок 1). Для нас актуальны будут факты из истории математики, которые, как ученик при подготовке к уроку, так и учитель в своей деятельности, могут использовать: самый древний математический труд, самый древнейший математический текст, числа древних племен, системы счисления, знак равенства, и т.д.

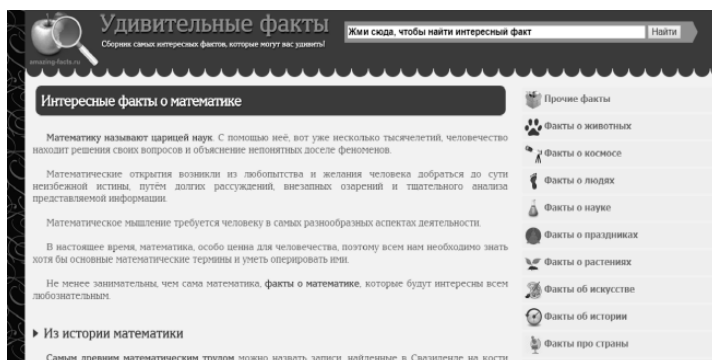


Рисунок 1 – Скриншот интернет-сайта «Удивительные факты»

2. Сайт «Радость моя» (<http://www.radostmoya.ru>).

Данный сайт носит название «Радость моя» и предназначен для просмотра эфиров телеканала «Радость моя», но это вовсе не означает, что учитель или ученик не смогут извлечь пользу. На данном сайте, мы находим вкладку «проекты» и переходим по ней. Среди предложенных вариантов выбираем «По направлению», и вот там как раз представлены различные области, с которыми можно познакомиться поближе. В связи с темой нашего исследования, мы выбрали следующие: раздел «Образовательные программы» – направление «Академия занимательных наук. Математика» – видео «Римские цифры», «Игра пятнашки», «Китайский способ умножения», «Магиче-

ские квадраты», «Латинские квадраты», «Развитие математики на Руси», «История таблицы умножения в древнем Египте», «Математика как наука», и т.д. (рисунок 2). В разделе «Детские образовательные программы» – направление «История одной вещи» присутствует цикл видео, в которых детям рассказываются истории возникновения, появления и применения разных вещей. Например, «Калькулятор», «Часы», «Весы». Приходим к выводу, что учитель в своей деятельности может использовать данное средство наглядности, которое позволит повысить познавательный интерес, осуществить смену вида деятельности, сформировать у учащихся представления об историческом прошлом известным им математических понятий, а также решать вместе с профессором интересные и необычные исторические задачи. Кроме того, ребенок, при наличии собственной заинтересованности и желания, или по поручению учителя, также может воспользоваться данными ресурсами и в увлекательной форме исследовать исторический мир математики.

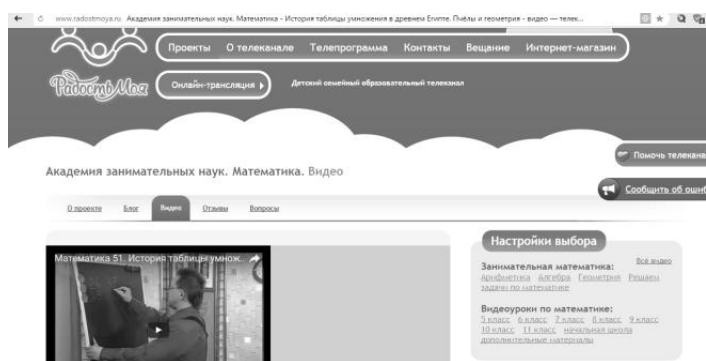


Рисунок 2 – Скриншот интернет-сайта «Радость моя»

3. Сайт «Вытворяндия» (<http://vytvoryandia.ru/kak-nauchit-rebenka-schetu-istoriya-drevnej-matematiki>).

Сайт называется «Вытворяндия» (рисунок 3), и по-нашему мнению, предназначен для учителей и родителей. На этом сайте представлены материалы, которые способствуют развитию творческого мышления: «ТРИЗ – лаборатория», «Как вырастить читателя?», «Школа развития правого полушария», «ТРИЗ – мастерская», и т.д. Также мы нашли материалы, которые подходят к теме нашего исследования и будут полезны учителю в его работе. Сайт предоставляет возможность получить сведения о том, как научить ребенка счету, а также узнать информацию об истории древней математики. Текст исторического содержания написан доступным и понятным

языком. Присутствуют также задания, которые отражают историко-математический характер, и способствуют развитию логического действия анализа, что актуально для нашей работы.



Рисунок 3 – Скриншот интернет-сайта «Вытворяндия»

4. Сайт «Лучики» (<http://luchikivnuchiki.ru/skazki-i-starinne-istorii>).

Называется данный сайт «Лучики» и содержит целую копилку методических разработок и материалов, которые будут полезны учителю начальных классов при организации работы учеников, как в урочное время, так и во внеурочной деятельности. Родителям учеников также будет полезен этот сайт, потому что с помощью разработанных заданий и рекомендаций они смогут заниматься с ребенком дома. В свете наших исследований присутствует цикл интересных старинных историй, которые находятся в рубрике «Занимательная математика» (рисунок 4).

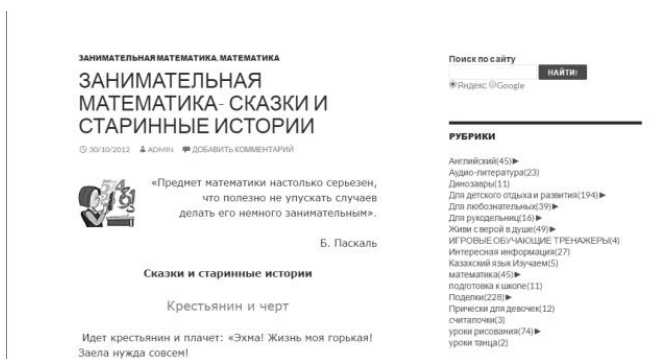


Рисунок 4 – Скриншот интернет-сайта «Занимательная математика»

Предлагается старинная история, а в конце истории вопрос, ответ на который ученики смогут получить, только если внимательно слушали историю, а также проанализировав присутствующие данные. Данные истории учитель может использовать на уроках математики при организации устного счета, решении нестандартных задач, проведении уроков, посвященных исторической тематике, интеллектуальных игр. Ученики также могут использовать данный материал: создание проекта, викторины, проекта и т.д.

5. Сайт «Задачи из старинных учебников» (<http://matematika.gym075.edusite.ru/zadachi.html>).

Сайт полностью посвящен задачам историко-математического содержания. Цикл заданий представлен под названием: «Задачи из старинных учебников математики» (рисунок 5). Задания взяты из: сборников занимательных задач XVIII века, книг, изданных в XVIII веке (после «Арифметики» Л.Ф. Магницкого), задачи из старинных рукописей и «Арифметики» Л.Ф. Магницкого. Данные задания полностью отражают сущность исследуемой темы и призваны повысить познавательный интерес, а также интересным содержанием и наличием непривычных заданий развить логические действия младших школьников. Учитель начальных классов данный материал может использовать при разработке собственных заданий историко-математического характера, при организации исторических минуток-отступлений, при организации проектной деятельности учеников, при организации викторин и интеллектуальных конкурсов, и т.д.



Рисунок 5 – Скриншот интернет-сайта «Задачи из старинных учебников»

По-нашему мнению, мы представили самые удачные и полезные учителю и ученику интернет-сайты, на которых они смогут получить информацию историко-математического характера. Остальные рассмотренные нами

сайты предназначены больше для учеников среднего и старшего звеньев; либо сайты содержат материал, не отражающий темы нашего исследования. Подведем итог анализируемых интернет-ресурсов. Данные сайты предлагают историко-математический материал, они интересны по форме и по содержанию. Но хочется отметить, что в большем количестве на этих сайтах присутствуют истории, сказки, рассказы, энциклопедические материалы. Самих заданий историко-математического характера представлено мало, либо они содержатся только в виде старинных задач. Тем не менее, данные сайты будут полезны учителю начальных классов для организации работы учащихся. Приведенные выше факты, еще раз доказывают актуальность исследуемой нами темы и подчеркивают практическую значимость и необходимость разработки системы заданий историко-математической направленности.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий. От действия к мысли. ФГОС / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2017. – 159 с.
2. Романов, Ю.В. Теория и методика историзации геометрической подготовки учителя математики в педагогическом вузе: Автореф. диссерт. [Электронный ресурс] / Ю.В. Романов. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/teoriya-i-metodika-istorizatsii-geometricheskoi-podgotovki-uchitelya-matematiki-v-pedagogic>.
3. Рыбников, К.А. История математики. Часть 1 / К.А. Рыбников. – М.: Издательство Московского университета, 1961. – 191 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>.

**Современные аспекты профессиональной подготовки студентов,
будущих учителей начальных классов в области естествознания**
Н.В. Ворсобина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье раскрывается система работы Калужского государственного университета по формированию у студентов, будущих учителей начальных классов профессиональной компетентности в области естествознания. Рассматриваются некоторые содержательные аспекты подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, естественнонаучная подготовка, окружающий мир.

В современные условия развития общества диктуют системе профессионального обучения педагогических кадров определенные требования. Школе нужен учитель, который умеет продуктивно подходить к построению учебного процесса.

Необходимость совершенствования системы подготовки специалистов, способных творчески решать поставленные обществом задачи, определена Федеральным законом «Об образовании в РФ», а содержание образования – Федеральным государственным образовательным стандартом.

Предметные результаты освоения младшими школьниками основной образовательной программы начального общего образования в области естествознания («Окружающий мир»), должны отражать:

1) сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни;

2) осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

3) освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве);

4) развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.

Высокое качество обучения школьников возможно только при приведении содержания обучения и образовательных технологий в соответствие с гуманистическими приоритетами, а также с учетом возрастных закономерностей развития учащихся, их особенностей и возможностей на ступени начального образования, в личностной ориентации содержания образования.

Таким образом, формирование у студентов, будущих учителей начальных классов профессиональных компетенций по осуществлению развивающего, системно-деятельностного подхода к обучению с импликацией в него природно-социальных компонентов окружающего мира в качестве источника информации для школьников становится приоритетной задачей высшей школы.

Ведущей компетенцией будущих учителей является овладение ими способами получения информации об окружающем мире непосредственно от реальной действительности. В этом аспекте на начальном этапе вузовского обучения студенты должны освоить и внутренне понять специфические методы и формы познания окружающего мира, чтобы в дальнейшем уметь их профессионально использовать в обучении школьников. Это первичное знание (образовательный продукт) М.В. Шептуховский называет ювенильным, признавая его первичность по отношению к накопленной и концентрированной в естествознании информации, отраженной в литературе и на иных носителях. Ювенильное знание у студентов является деятельностной базой для дальнейшего развития у них естественнонаучной картины мира и формирования эффективных способов трансформации ее в сознание будущих учеников [1].

Естественнонаучная подготовка студентов по направлению подготовки «Педагогическое образование» профиля «Педагогика и методика начального образования» в Институте педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского осуществляется в рамках дисциплины «Естествознание». «Естествознание» подразделяется на три курса: землеведение, ботаника и зоология.

Изучение курса «Землеведение» направлено на формирование основ мировоззрения, основ географического образования и основ системного анализа при изучении географических объектов.

Объектом изучения ботаники и зоологии с основами экологии, входящих в состав «Естествознания» является живая природа. Содержание этих курсов дает фактический и теоретический материал для формирования у студентов представлений о строении и функционировании растительного и животного организмов, о развитии растительного и животного мира, о взаимо-

отношении организма и среды, взаимосвязи животных и растений в естественных сообществах.

Изучение курсов ботаники и зоологии дает сведения об общих принципах систематики живой природы.

Курс ботаники предполагает следующую логику изучения материала: от строения клетки и органов цветкового растения, физиологии растений к систематике, экологии и охране растительного мира.

При изучении теоретического курса зоологии и проведении практических работ учитываются следующие особенности. Рассмотрение каждой систематической группы начинается с общебиологической и анатомо-физиологической характеристики, включающей наиболее существенные признаки животных в связи с условиями среды обитания. Далее даются экология и хозяйственное значение. Таким образом, изучение каждой темы организуется по единому плану:

1. Общая характеристика типа животных.
2. Классификация типа. Характеристика отдельных классов.
3. Экология этой группы животных.
4. Значение в природе и для человека.

При освещении вопросов охраны растительного и животного мира желательно широко использовать материал по флоре и фауне родного края.

Тематика практических работ определена в соответствии с теоретическим курсом. При их проведении необходимо творчески подойти к выбору объектов для наблюдений, постановке опытов и практических работ в зависимости от местных условий. Использование на практических занятиях по ботанике и зоологии натуральных объектов (гербарии, живые растения, влажные препараты животных, коллекции, скелеты позвоночных животных, чучела птиц и млекопитающих) способствует более глубокому усвоению теоретического материала. Последующая зарисовка изучаемых объектов и их отдельных структур является одним из традиционных приемов обучения. Наблюдение за живыми объектами также неотъемлемая часть лабораторных занятий. В курсе ботаники – это, например, наблюдение за проростками пшеницы, гороха и фасоли, и сравнение их стадий развития. В курсе зоологии – это инфузории, медицинская пиявка, брюхоногий моллюск, болотная черепаха, хомяк и другие животные, которых целесообразно содержать в живом уголке. Практические занятия не заканчиваются знакомством с видовым многообразием растений и животных (с акцентом на местные виды). На занятиях предусмотрено составление сравнительных характеристик отдельных групп растений и животных. Это учит студентов выделять существенные

признаки, сопоставлять, анализировать, делать обобщения, видеть родство и постепенное усложнение организации в процессе эволюции от одной изучаемой группы к другой.

Невозможно переоценить роль экскурсий в природу при изучении ботаники и зоологии. Их назначение двояко: ознакомление студентов с растительным и животным миром и овладение навыками организации и проведения самих экскурсий. Осуществить выходы в природу делается возможным благодаря часам, отводимым на полевую практику по естествознанию. В процессе знакомства студентов с природой обращается внимание на те особенности неживой и живой природы, которые рассматриваются в интегративном курсе «Окружающий мир» начальной школы. Главным методическим требованием в организации и проведении учебной полевой практики нужно считать изучение природы в комплексе. В данном случае под комплексностью понимается выявление взаимосвязей, существующих в природе между ее компонентами (геологическим строением и рельефом, поверхностными и грунтовыми водами, почвами, растительным и животным миром). Существует несколько принципов группировки объектов на экскурсиях в природу. Первый принцип локальный, где материал группируется по связи со средой обитания. Так возникают темы: «Растения и животные луга», «Растения и животные леса», «Растения и животные водоема». Второй принцип деления экскурсий сезонный: «Осенние экскурсии», «Зимние экскурсии», «Весенние экскурсии». Весьма желательны экскурсии в краеведческий музей, зоопарк, заказник, заповедник, если такие возможности имеются, с целью ознакомления с представителями растительного и животного мира. В Институте педагогики стало уже традиционным знакомство студентов с природоохранными территориями, такими как национальный парк «Угра», «Приокско-террасный биосферный заповедник», в том числе зубровый питомник, расположенный на территории данного заповедника. Организуются экскурсии в музей г. Москвы, например, Дарвиновский музей. Здесь студенты имеют возможность получить сведения о крупнейших экосистемах Земли, этапах микро- и макроэволюции, о расселении животных по планете. Знакомству с редкими животными планеты служит посещение Московского зоопарка.

Организовать наблюдения за живыми объектами возможно и в Калужском областном эколого-биологическом центре учащихся, с которым у Института педагогики установились дружеские отношения.

Сотрудники центра проводят увлекательную экскурсию по минизоопарку, где содержатся разные виды птиц, млекопитающих, рыб, земноводных и рептилий.

Студенты получают не только сведения о биологии разных видов животных, отмечают их отличительные особенности, но и получают своеобразную «прививку доброты», так как многие из обитателей минизоопарка с тяжелой судьбой и выжили только благодаря заботе людей.

В эколого-биологическом центре можно попрактиковаться по уходу за растениями.

Центр имеет теплицу, где выращиваются перцы, рассада капусты, цветов. На участке – грядки с декоративными, лекарственными и сельскохозяйственными культурами. Где еще, не покидая черты города можно увидеть, как растет гречиха и лен? Студенты знакомятся с элементами ландшафтного дизайна. На территории центра, помимо грядок и клумб, есть зона леса. Здесь не только типичные растения леса, но и виды, занесенные в Красную книгу.

Таким образом, организация полевой практики позволяет увидеть взаимосвязь элементов живой и неживой природы, комплексно изучить природу средней полосы России.

Эффективность экскурсий оценивается при последующей проработке материала. Результатами послеэкскурсионной обработки являются гербарии (систематические и морфологические), влажные препараты животных, собранных во время экскурсии, коллекции насекомых, описание видов растений и животных. В ходе проработки материала студенты овладевают навыками работы с определителями растений и животных. Одной из возможных форм представления результатов может быть оформление стендов в кабинете по заданной теме.

Существенным моментом при организации изучения дисциплины «Естествознание» является руководство самостоятельной работой студентов. Здесь немаловажную роль играют разработанные методические рекомендации к каждому лекционному и практическому занятию, в которых обозначены изучаемые вопросы, приведен список литературы с указанием страниц, отдельно выделены задания для самостоятельной работы с пояснениями для их успешного выполнения. Как правило, задания для самостоятельной работы имеют выход на практику и способствуют накоплению фактических знаний по предмету. Контроль над выполнением самостоятельной работы проводится в форме систематического тестирования по разным темам, опроса на лабораторных занятиях, проверки конспектов в тетрадях. К одному из видов самостоятельной работы студентов относится составление методических

копилок к курсу «Окружающий мир» в начальных классах, где студенты дают описание видов растений и животных, встречающихся на страницах школьных учебников.

Такая система естественнонаучной подготовки студентов, будущих учителей начальных классов, позволит им в дальнейшем эффективно освоить методику преподавания курса «Окружающий мир».

Список литературы:

1. Шептуховский, М.В. Методическая система подготовки будущих учителей начальных классов к обучению школьников курсу «Окружающий мир»: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / М.В. Шептуховский. – Шуя, 2009. – 43 с.

УДК 378

**Формирование профессиональных компетенций
будущих учителей начальных классов
в рамках психолого-педагогического модуля
В.Н. Зиновьева**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В данной статье раскрыты возможности повышения мотивации студентов к выбранной профессии в рамках проведения психолого-педагогического модуля. Приводятся примеры заданий, предлагаемые для выполнения на базе МБОУ СОШ г. Калуги. Описаны результаты деятельности студентов во время реализации данного модуля. Приводятся итоги анкетирования студентов по результатам апробации психолого-педагогического модуля.

Ключевые слова: психолого-педагогическая подготовка студентов, начальная школа, профессиональная направленность.

Процесс повышения эффективности подготовки будущих учителей предполагает целенаправленную согласованную систему взаимосвязи учебной и профессиональной деятельности студентов. От качества освоения основных видов подготовки при получении педагогической профессии зависит уровень становления общепрофессиональных компетенций. Большая роль в этом принадлежит педагогической практике. В процессе педагогической практики применяются и осмысливаются теоретические знания, формируется

педагогическое мышление. В связи с тем, что по учебному плану педагогическая практика проводится на старших курсах, возникла необходимость раннего погружения в профессию педагога. Это стало возможным сделать в рамках психолого-педагогического модуля, который был внедрен в учебный процесс обучения студентов 2 курса Института педагогики. Данный модуль проводился в течение двух лет. Цель внедрения психолого-педагогического модуля в учебный процесс подготовки будущих учителей начальных классов была следующая. Это приобретение обучающимися практических навыков и компетенций в области обучения, воспитания и развития ребенка на различных возрастных этапах, опыта педагогической деятельности с учетом возрастных, психолого-педагогических и методических условий.

По договоренности с Управлением образования г. Калуги для проведения данного модуля было выделено ряд школ. Проведена установочная конференция с администрацией школ, на которой была выработана единая позиция по организации психолого-педагогического модуля. Составлена программа модуля:

1 посещение. Знакомство с классом, установление контакта с учителем и учащимися. Посещение 3-х уроков с целью наблюдения за учащимися. Установить максимальное время концентрации внимания детей на уроках.

Изучение личных дел учащихся. Наблюдения за поведением детей в школе на уроках, переменах, в столовой, в свободном общении. Наблюдения фиксируются в дневнике наблюдений. Организовать игры на перемене.

2 посещение. Посещение уроков с целью выделения способов организации внимания детей к учебному материалу. Проведение социометрического обследования детской группы. Организация перемен, сопровождение детей в столовую.

3 посещение. Изучение плана воспитательной работы учителя. Знакомство со структурой и содержанием плана. Составление конспекта воспитательного мероприятия по плану учителя. Обсуждение результатов социометрии с учителем и психологом школы. Помощь учителю в изготовлении наглядных пособий.

4 посещение. Проведение воспитательного мероприятия. Посещение уроков физкультуры, музыки, технологии, изо с целью наблюдения за возможными изменениями в поведении детей на «легких» уроках.

5 посещение. Составление оптимального расписания для учащихся данного класса.

Изучение списка книг, рекомендованного для внеклассного чтения. Посещение родительского собрания. Составить тематику бесед для родите-

лей первоклассников. Письменный анализ своего воспитательного мероприятия.

6 посещение. Посещение методического объединения (методического семинара, педагогического совета с разрешения директора). Предложить тематику экскурсий по городу для своего класса. Пронаблюдать за дежурством детей в классе и столовой. Предложить педагогические советы родителям, чьи дети отличаются несамостоятельностью.

После того как модуль был завершен состоялись итоговые конференции в школах и вузе. Было осуществлено анкетирование студентов. Приведем результаты анкетирования студентов 2 курса Института педагогики о прохождении психолого-педагогического модуля в школах города Калуги и их интерпретацию. Анкета включала 7 вопросов.

Первый вопрос касался понимания того, чем практика явилась для студентов. 15 человек, что составило 88% от общего числа ответивших на вопросы студентов, ответили, что это первый шаг в будущую профессию. Интересно проведенное время – 2 человека (11%) и 1 человек – неизбежная необходимость (5%). Мы оценили этот результат как решающий основную задачу практики – вхождение в профессию.

Второй вопрос касался трудностей в ходе практики. 14 человек (82%) ответили, что не испытывали трудностей на практике. Двое (11%) отметили, что их трудности вызваны недостаточно хорошей организацией со стороны университета. На вопрос: «С какими конкретными затруднениями Вам пришлось столкнуться на практике?» были получены ответы:

- организация детского коллектива;
- не объяснили организацию заполнения журнала.

По одному человеку ответили, что трудности связаны с изменением учебного расписания и с личностными качествами студента. Еще двое отметили, что школа расположена далеко. В целом ответы удовлетворили организаторов модуля. Было высказано пожелание преподавателям кафедры педагогики обратить внимание на организационные моменты удержания внимания младших школьников.

Вопрос: «Как Вы оцениваете результаты практики?». 14 студентов (82%) ответили, что они убедились в правильности выбранной профессии. Одна студентка честно отметила, что практика обнаружила пробелы в ее психолого-педагогической подготовке. И двое (11%) посчитали, что практика носила формальный характер. Осмысливая этот результат, мы допускаем, что мог быть момент проекции, то есть формально к заданиям отнеслись сами

студенты. А возможно такое отношение возникло из-за того, что мы не объявляли их отметки за практику, что будет исправлено в дальнейшем.

Мы получили очень разнообразные ответы на вопрос: «Какое задание к практике вызвало наибольшие трудности?». 5 человек (29%) назвали социометрическое обследование детей, еще столько же других студентов отметили составление конспектов воспитательного мероприятия по плану учителя; для четверых (23%) это было проведение воспитательного мероприятия, еще 23% затруднились составить тематику бесед для родителей, двоим (11%) было трудно составить оптимальное расписание для учащихся своего класса.

Такой почти равномерный разброс трудностей с выполнением заданий свидетельствует об адекватности самих заданий с одной стороны и о предоставленных возможностях их реализации в школе в другой стороны. Мы не видим необходимости менять задания.

Шестой вопрос был таким: «Какое из заданий к практике было максимально полезно для освоения Вашей будущей профессии?». Здесь разброс вариантов ответов был еще равномернее. На один ответ больше получило задание наблюдения за детьми в учебной и внеучебной деятельности. И меньше всего предпочтений было у составления расписания. Интересно, что задания, которые вызвали трудности (социометрия, составление конспектов и т.д.) были отмечены как наиболее полезные для освоения профессии.

На последний вопрос: «Удовлетворены ли Вы результатами практики? Если нет, то укажите причины своей неудовлетворенности» все 100% студентов ответили утвердительно.

Приведем мнение студентов, высказанное в отчетах по психолого-педагогическому модулю.

База проведения модуля – МБОУ «СОШ №7»: «Мы считаем, что нам невероятно повезло иметь такую возможность, как посещение школьных уроков, знакомство с ребятами и всем педагогическим коллективом. Это огромный опыт для нас, как для будущих учителей. Это помогает понять, насколько важна эта профессия и подходит ли она лично для каждого из нас. Нужно любить детей всем сердцем, искренне хотеть воспитывать и обучать их, стараться и прикладывать много усилий. Но все это стоит их «огня» в глазах и огромной отдачи. Видеть плоды своего труда – лучшая награда для учителя».

База проведения модуля – МБОУ «СОШ № 15». «Мы поняли, что работа учителя очень ответственная, потому что именно учитель формирует будущую личность. Учитель должен быть интеллигентным, готовым к постоянному саморазвитию, иметь творческий подход к работе, физическую ак-

тивность и психическое здоровье. Но самое главное качество – любовь к детям».

Практика научила:

- справляться со своим волнением;
- составлять конспекты уроков и внеклассных мероприятий;
- проводить воспитательные мероприятия;
- изготавливать наглядные пособия;
- проводить социометрическое обследование;
- правильно распределять время;
- работать с документами;
- применить теоретические знания, полученные в университете, на практике;
- осознать правильности выбора профессии.

Обобщая вышесказанное можно сделать вывод, что раннее включение студентов в профессиональную деятельность на базе школ г. Калуги способствует формированию их профессиональных компетенций и ориентирует на выбор будущей профессии.

УДК 372.881.161

Лингвистические аспекты подготовки будущих логопедов

В.М. Ненько

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье обосновывается необходимость глубокой лингвистической подготовки логопедов, основанной на учете взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон языка, понимания целостного характера языка как системы. Это обеспечит включение системы лингвистических знаний в различные виды профессиональной деятельности дефектолога, связанной с оценкой речевого материала.

Ключевые слова: лингвистика, лингвистическая подготовка, логопедия, языковая система, язык и речь, профессиональное образование

Структура дефектологического образования складывается из сочетания взаимосвязанных направлений: лингвистического, медико-биологического, психологического, социального, педагогического, что находит выход в построении систем диагностики и коррекции (педагогическое направление). В профессиональной деятельности логопеда особую значи-

мость приобретает система лингвистических знаний. Лингвистика является одной из основных составляющих методологической базы логопедических знаний. При этом на первый план выходят направления в языкознании, связанные с теориями:

- соотношения мышления и языка;
- языка и речи;
- языковой коммуникации;
- языковой личности;
- лингводидактики, а также близкие к ним проблемы теории физиологической организации речевой деятельности, ее нарушений, специальной педагогики, проблемы билингвизма и др.

Речевые нарушения квалифицируются как таковые только в сравнении с языковой и речевой нормой. Лингвистические знания необходимы логопеду при оценке фактов речевых нарушений (анализе речевой продукции), отборе материала для диагностической и коррекционной работы. Изучение и коррекция речевого дефекта должны строиться на основе учета взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон языка, целостного характера *языка как системы*. Качественная лингвистическая подготовка рассматривается как необходимое условие обучения студентов-логопедов. Положения о языке и речи, учение о лингвистическом знаке, о системности языка, о взаимодействии языковых единиц разных уровней, учет взаимосвязи и взаимообусловленности формы и содержания (структурно-семантический подход), учет связей и отношений языковых форм и значений в контексте (функциональный подход) являются базовыми для языковедческой подготовки логопеда. Указанные аспекты в системе подготовки логопеда должны рассматриваться на основе изучения системы русского литературного языка, формирования у студентов навыков лингвистического анализа языкового и речевого материала.

1. Основой теоретических базы является обобщенные системные представления о *языке и речи*. Разграничение языка и речи проводилось в науке о языке с давних времен. Продуктом речевой деятельности человека является речь. Лингвистика всегда пользовалась термином *язык*, и лишь со времен Ф. де Соссюра (с начала XX века) появляется понятие *речь*. Язык и речь образуют в совокупности единое явление, и в то же время между ними есть принципиальные различия: речь материальна, она воспринимается чувствами – слухом, зрением и даже осязанием, например, тексты для слепых. Язык – это система категорий, извлекаемых из речи, управляющих речью, но недоступных нашим чувствам или ощущениям. Язык постигается разумом, науч-

ным анализом речи. Язык, в отличие от речи, не дан нам в непосредственном восприятии. «Языком можно владеть и о языке можно думать, – писал выдающийся лингвист А.А. Реформатский, – но ни видеть, ни осязать язык нельзя. Его нельзя и слышать в прямом значении этого слова». В самом деле, можно услышать или произнести слово, предложение, целый текст, но «потрогать» существительное или глагол невозможно. Это абстрактные понятия, которые извлекаются из речи, примерно как железо из руды, и составляют систему языка. В наблюдении непосредственно нам дана речь и только она, а язык следует по ней реконструировать.

2. Фундаментальная лингвистическая подготовка невозможна без понимания *языка как системы* взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, характеризующаяся целостностью, единством. Системность проявляется в уровне строении языка (от элементарных единиц к сложным), а также в существовании различных типов отношений между языковыми единицами. Выделяются следующие *языковые уровни*:

- фонемный (система фонем);
- морфемный (система морфем);
- лексемный (система лексем или слов);
- синтаксемный (система моделей или схем предложений).

Эти же уровни обнаруживаются *в речи*, реализуясь через: выбор звукового варианта фонемы или ее графического обозначения, варианта морфемы, реализации лексемы через ее форму, подбор слов, поиск подходящих словесных выражений в ходе их противопоставлений с лексическими альтернативами; через различные высказывания по тем или иным синтаксическим моделям. Каждому уровню языка свойственны свои единицы. В речи эти единицы взаимодействуют, образуя разнообразные и множественные комбинации. В сознании говорящих языковые единицы одного уровня вступают в два типа отношений: парадигматические и синтагматические. Парадигматические отношения – это отношения противопоставленности единиц, образующие определенные классы, группы. Носитель языка в норме выбирает в речевом акте необходимую единицу: **банка-банька**, **дом-том** (твердый или мягкий, звонкий или глухой согласный); **сидит-сиж**, **читает-читаешь** (вариант морфемы, нужную грамматическую форму), **красный-зеленый-желтый**, **далеко-близко** (соответствующее замыслу слово) и т.д. Нарушения (парадигматические) в этом случае могут объясняться неразличением дифференциальных признаков.

Синтагматические отношения – это отношения сочетаемости единиц одного уровня в цепи, например, фонемы с фонемой (д+о+м), морфемы

с морфемой (стол+ов+ая), лексемы с лексемой (школьная+столовая). Исследования реализации / нереализации связей на уровне парадигматики и синтагматики языка, изучение особенностей их формирования, выявление и классификация на этой основе нарушений рече-языкового развития проводятся в логопедии.

Знание системы русского литературного языка, навыки лингвистического (фонетического, орфографического, лексического, морфемного, словообразовательного, морфологического, синтаксического, пунктуационного, стилистического) анализа используются при исследовании речевой продукции, отборе материала для коррекционной работы. При этом глубина лингвистических знаний обеспечивает правильный подход к оценке речевых нарушений.

3. Лингвистический анализ речи дает возможность определить уровень и специфику ошибок в высказываниях, охарактеризовать особенности использования языковых средств и разработать адекватную систему коррекционной работы. Владение методами и приемами лингвистического анализа предполагает умение логопеда осуществлять наблюдение за речью, производить регистрацию и описание речевых фактов, объяснять их как через лингвистические же данные, так и с привлечением физиологических, психологических, социальных интерпретаций. Важным и необходимым является также владение метаязыком лингвистики, понимание внутреннего устройства языковой системы и характера внутрисистемных связей и отношений. Например, знание фонетико-фонологической системы русского языка позволяет оценить нарушения произношения и восприятия звуков.

Нарушения произношения звуков делятся на [2, 492]:

- 1) антропофонические, возникающие как следствие неправильных артикуляций: межзубное, боковое, велярное, увулярное произношение;
- 2) фонологические, свидетельствующие о несформированности фонематических процессов: замены и смешение звуков;
- 3) отсутствие звука.

Первая группа нарушений исследуется преимущественно в анатомо-физиологическом плане. Опора на изучение *артикуляционных* характеристик звука позволяет выявить особенности неправильного произношения, определить характер нарушения.

Фонологические же нарушения нужно анализировать в связи с изучением системы фонем русского языка и реализаций их в речи. Фонема – минимальная единица языка, ряд чередующихся звуков, абстрактная единица, реализующаяся в звуках, идеальный эталон, по которому отождествляются

конкретные звуки. Звук конкретен и воспринимается непосредственно, фонема – абстрактна, воспринимается опосредованно, как знак. Звук – способ, форма существования фонемы как языковой единицы. Для осуществления логопедической работы необходимы умения определять признаки фонемы и звука, видеть условия реализации фонем в речи (позиции), понимать характер чередований и изменений звуков, условия этих изменений. Только в этом случае можно точно установить характер нарушения произношения, звука, причины фонологических замен в устной речи, а также на письме.

Лингвистический анализ используется в логопедии как анализ всех сторон и уровней языка, как выявление фонетических, лексических, грамматических, графических и других особенностей, определение характера использования языковых единиц, их форм и способов образования. Например, на одном из этапов развития речи школьники на конкретных образцах усваивают схему словообразовательной модели и соотносят значение морфемы и значение слова. Изучение состава слова – сильное орудие интеллектуального развития ребенка, потому что этот раздел, как никакая другая область лингвистики, опирается на языковую интуицию и развивает чувство родного языка, его законов. При этом зарождается и постепенно совершенствуется способность к языковой догадке, когда по отдельной морфеме обучающийся может определить важнейшую информацию о слове и его языковых свойствах. При формировании словообразования главная задача заключается в уточнении значения наиболее продуктивных форм словообразования, дифференциации их по значению и звуковому оформлению, проводится закрепление продуктивных моделей словообразования в экспрессивной речи. Работа над отдельной словообразовательной моделью строится с учетом поэтапного формирования речевых умений (первоначально – на основе наглядно-образного мышления, далее – в речевом плане и, наконец, во внутреннем плане); на основе постепенного усложнения форм и функций речи, видов речевой деятельности; перехода от импрессивной речи к экспрессивной; постепенного усложнения характера заданий и речевого материала и проходит в следующей последовательности:

- а) определение общего значения ряда слов с одинаковым словообразующим аффиксом;
- б) выделение одинаковой морфемы из ряда слов различного лексического значения;
- в) соотнесение значения со звуковым образом морфемы;
- г) осуществление звукового анализа морфемы, закрепления его с помощью буквенного обозначения;

д) образование слов по аналогии с опорой на значение словообразующих аффиксов;

е) включение производных слов в различные виды речевой деятельности;

ж) дифференциация слов с аффиксами одного значения.

Таким образом происходит формирование у детей элементарных лексико-грамматических обобщений, подготовка к пониманию структурных и семантических соотношений в слове. От логопеда требуется точное знание словообразовательных типов и моделей, используемых в коррекционном материале, умение классифицировать их, устанавливать связи между их формой и значением. При этом соблюдается единство развития словаря с развитием восприятия, представлений, мышления. Решение всех задач логопедической работы происходит во взаимосвязи между собой и с формированием грамматической и фонетической сторон речи, с развитием связной речи, работой над семантикой слов (раскрытием значений новых слов, уточнением и расширением значений уже известных слов в определенном контексте, через сопоставление, подбор синонимов, словотолкование).

Качество профессиональной подготовки студентов-дефектологов, в частности логопедов, во многом определяется уровнем их лингвистических знаний, степенью усвоения ими теоретической лингвистической базы.

Список литературы:

1. Алмазова, А.А. Изучение учебно-профессиональной мотивации студентов-логопедов / А.А. Алмазова // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 19-21 июня 2012 г.: в 3 т. / науч. ред. И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой. – М., 2012. – С. 9-11.
2. Волкова, Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова [и др.]. – М., Просвещение, 1989. – 528 с.

**Формирование толерантности у студентов института педагогики
Г.В. Разумова**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается проблема формирования толерантного отношения к миру как внутренней позиции к «Другому»; определяется понятие «толерантность» через призму личностной энергии; сопоставляются толерантность и личностная самооценка, конфликты, студенческое самоуправление.

Ключевые слова: толерантность, современный человек, механизмы культуры, работа в малых группах.

Современное общество XXI века характеризуется различными глобальными кризисами, в том числе кризисами психологическими, связанными с человеческим фактором, такими как культ потребления и повальная невротизация. Существенная доля психологической энергии уходит на защитные переживания, включение механизмов, обеспечивающих повышенную заботу о себе. На заботу о других людях остается гораздо меньше душевных сил, поэтому, современный человек, особенно молодой человек, становится более эгоцентричным и замкнутым в себе. Представление об окружающем часто воспринимается им через призму СМИ и контактов по интернет сети. Снижение реальных контактов и их перевод в виртуальные позволяет достигать определенного уровня профессиональных знаний и умений. При этом снижается способность вести диалог, корректно отстаивая свою точку зрения, противостоять нетерпимости между взаимодействующими субъектами (индивидами, группами, нациями), сохранять эмоциональную отзывчивость, устойчивость и способность к взаимопониманию с окружающим социумом. Человека, способного осуществлять реальные контакты таким образом можно назвать толерантным. Толерантность уже начинает фигурировать повсеместно в обыденном сознании и отношениях, но еще не рассматривается в системе моральных или нравственных принципов современной молодежи. И, тем не менее, толерантность, отражая приоритет общечеловеческих ценностей, является неременным условием построения нового типа человеческих отношений, а существующие в обществе причины социального характера определяют задачу формирования толерантности подрастающего поколения чрезвычайно актуальной и в практическом плане. И если человеческий мир представить, как противоборство процессов интеграции и дезинтеграции, объеди-

нения и разделения, то потребность в понимании и формировании толерантности обеспечивается не только актуальными проблемами развития нашего общества, но и поиском универсальных, «вневременных» механизмов построения культуры человеческих отношений. Толерантность является важным составляющим, своеобразным «ядром» способности к интеграционному взаимодействию – это состояние, выражающее терпимость человека к любым, по выражению П.А. Флоренского, проявлениям «инаковости» со стороны «другого», т.е. уважение Другого, его позиции, при этом его не обязательно любить или хотя бы принять. Толерантность предполагает установку человека на независимость, на «несиловое» отношение к любым идеям, на принятие у Другого его «образа Мира», «образа «Я», а самое главное – ответственность человека за свои собственные убеждения и поступки, понимание их относительности, т.е. невозможности такого их обоснования, которое было бы бесспорным для всех. Способность принять иную точку зрения становится одной из составляющих в характеристике будущего специалиста, обладающего устойчивыми социальными и нравственными убеждениями, готового усваивать и перерабатывать информацию, разумно участвовать в политической жизни. Е.Г. Луковицкая полагает, что профессионал с высокой толерантностью имеет и более высокую самооценку. Другой исследователь G. Allport доказывает, что человек с высокой толерантностью имеет более низкий показатель комплекса недостаточности, значимо выше оценивается другими, больше знает о своих достоинствах и недостатках, в деятельности ориентирован на себя, готов выслушать точку зрения другого. Толерантность, по мнению Н.М. Борытко, представляет собой сложное и противоречивое явление; в ее понимании выделяются различные подходы. Например, с одной стороны, толерантность рассматривается как противопоставление интолерантности, т.е. требование недопустимости в своих действиях негативных, агрессивных или враждебных реакций, а с другой, культивирование отношений открытости, реальную заинтересованность в культурных различиях, признание многообразия, развитие способности распознавать несправедливость и предпринимать шаги по ее преодолению. Б.Э. Ризрдон связывает толерантность со способностью конструктивно разрешать разногласия и продвигаться от конфликтных ситуаций к примирению и разрешению противоречий. Обозначенные подходы не конкурируют между собой, а находятся в отношениях взаимного дополнения. В современных условиях вузовского образования необходимо проводить поиск и внедрение практико-ориентированных технологий, которые могли бы способствовать реализации в повседневной педагогической деятельности всего спектра толерантных ка-

честв, положительно влияющих на становление личности студентов, как будущих выпускников-профессионалов. Толерантность у будущего бакалавра – это не отношение безучастия, безразличия (индифферентность) или отношение приспособления (конформизм), или полный отказ от собственных интересов, жертвование (альтруизм), а, в первую очередь, активная позиция сторон, заинтересованных в совместном результате, в сотрудничестве. Активная позиция субъектов образовательного процесса, в первую очередь преподавателей и студентов, должна формироваться с помощью активных методов, таких как: творческие задания, в том числе, кейс метод, работа в малых группах, использование общественных ресурсов, дискуссии, мозговой штурм, дебаты. При использовании таких организационных форм, как: круглые столы, факультативы, спец. семинары, мастер классы, тренинги, деловые игры, студенческие конференции, национальные праздники, философские столы, клубы интернациональной дружбы и другие сама учебная деятельность рассматривается как пространство для формирования толерантности у преподавателей в вузе. В качестве активных субъектов образовательного процесса выступают и участники студенческого самоуправления. Как можно организовать процесс формирования толерантности у студентов? Как следует планировать мероприятия, чтобы знания действительно усваивались, а умения и навыки совершенствовались? Как организовать и вести такие занятия? Поэтому важной нам представляется проблема специальной подготовки студентов старших курсов из числа активистов студенческого самоуправления к толерантному общению в студенческих группах. Практические занятия для активистов могут включать в себя подготовку к проведению мероприятий с использованием различных техник: техники групповой работы и групповой активности студентов; интерактивные техники; техники групповых опросов и др. по темам: «Толерантность специалиста и ее диагностика», «Настоящий профессионал – организатор «климата миролюбия»», «Причины конфликтов в системе «начальник – подчиненный», «Проблема общения с коллегами по работе. Роль толерантности в производственных отношениях» и др. Процесс воспитания толерантности полезно сделать наглядным, то есть перевести его на язык направлений педагогической деятельности. Темы, связанные с толерантностью, должны постоянно расширяться. Но если основополагающие ценности подвергаются опасности (т.е. выбранная для обсуждения тема может ущемить достоинство кого-либо из участников обсуждения или его право на частную жизнь), от темы следует отказаться. Работа со студентами может быть реализована в рамках следующих активных форм взаимодействия: кейс метод («Как быть толерантным в общении», «Секреты бескон-

фликтного взаимодействия», «Толерантность твоими глазами» и др.); диспуты («Конфликт – неизбежность или ...», «Толерантность – панацея от всех бед или ...», «Привет, индивидуальность, или чем я отличаюсь от других!» и др.); тренинги (толерантности общения, конфликтологической грамотности и др.); круглые столы с ролевыми задачами и проблемными вопросами («Толерантность в современном мире, как я это понимаю» и др.) и другие. В диалогическом взаимодействии студенты самостоятельно вырабатывают свои убеждения: – в настроенности человека на диалог проявляется его толерантность как отказ от претензий на обладание истиной в крайней инстанции; – сама процедура интерпретации какого-либо знания в процессе диалога стимулирует дальнейшее развитие толерантности.

При использовании диалоговых форм следует учитывать его отличительные особенности:

- равенство позиций участников процесса общения, в ходе которого формируется способность стать на позицию другого;
- принятие партнера таким, как он есть, доверие к нему;
- искренность и естественность проявления эмоций, взаимопроникновение в мир чувств и переживаний друг друга;
- способность участников общения видеть, понимать и активно использовать широкий спектр средств общения, включая невербальные.

Конечно, любое диалогическое взаимодействие проще всего организовать в дискуссионных формах, обращая особое внимание на то, что в дискуссии главное – это коллективное обсуждение какого-либо спорного вопроса или проблемы, а участники обсуждения изначально отказываются от монополии на истину, понимая, что каждый из них может видеть лишь отдельные аспекты проблемы, а все вместе способны воспринять ее комплексно и найти оптимальное решение в процессе активного взаимодействия и обмена мнениями, т.е. вырабатывается общая толерантная позиция, и устанавливаются диалогические отношения. Диалогическое взаимодействие представляет возможность студентам научиться сопоставлять различные точки зрения на изучаемый материал, его взаимодополнять; стимулирует включенность будущих специалистов в процесс познания, собственную активность в построении картины мира; создает предпосылки для получения нового знания (как результата интеграции внешнего воздействия и внутренней активности субъекта учения). Толерантность становится основой выбора поступка, стиля повседневной деятельности и общения. Для этого организуются социальные практики студентов (социальные проекты), в процессе которых закрепляются выдержка, самообладание, саморегуляция; поощряются альтруистические

поступки как проявление свободного выбора достойного человека; формируется опыт достижения консенсуса, гармонизации интересов молодых людей с социальным окружением. Взаимодействие с окружением (ближайшей средой и людьми) служит важнейшим источником саморазвития индивида, средством обеспечения его самореализации и стимулом для дальнейшего индивидуально-личностного и субъектного роста, который осуществляется непрерывно на протяжении всей его жизни. Толерантные установки студента, как субъекта являются одним из условий, благодаря которым его деятельность приобретает ценностный характер, т.к. помогают увидеть за внешними проявлениями (нестандартное поведение, внешний вид, манера общения и пр.) подлинно человеческую сущность и принять мир во всем его многообразии. Таким образом, формирование толерантности у студентов вузов может осуществляться на основе целенаправленного обучения, имеющего своей задачей развитие конкретных навыков толерантного поведения и осуществляющееся в рамках как специальных, так и базовых учебных дисциплин, а также в различных мероприятиях в условиях студенческого самоуправления, что предоставит свои возможности будущим специалистам для ознакомления с теорией и практикой обогащения жизни общества ценностями толерантности. Такой подход нацелен на тех, кто завтра понесет принципы толерантности в жизнь более широких сообществ – на местном, национальном и глобальном уровнях.

Список литературы:

1. Бережная, М.С. Развитие толерантного сознания личности в социокультурном пространстве образования и искусства / М.С. Бережная // Философские науки. – 2008. – №4. – С. 58-68.
2. Крутелева, Л.Ю. Формирование толерантного сознания как одна из основных задач современной системы образования / Л.Ю. Крутелева // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – С. 90-92.
3. Пономарева, Т.О. Молодежь выбирает толерантность / Т.О. Пономарева // Современная библиотека. – 2010. – №3. – С. 45-49.

**К вопросу о формировании навыков самоконтроля
у младших школьников в учебной деятельности
О.А. Павлова, А.Д. Четыркина**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье обозначены проблемы, которые сопровождают процесс становления навыков самоконтроля в учебной деятельности. Выделены основные виды самоконтроля, установлены присущие им взаимосвязи и иерархия. Обозначены отдельные приемы, соответствующие разным видам самоконтроля.

Ключевые слова: самоконтроль, виды самоконтроля, рефлексивный самоконтроль, учебная деятельность, начальное образование, приемы самоконтроля.

Согласно деятельностной теории личности (С.Н. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.), которая положена в основу ФГОС нового поколения, именно деятельность выступает ключевым средством развития личности. Включаясь в неё, субъект не только преобразует объект, но и изменяется, развивается сам. Внутренним планом деятельности (что буду делать и как) руководит сознание (С.Н. Рубинштейн).

Учебная деятельность по преимуществу предполагает оперирование не реальными (материальными) объектами, а некоторыми идеями, выраженными в понятиях, за которыми, тем не менее, стоят реальные объекты. Например, в начальном курсе математики ребенок знакомится с натуральными числами, которые по своей сути являются общим свойством равноможных множеств, состоящих из реальных предметов. В дальнейшем он должен научиться осуществлять разнообразные «предметные»¹ действия (складывать, вычитать, умножать, делить) с объектами, которые не являются на самом деле материальными.

Согласно А.П. Леонтьеву объект (материальный или нематериальный) становится мотивом нашей деятельности, если отвечает нашей потребности, а любая деятельность состоит из таких структурных элементов, как потребность, мотив, деятельность, результат и рефлексия. При этом любая деятельность имеет мотив, например, для учебной деятельности – он заключен в ответе на вопрос «зачем я учусь». А вот отдельные действия, на которые мы

¹ Под термином предметные здесь понимается их связь с учебным предметом (математикой).

ориентируем ребенка в учебной деятельности, должны иметь не мотив, а цель. Освоенные в учебном процессе действия становятся некоторой операцией, обращение к которой будет зависеть от соблюдения комплекса необходимых для её выполнения условий.

При этом основное отличие действия от операции состоит в том, что для выполнения действия необходим сознательный контроль или самоконтроль – «регуляторная функция, роль которой заключается в обеспечении соответствия результатов деятельности поставленным целям» [5, с. 71]. В целом самоконтроль неотъемлемый компонент любого вида деятельности. Выбор и осуществление обусловленной внешними и внутренними условиями операции происходит неосознанно, так как навык осуществления данного выбора уже сформировался.

Способность контролировать свои действия является «одним из показателей готовности ребенка к школе». Основными видами самоконтроля являются: *предварительный* (прогнозирующий) самоконтроль дает возможность превосходить результаты еще неосуществленного действия; *пооперационный* (текущий) самоконтроль представляет собой отслеживание процесса решения поставленных задач; *итоговый* самоконтроль направлен на оценку соответствия полученных результатов требованиям задачи» [5, с. 72].

В работах В.В. Репкина отмечено, что от степени сформированности действия контроля зависит направленность учебной деятельности школьников в будущем: будет ли она сосредоточена на поиске новых, более актуальных способов действия, ограничится усвоением отдельных частных фактов или вообще не будет связана с какой-нибудь осознанной деятельностью [3]. Выделяемый В.В. Репкиным рефлексивный самоконтроль, с одной стороны, направлен на ориентировочную основу действия, на определение соответствия плана осуществления действия сложившемуся комплексу условий и по своей сути является предварительным контролем.

С другой стороны, исходя из природы рефлексии как мыслительного процесса, заключающегося в анализе и переосмыслении своей деятельности, *рефлексивный* самоконтроль скорее направлен на критическую оценку соответствия уже достигнутых результатов цели деятельности и эффективности примененного способа действия.

Данное противоречие устраняется следующим образом. По своей сути рефлексивный самоконтроль выступает в роли инструмента, позволяющего замкнуть цепочку действий из конца предыдущего действия в начало аналогичного следующего [4] (см. рис. 1). Осуществление данного вида контроля предполагает наличие потребности в самоконтроле и установление степени

удовлетворенности качеством выполненной работы (самоанализ и самооценка).

Выделение данного вида самоконтроля объясняется важностью рефлексии как структурного элемента любой деятельности и осознанием самоконтроля, как мыслительной деятельности, связанной с рефлексией.



Рисунок 1 – Структура самоконтроля

Взаимосвязи, присущие разным видам самоконтроля, представлены в структурной схеме на рисунке 1. Установим далее, каким образом реализуется и формируется каждый из выделенных видов самоконтроля в учебной деятельности.

Если мы не обозначаем способ выполнения действия, то ребенок вправе осуществить выбор алгоритма выполнения учебного действия самостоятельно, а правильность осуществления учебного действия (применения алгоритма) можно будет проконтролировать по достигнутому результату.

Данный вид контроля является начальной и простейшей формой контроля, который способны освоить даже дети дошкольного возраста. Его

функция состоит в сопоставлении результатов с заданным образцом (ответ на задание, приведенный в конце учебника, или предъявляемый учителем в устной или письменной форме). В этой ситуации ученик узнает о том, верно или неверно он выполнил задание или ответил на вопрос.

При этом для формирования навыка самоконтроля не обязательно, чтобы образец был правильный (А.Б. Воронцов), в качестве образца может выступить чужое действие, например, когда один из учеников пишет на доске свое решение, или при выполнении взаимного контроля.

В ситуации, когда нет возможности сверить полученный результат с образцом, ученик должен осознавать возможности альтернативных приемов самоконтроля: повторное выполнение задания тем же или другим способом, решение обратных задач, сопоставление полученного результата с условием, прикидка и оценка полученного результата, проверка на частном примере.

При совпадении результата с готовым или полученным альтернативным способом образцом правильность примененных для его получения операций не вызывает сомнения, а вот их последовательность и полнота остаются вне данного вида контроля, который получил название итогового.

Осознанность усвоения учебных действий будет реализовываться в том случае, когда самоконтролю подвергается не только результат, но и сам процесс достижения результата. Со стороны учителя контроль хода решения будет осуществлен, если по требованию учителя ученик предоставит решение в письменном виде или опишет весь ход осуществления действия словами. Однако значительно важнее научить ребенка самого контролировать процесс выполнения задания или осуществления учебного действия. Сверка решения с образцом в данном случае непродуктивна, так как ход выполнения задания вариативен.

Пооперационный самоконтроль позволяет проверить содержание выполняемого предметного действия. Он дает возможность точно фиксировать допущенные ребенком ошибки, тут же исправлять их и успешно выполнять дальнейшие операции. Таким образом, пооперационный (процессуальный) самоконтроль позволяет регулировать процесс освоения предметного действия, избегать отклонений, устранять их и получать правильный результат в процессе осуществления самого действия. Развитию навыков пооперационного самоконтроля способствует использование таких приемов как выполнение задания по алгоритму или наводящим вопросам, проговаривание вслух или «про себя». Если какой-то алгоритм реализации учебного действия перешел в статус операции, то освоенный алгоритм будет реализован автоматически.

Как отмечает А.В. Захарова, предваряющий вид контроля является еще более сложной формой самоконтроля. Он позволяет учащемуся возможность предвосхищать результат еще не осуществленного, только планируемого действия. Этот вид контроля несет на себе функцию определения учащимся общей стратегии учебной деятельности. Проигрывая во внутреннем плане последовательность действий, необходимых для решения учебной задачи, прогнозируя возможные результаты деятельности, учащийся с помощью этой формы контроля может выделить наиболее трудные для него этапы решения учебной задачи, наметить пути совершенствования выбранного способа действия [2].

Так при изучении математики дети знакомятся с устными и письменными алгоритмами и разнообразными приемами выполнения арифметических действий. Выбор ребенком способа выполнения действия умножения чисел 25 и 9 будет зависеть от имеющихся у ребенка знаний и сложившегося комплекса условий. Если есть калькулятор или листок бумаги, то можно реализовать соответствующие алгоритмы. Если нужно вычислить устно, то нужно вспомнить соответствующее правило ($25 \cdot 9 = 20 \cdot 9 + 5 \cdot 9 = 180 + 45 = 225$) или некоторый более эффективный прием ($25 \cdot 9 = 25 \cdot (10 - 1) = 25 \cdot 10 - 25 \cdot 1 = 250 - 25 = 225$; $25 \cdot 9 = 5^2 \cdot 3^2 = 15^2 = 225$).

В условиях освоения учебного действия выбор алгоритма следует осуществлять осознанно, выделяя и анализируя возможные варианты развития событий, по сути, осуществляя прогностический самоконтроль. А учителю следует предлагать детям задания, выбор способа решения которых не предопределен, для формирования данного вида самоконтроля.

С действием контроля тесно связано действие оценки. Выполнение действий контроля и оценки предполагает обращение внимания школьника к содержанию своих собственных действий, к рассмотрению их особенностей с точки зрения требуемого задачей результата. Такое рассмотрение собственных действий школьника, называемое рефлексией, служит существенным условием их построения и изменения. В соответствии с этим, кроме рассмотренных выше видов самоконтроля, возможен и необходим еще один, специфический и более сложный, вид контроля – рефлексивный.

Рефлексивный контроль позволяет обнаружить ошибки, допущенные из-за несоответствия применяемого способа действия при решении новой задачи, и избежать повторения данной ситуации в будущем (что я делал, как надо было делать). Для стимулирования развития данного вида самоконтроля нужно ставить перед учениками задачу «прогностической оценки», можно использовать «задания-ловушки», а также предлагать ученикам составлять

такие задания самостоятельно; применять «обоснованный отказ от выполнения задания»; ориентировать детей на «создание помощника» – подумать о том, осуществление каких действий позволит избежать ошибок при выполнении задания [1].

Рефлексивный самоконтроль осуществляется после выполнения требуемого действия, однако направлен на более глубокое осознание содержания выполненного действия, осознанность в условиях его применимости, что позволит избежать возможных ошибок в осуществлении аналогичного действия в будущем.

Таким образом, нам удалось установить, что действие самоконтроля, с одной стороны, само состоит из нескольких структурных элементов, с другой стороны, в учебной деятельности оно проявляется в сопоставлении воспроизводимого ребенком действия и его результата с образцом через предварительный образ. Прямое наложение на образец возможно только в отдельных случаях итогового контроля. Например, сравниваем с образцом вычисленное значение выражения.

В прочих случаях прямое наложение невозможно в связи с тем, что образец, данный учителем (даже если он и находится перед глазами ребенка) всегда лишь частный случай усваиваемого способа действия, а поэтому может отличаться от варианта осуществления действия, произведенного ребенком.

В этой ситуации логично обратиться к ориентировочной основе самого действия контроля (Л.В. Вершинина, Л.Е. Дичинская, А.И. Раев). Видимо образец способа действия должен содержать в себе опорные точки на основе сопоставления с которыми может быть произведено действие контроля до того, как осуществлено само действие, ради которого применялся данный способ, с целью дальнейшей корректировки в случае обнаружения расхождений (метод целесообразных вопросов).

В этой ситуации самоконтроль состоит в сопоставлении представления о предстоящем действии с непосредственно данным его образцом. Благодаря этому учебному действию происходит окончательное овладение ребенком усваиваемым приемом и для конкретного ребенка накопленный им успешный опыт трансформируется в его собственный способ самоконтроля.

В целом самоконтроль в учебном процессе является многофункциональным и реализует организующую, регулирующую, рефлексивную, развивающую функции, совокупность которых определяет эффективность процесса обучения.

Самоконтроль является сложным структурированным компонентом деятельности, содержание которого заключается в умении человека прогнозировать результат своей деятельности, выявлять ее проблемные зоны, вызывающие наибольшие трудности, осуществлять планирование и контроль на всех стадиях деятельности. Формирование регулятивного универсального действия самоконтроля вкупе с его ролью в регулировании познавательной деятельности является важной составляющей образовательного процесса и должно начинаться с первой ступени начального образования.

Список литературы:

1. Воронцов, А.Б. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. – М.: Издатель Рассказов, 2004. – 283 с.
2. Захарова, А.В. Особенности развития самооценки у второклассников (феномен вторых классов) / А.В. Захарова // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – М.: Академия, 2003. – С. 271-272.
3. Репкин, В.В. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте / В.В. Репкин // Начальная школа. – 1999. – №7. – С. 19-24.
4. Симановский, А.Э. Роль рефлексивного самоконтроля в интеллектуальной творческой деятельности младших школьников / А.Э. Симановский, О.Н. Глазунова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – №4(37). – С. 120-121.
5. Чернокова, Т.Е. Развитие самоконтроля познавательной деятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / Т.Е. Чернокова // Психологическая наука и образование (psyedu.ru). – 2014. – № 4, Т. 6. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2014/4/Chernokova.phtml> (дата обращения: 22.02.2018).

**Логические задачи
как средство развития у младших школьников умения учиться**
Н.И. Чиркова, Н.А. Голубева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье авторы обращаются к проблеме развития у младших школьников умения учиться на роках математики посредством решения логических задач. Решение логических задач создает условия для овладения учащимися умением работать с информацией, обобщения ее, понимания и составления высказываний, обоснования истинности суждений, самоконтроля и самооценки процесса работы и результата.

Ключевые слова: младший школьный возраст, умение учиться, логическая задача, методические приемы.

Современная школа ориентирована на формирование у субъекта учения умения учиться, которое будет способствовать саморазвитию и самосовершенствованию. Задача учить учиться – центральная задача современного образования. Если начальная школа учит только читать, писать и считать, но не учит учиться, то такая школа бесперспективна.

Существуют разные точки зрения на определение содержания понятия «умение учиться». Это может быть запас знаний и умений, развитые приемы умственных действий, хорошая память, способность к самоконтролю и т.п. Другой подход – отделение умения учиться от прочих способностей. Возникшее противоречие разрешает ФГОС НОО, в соответствии с которым на начальной ступени образования осуществляется «формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности» [3, с. 5].

Рассмотрим, как можно формировать у младших школьников умение учиться при решении логических задач. Под логической задачей традиционно понимается задача, ответ на вопрос которой осуществляется через построение цепочки точных суждений с правильными промежуточными и заключительными умозаключениями на основе точного анализа отношений между всеми компонентами условий и требования. Количественные же характеристики играют, как правило, несущественную, вспомогательную роль, или вовсе не нужны.

Логические задачи математического содержания решают следующие задачи: формирование учебной самостоятельности как основы личностного, логико-математического развития младшего школьника; развитие математической рефлексии у учащихся начальной школы, становление у них культуры логико-математического мышления; создание условий для самостоятельного выбора способа действия в ситуации, когда он явно и однозначно не вытекает из условия задачи.

Приведем конкретные логические задачи и опишем методику работы с ними. Существенным методическим потенциалом обладают задачи «на переправы». Классический пример – старинная задача «Переправа через реку».

Задача 1. *Небольшой воинский отряд подошел к реке, через которую надо было переправиться. Мост сломан, а река глубока. Как быть? Вдруг офицер замечает у берега двух мальчиков, которые забавляются в лодке. Но лодка так мала, что на ней может переправиться только один солдат или только двое мальчиков – не больше! Однако все солдаты переправились через реку именно на этой лодке. Каким образом?* [2, с. 14].

Решение задач такого вида удобно оформить таблицей. В центральном столбце таблицы указывают переправляющихся, а в крайних – находящихся на берегах (рис. 1). Важно помнить, что каждый участник перевозки записывается только один раз, т.к. он не может одновременно быть и в лодке, и на берегу.

Солдаты	→ Мальчик 1 Мальчик 2	
Солдаты	← Мальчик 2	Мальчик 1
Солдаты Мальчик 2	→ Солдат	Мальчик 1
Солдаты Мальчик 2	← Мальчик 1	Солдат
Солдаты	→ Мальчик 1 Мальчик 2	Солдат
Солдаты	← Мальчик 2	Солдат Мальчик 1
Мальчик 2 Солдаты	→ Солдат	Солдат Мальчик 1
Солдаты Мальчик 2	← Мальчик 1	Солдат Солдат
И т.д.		

Рисунок 1 – Таблица для решения Задачи 1

Таким образом, после каждых двух перегонов лодки через реку и обратно переправлялся один солдат. Так повторялось столько раз, сколько было человек в отряде.

Задачи на переправы имеют несколько решений, поэтому целесообразно рассмотреть несколько вариантов, сравнить их между собой.

Задача 2 «Гусеница». *Гусеница каждый день проползает 7 дм, а за ночь она сползает на 4 дм вниз. На какой день она вползет на стену высотой 19 дм?* [1, с. 7].

Решение задач на установление пространственных функциональных отношений удобно выполнить графически с помощью схематической модели, которая выстраивается постепенно, до того момента, пока требование задачи будет удовлетворено (рис. 2).

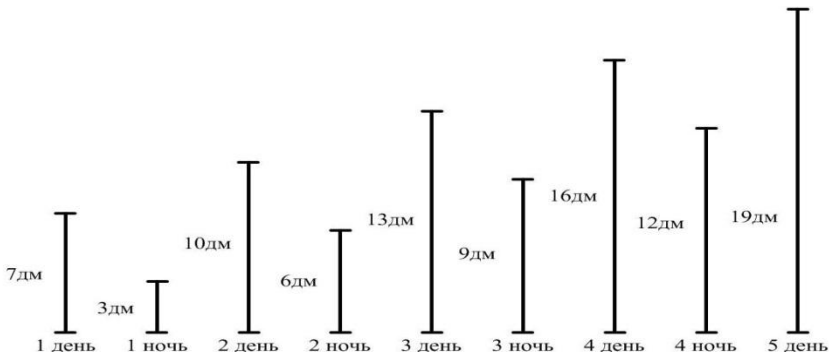


Рисунок 2 – Схематическая модель для решения Задачи 2

При решении задач такого вида арифметическим способом ученики часто допускают ошибку, находя ежедневную разницу в 3 дм между двумя расстояниями (подъем и спуск), после чего определяют, сколько дней потребуется, чтобы преодолеть расстояние в 19 дм. Для этого выполняют деление $19:3=6$ (ост. 1). Предложенный нами способ решения предупредит возможную ошибку.

Задача 3. «Три пирога». *Для Вани, Володи и Миши приготовлены три пирога: с рисом, с горохом и с бобами. Двое из них едят пирог с рисом, двое – с горохом, двое – с бобами. Один из них, не вынося пирога с бобами, не ест и пирога с горохом, а Ваня не любит гороха и не ест также пирога с рисом. Кто что ест?* [1, с. 15].

Для ответа на вопрос этой задачи удобно заполнить таблицу на основе построения цепочки умозаключений:

– Ваня не любит гороха и не ест пирогов с рисом, значит, и Володя, и Миша едят пироги и с рисом, и с горохом.

– Тот, кто не ест пирога с горохом, тот не ест и пирога с бобами. Пирог с горохом не ест Ваня. Значит, Ваня не ест и пирог с бобами.

– Ваня не ест ни одного пирога.

– Володя и Миша едят все три пирога.

Все полученные суждения ученики фиксируют в таблице с помощью знаков «+» и «-».

Имена	Пироги		
	С рисом	С горохом	С бобами
Ваня	–	–	–
Володя	+	+	+
Миша	+	+	+

Необходимость анализа всех возможных вариантов возникает при решении задач из серии «Рыцари и лжецы». Рыцари всегда говорят правду (их высказывания истинны), лжецы всегда лгут (их высказывания ложны). Приведем пример рассуждения при решении следующей задачи.

Задача 4. «Рыцари и лжецы». *На Волшебной острове встречаются два островитянина А и В. А говорит: «По крайней мере, один из нас лжец». Кто такой А (рыцарь или лжец) и кто такой В (рыцарь или лжец)?*

Предположим, что А – лжец. Тогда он говорит _____. Это противоречит условию. Значит, А не _____, а _____. Поэтому он говорит _____. Поскольку он говорит _____, то среди них двоих есть _____. Лжец – не _____. Значит, лжец – _____.

Ответ: А – рыцарь, В – лжец.

К задачам, которые обостряют внимание и приучают к осторожности в привычном ходе мысли, можно отнести задачи вида:

1) На руках 10 пальцев. Сколько пальцев на 10 руках? (Конечно, не 100, как часто второпях отвечают многие, а 50).

2) В полдень из Москвы в Тулу выходит автобус с пассажирами. Часом позже из Тулы в Москву выезжает велосипедист и едет по тому же шоссе, но, конечно, значительно медленнее, чем автобус. Когда пассажиры автобуса и велосипедист встретятся, то кто из них будет дальше от Москвы? (Часто отвечают, что дальше от Москвы будут пассажиры автобуса. Но, встретившись, и пассажиры автобуса, и велосипедист находятся на одном месте и, следовательно, на одинаковом расстоянии от Москвы) [2, с. 29].

В заключение отметим, что работа над логическими задачами побуждает младших школьников выдвигать гипотезы, формирует умение рассуждать, прививает вкус к самостоятельному исследованию, приучает к нестандартным приемам работы, инициирует самоконтроль. Все это вносит вклад в развитие умения учиться.

Список литературы:

1. Буданков, Л.Ф. Сто логических задач / Л.Ф. Буданков. – Тула, 1965. – 112 с.
2. Кордемский, В.А. Математическая смекалка / В.А. Кордемский. – М., 1954. – 568 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf (дата обращения 05.03.2018).
4. Чиркова, Н.И. Развитие логической культуры младших школьников на уроках математики / Н.И. Чиркова // Гуманизация образования. – 2017. – № 3. – С. 61-67.

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.1

Аксиологические аспекты организации самостоятельной учебной деятельности студентов магистратуры средствами информационно-коммуникационных технологий

Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В данной статье основополагающими выступают аксиологические (ценностно-содержательные) аспекты организации самостоятельной учебной деятельности. Аксиологически значимым аспектом в пользу применения ИКТ при изучении дисциплин является индивидуализированный характер обучения, что особенно важно при обучении студентов магистратуры с разным базовым образованием и начальным уровнем педагогической подготовки, разной степенью мотивации и степенью сформированности учебных умений и навыков, различными психофизиологическими особенностями.

Ключевые слова: аксиологический подход, информационно-коммуникационные технологии, самостоятельная учебная деятельность, методическое сопровождение.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года предполагает, что уровень конкурентоспособности экономики в значительной степени определяется качеством профессиональных кадров. Однако в системе высшего образования уделяется недостаточно внимания организации и содержанию самостоятельной работы обучающихся, что приводит к подготовке специалистов, не обладающих образовательной самостоятельностью, не готовых к самовоспитанию и самообучению. Этим обусловлена актуальность статьи на социально-педагогическом уровне.

Необходимость теоретического осмысления сущности, ценностей и целей, содержания, средств и методов самостоятельной учебной деятельности обучающихся в условиях информатизации образования выявляет актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования предусматривает усиление роли самостоятельной работы обучающихся. В большей степени это касается такого уровня высше-

го образования как магистратура. Анализ состояния самостоятельной работы обучающихся в магистратуре по программе «Методическое сопровождение в дошкольном образовании» Института педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского показал, с одной стороны, необходимость ее эффективной организации, а с другой – недостаточную разработанность аксиологических аспектов организации и поддержки самостоятельной учебной деятельности обучающихся на основе информационно-коммуникационных технологий.

В этой связи, на научно-методическом уровне актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления педагогических условий эффективной реализации ценностного потенциала информационно-коммуникационных технологий в организации самостоятельной учебной деятельности магистрантов.

Основополагающими или структурообразующими в нашем исследовании будут выступать аксиологические (ценностно-содержательные) аспекты. Причины этого обусловлены изменением отношения к знанию и к процессу образования в целом. Ценностный вакуум, всё возрастающий ценностный релятивизм и т. д., требуют действий, направленных на такое решение проблем перехода к развивающей парадигме образования, чтобы не только не утратить, но и ценностно обогатить педагогический процесс в высшей школе. Это в свою очередь предполагает ценностно-содержательную политику вуза, направленную на подготовку студентов магистратуры. Применительно к гуманитарным дисциплинам, выделяется аксиологическое «ядро» каждого из предметов, в котором общечеловеческие ценности соединены с содержательным аспектом данного предмета, с учётом его места в образовательном процессе. Поэтому основная нагрузка по ценностному осмыслению изучаемого содержания у студентов заочной формы обучения переносится на самостоятельную работу.

Анализ научной литературы показывает, что практически все классики отечественной и зарубежной педагогики и психологии обращались в своих трудах к проблемам развития самостоятельности и самостоятельной деятельности обучающихся (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Ф. Дистервег, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменский, А.Н. Леонтьев, И.Г. Песталоцци, С.Л. Рубинштейн, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.).

Мы разделяем позицию авторов, которые рассматривают самостоятельную деятельность как вид (один из видов, разновидность) учебной деятельности (М.Г. Гарунов, Т.А. Ильина, Г.М. Коджаспирова, В.А. Козаков, Р.А. Низамов, Л.Б. Сосновская и др.). В последние годы появились исследо-

вания в области самостоятельной деятельности, решающие такие проблемы как: организация самостоятельной работы студентов с использованием компьютерных и порталных технологий (Н.В. Баранова, С.Г. Гусева, М.П. Данчук, Д.А. Занозин, Т.И. Рицкова), использование активных учебных технологий в самостоятельной работе студентов (С.Ж. Гончарова), формирование учебных умений студентов во внеаудиторной самостоятельной работе (М.А. Иванова) и др.

В настоящее время самостоятельная работа студентов рассматривается как один из основных компонентов вузовского образования, поскольку именно она создает базу непрерывного образования, возможность постоянно повышать свою квалификацию, формирует готовность к самообразованию.

Одной из гарантий успешной модернизации учебного процесса, мощным источником информации, самообразования являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые позволяют реализовать интерактивные методы обучения, обладающие целым рядом дидактических достоинств, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов.

Самостоятельная учебная деятельность в магистратуре имеет свои особенности, к которым относится ориентация на научно-педагогическую и научно-исследовательскую деятельность. Согласно учебным планам, количество часов, отводимых на самостоятельную работу студентов, составляет в целом более 75% от общего количества часов. Поэтому, правильная ее организация представляет особую важность в системе высшего образования.

Исследователи РГПУ им. А.И. Герцена, рассматривающие вопросы компетентностного подхода к построению и исследованию образовательных процессов, выделяют следующие типы самостоятельной работы:

– *воспроизводящие самостоятельные работы* (работы по образцу) включают в себя задачи на воспроизведение знаний, умений. К таким заданиям относят тренировочные упражнения, отработку материала лекции, изучение по готовой схеме, составление методических разработок по образцу и т.п.;

– *реконструктивные самостоятельные работы*, характерным признаком которых является то, что уже в самом задании сообщается общая идея решения, а студенту необходимо развить ее в конкретный способ или способы применительно к условиям задачи. К реконструктивным заданиям относят и задания, при выполнении которых приходится использовать несколько алгоритмов, формул, указаний, например, решение проблемных задач, некото-

рые задания в период педпрактики. Выбор методики применительно к группе и т.д.;

– *эвристические работы* предлагают нестандартную ситуацию, нетиповые задачи. В основе – поиск, догадка, формулирование и реализация идеи решения. Но поиск частичный, необходимый лишь для фрагмента общего задания. Включаются такие задачи в спецкурс, спецсеминар, в некоторые выпускные работы;

– *исследовательские, творческие работы*. В ходе выполнения их проявляется самый высокий уровень самостоятельности и познавательной активности студента.

В число значимых аксиологических аспектов использования информационно-коммуникационных технологий в жизни современного общества также входят:

- изменение способов представления и восприятия информации;
- специфика коммуникации с использованием информационно-коммуникационных технологий;
- возникновение феномена пользователя;
- изменение образовательной парадигмы и необходимость непрерывного обучения в течение всей жизни как условие успешной жизнедеятельности.

Подобные возможности обладают как позитивными характеристиками, позволяющими реализовать личностно-значимые предпочтения в выборе актуальной информации и способов ее представления и формирующими ответственность за сделанный выбор, так и с негативными моментами, обусловленными фрагментарностью, внешней активностью воспринимающего, которая сводится к переключению между фрагментами для выбора наиболее внешне привлекательной или доступной в данный момент информации, получило название «клипового» сознания [2]. Активность читателя гипертекста, возможность «создания» собственного текста «здесь и теперь» на основе представленной информации приводит к условному «исчезновению» автора.

Электронное обучение никоим образом не должно и не может заменить обучение, основанное на реальном взаимодействии обучаемых и преподавателей, но должно сделать образование более открытым и динамичным и обеспечить переход от «обучения, управляемого технологиями», к *«обучению, улучшенному технологиями»*. Термин «электронное обучение» в таком понимании объединяет все формы обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий, включая комбинированные (очно-дистанционные) и дистанционные.

Смена образовательной парадигмы также связана с осознанием невозможности получения образования «на всю жизнь». Темпы развития технологий, их кардинальное изменение в течение жизни одного поколения требуют не только освоения новых технологических средств, но и понимания того, что этот процесс будет постоянным. Идея «обучения на протяжении всей жизни» в современных условиях связана не столько с накоплением жизненного опыта, сколько с постоянным приобретением новых знаний, навыков и квалификации; в этой образовательной парадигме владение навыками использования информационно-коммуникационных технологий – один из важных факторов успешной профессиональной деятельности и личностного роста.

В исследовании А.И. Башмакова, И.А. Башмакова [1], посвященном разработке компьютерных учебников и учебных пособий, главным основанием классификации электронных учебных ресурсов становятся педагогические задачи. Это позволяет авторам выделить следующие виды компьютерных учебных материалов: средства теоретической подготовки (компьютерные учебники, компьютерные обучающие системы, компьютерные системы контроля знаний); средства практической подготовки (компьютерные задачки/практикумы, компьютерные тренажеры); вспомогательные средства (компьютерные лабораторные практикумы, компьютерные справочники, мультимедийные учебные занятия); комплексные средства (компьютерные учебные курсы).

На основе анализа литературы и обобщения практики можно выделить аксиологический потенциал информационно-коммуникационных технологий в активизации самостоятельной деятельности студентов:

- придание гибкости учебному процессу путем вариативности, возможности поэтапного продвижения к цели по линиям различной степени сложности, с варьированием для каждого обучаемого темпа, объема, меры самостоятельности; расширения наборов применяемых учебных задач и управления их решением и т.д.;

- активизация учебно-познавательной деятельности студентов за счет игрового характера, повышенной динамичности, диалоговой формы обучения, включения элементов исследования, моделирования качественно нового уровня визуализации изучаемого материала – наглядного представления как реальных, так и «виртуальных» объектов, процессов и явлений;

- наблюдения изучаемых процессов в развитии, во временном и пространственном движении; графической интерпретации исследуемых закономерностей и т.д.;

– усиление мотивации и познавательного интереса в учении за счет эффекта новизны, возможности индивидуализировать обучение, реализации многочисленных технических возможностей компьютера, снижения остроты проблем, связанных с чувством неудачи в учении, и обеспечения положительного эмоционального фона;

– организация гибкого управления учебным процессом на основе осуществления педагогической коррекции и непрерывной обратной связи, качественное изменение контроля учебной деятельности – осуществление контроля с диагностикой, обратной связью и оценкой этапов, придание контролю систематичности и объективности.

Анализируя вышеизложенный теоретический материал, мы считаем, что самостоятельную учебную деятельность можно рассмотреть как систему, имеющую свою структуру. Выделим следующие ее компоненты: мотивационный, информационно-содержательный, процессуальный, рефлексивный.

Основываясь на классификации В.И. Ермолаевой [3], мы добавили процессуальный компонент, так как в условиях использования информационно-коммуникационных технологий умения и навыки управления учебной деятельностью и самоуправления актуальны, как никогда.

Исследование организации самостоятельной учебной деятельности магистрантов средствами информационно-коммуникационных технологий нами проводится на базе Института педагогики по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. Для успешного использования компьютерных информационных ресурсов обучаемый должен обладать достаточной информационно-технологической компетентностью. Он должен уметь оперировать стандартными приложениями, входящими в состав Microsoft Windows и Microsoft Office, использовать почтовые программы, браузеры для поиска и доступа к информации в сети Интернет (например, Internet Explorer, Opera, Mozilla) и т.д. С точки зрения доступности компьютерных информационных ресурсов, можно выделить два подвида - локальные и сетевые ресурсы. Использование Интернет-ресурсов также повышает активность студентов и меняет роль преподавателя, он становится консультантом и координатором.

Таким образом, аксиологически значимым аспектом в пользу применения ИКТ при изучении дисциплин можно считать индивидуализированный характер обучения, что особенно важно при наличии студентов магистратуры с разным базовым образованием и начальным уровнем педагогической подготовки, разной степенью мотивации и степенью сформированности учебных умений и навыков, различными психофизиологическими особенностями. Кроме того, следует отметить, что студенты в данном случае оказываются

в условиях большего эмоционального комфорта. Следовательно, использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), имеет ряд очевидных преимуществ перед всеми другими средствами самостоятельной учебной деятельности.

Список литературы:

1. Башмаков, А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М., 2003. – 279 с.
2. Громыко, Ю.В. Образование в эпоху Интернета: конфликт знания и информации [Электронный ресурс] / Ю.В. Громыко // Международная конференция «Информационное общество и интеллектуальные информационные технологии XXI века». Форум «Образование в эпоху интернета», Москва, 2001. – Режим доступа: http://futureussia.ru/conf/forum_education.html.
3. Ермолаева, В.И. Организация самостоятельной учебной деятельности студентов на примере преподавания математики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.И. Ермолаева. – Ульяновск, 2004. – 21 с.
4. Тамбиева, Л.А. Педагогические условия организации самостоятельной учебной деятельности магистрантов средствами ИКТ / Л.А. Тамбиева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА, 2017.

УДК 37.013

Экологическое воспитание в мировом образовательном пространстве
М.А. Заборина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируются подходы к экологическому воспитанию в мировом образовательном пространстве. Обосновывается значение интеграции экологических вопросов в учебные программы всех уровней образования. Рассматривается решение задач экологического воспитания на международном уровне.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое воспитание, устойчивое развитие, охрана природы, образовательное пространство.

Серьезной проблемой мирового сообщества является современное состояние окружающей среды. Обострение экологических проблем в результа-

те антропогенного воздействия на природу неизбежно приведет к необратимым последствиям. Экологические проблемы сегодня в мире являются такими же важными, как социальные, экономические и политические. Стокгольмская конференция по охране окружающей среды еще в 1972 году приняла решение о создании международной программы по образованию, где центральным звеном в сфере отношений «природа-общество-человек» поставила экологическое образование.

Концепция непрерывного экологического образования и воспитания в нашей стране определяет формирование на их основе экологической этики и культуры как условия и пути гуманизации отношений в сфере «человек – природа». Умение и жизненная потребность воспринимать природу как ничем не заменимое состояние и сущность нашей жизни должно формироваться у человека с ранних лет, что должно стать основой обучения и воспитания каждого человека [4].

Л.С. Выготский писал, что всякое отношение предполагает осознание двух предметов сразу [1]. В контексте экологического воспитания это возможно понимать, как осознание личностью не только необходимость ответственного отношения к природе, но и понимание ее универсальной ценности; возможность использования природных ресурсов, но без нарушения целостности природы.

Следовательно, под экологическим воспитанием следует понимать формирование ответственного отношения к природе, осознанного восприятия ее ценности, убежденность в необходимости разумного природопользования, потребность участия в мероприятиях по охране природы.

Проблемой охраны окружающей среды занимаются международные организации, большинство которых поддерживаются Организацией Объединенных Наций (ООН). Одной из таких организаций является Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). В соответствии документами ЮНЕСКО под экологическим образованием в мировом образовательном пространстве понимается процесс обучения, связанный с освоением людьми знаний об окружающей среде и осведомленностью об экологических проблемах, приобретением необходимых навыков для их решения, а также с развитием мотивации и ответственного отношения к принятию обоснованных решений и свершению действий [3].

Международная конференция ООН в 1992 году в Рио-де-Жанейро по окружающей среде и развитию ознаменовалась принятием Концепции устойчивого развития, предполагающая новый тип мышления и жизнедеятельности мирового сообщества. Общим выходом из сложившейся в мире экологической ситуации в направлении к устойчивому развитию могут быть

лишь совместные и скоординированные действия всех государств, воспитание членов общества, осознающих свою связь с природой, понимающих единство региональных и глобальных процессов биосферы, необходимость сохранения ее равновесия. Для этого необходимо, чтобы экологическая культура была массовой. Решение этой проблемы лежит в образовательном пространстве, как отдельного образовательного учреждения, так и государства в целом. Экологическое воспитание, включенное в образовательный процесс, способствует формированию системы социальных отношений, нравственных установок, направленных на взаимоотношения человека с природой. Формирование экологической культуры невозможно без дальнейшего развития экологического образования, которое не только формирует знания о природе, но и способствует осуществлению процесса взаимодействия общества и природы; прививает обучающимся чувство личной причастности к решению проблем сохранения окружающей среды; учит понимать меру своей ответственности за последствия негативного воздействия на природу и др.

Реализация Концепции устойчивого развития должна носить общепланетарный характер и не быть проблемой отдельно взятых государств.

Экологическое воспитание стало основой в образовательном процессе зарубежных стран уже давно, так как осознание экологических проблем для общества и его экономического развития являются очевидными. Экологическое воспитание является частью образовательных программ многих зарубежных стран. С.Н. Николаева выявила, что образовательные программы, которые созданы в странах Западной Европы и в России, имеют свои особенности, в основе которых лежит разность менталитетов. В этих странах, отмечает С.Н. Николаева, существует частная собственность на землю и природные угодья и фактически отсутствуют неосвоенные земли. Относительно высокий уровень общественного сознания и дисциплинированность в исполнении законов и правил поведения способствуют эффективности реализуемых образовательных программ с экологической направленностью [6].

Так, например, экологическое воспитание в Западной Европе начинается с трехлетнего возраста путем предоставления детям возможности общаться с дикими и домашними животными в специальных хозяйствах.

В Австрии экологические образовательные программы включены в школьное обучение посредством организации специальных школьных проектов, таких, как «История окружающей среды» или «Экологическая мастерская» и др. Специалисты, занимающиеся экологическим воспитанием детей, проходят специальные курсы переподготовки, организуются семинары для педагогов-экологов, разрабатываются специальные учебные пособия и дидактические материалы.

В Дании экологическая подготовленность является обязательной для педагогов всех уровней, поскольку экологические проблемы включены в учебные планы их профессиональной подготовки.

В Германии экологическое образование в большей степени направлено на изменение экологического мировоззрения молодых людей. Главная задача здесь сформировать у подрастающего поколения модель ответственного поведения в природе. Чрезвычайное разнообразие форм и методов экологического образования в зарубежных странах направлено на реализацию ведущей задачи экологического образования – воспитание экологической грамотности ради сохранения природы для будущих поколений [8].

Одной из основных задач государственной политики во Франции является экологическое образование. В учебные программы школ, лицеев и колледжей входят дисциплины по охране природы и окружающей среде. Одно из требований к образовательным программам – получение обучающимися фундаментальных знаний об экологии и охране окружающей среды.

Особое внимание в экологическом воспитании детей занимает Финляндия, которая лидирует в мире по качеству окружающей среды. Систематическое экологическое воспитание детей начинается с 5 лет в специально организованных Центрах природы, где малышей активно включают в процесс наблюдения за природой. Детей учат ухаживать за растениями, наблюдать за животными, организуют экскурсии в природу – все это способствует воспитанию бережного отношения к окружающей среде. Большую роль в экологическом воспитании детей в Финляндии выполняет семья, являясь одной из приоритетных традиционных ценностей страны. Именно в семье закладываются основы духовно-нравственного воспитания личности ребенка, формируется субъективное отношение к окружающей среде, основанное на соответствующем примере не только родителей, но и окружающего его социума. Эмоциональная близость с природой, закладываемая в раннем возрасте, способствует формированию экологического мировоззрения, пониманию целостной картины мира, чувства ответственности за состояние природы, т.е. всего того, что составляет экологическую культуру [7].

Для жителей Японии сохранение природы является национальной программой и полностью поддерживается правительством страны. Любовь к красоте природы, бережное отношение к ней, закладываются в семье и формируют модель поведения во взрослой жизни. Образовательные программы по окружающей среде, внедренные на всех ступенях образования, обеспечивают высокий уровень экологической культуры.

В России экологическое воспитание реализуется также в рамках образовательных учреждений. Образование призвано воспитывать у учащихся осознание того, что у человечества нет другого выбора, как сохранение окружающей среды, формировать экологическую ответственность на всех уровнях образования. Овладевая знаниями об окружающей действительности и о себе, учащийся приобретает способность принимать решения, регулирующие его отношение к действительности. Одновременно он познает моральные, социальные и эстетические ценности и, переживая их, формирует свое отношение к ним и создает систему ценностей, которыми руководствуется в практической деятельности [5].

Социокультурный опыт взаимодействия с окружающей средой рассматривается в качестве интегративного показателя экологической воспитанности личности, развитости ее экологической культуры. К особенностям развития у современных школьников экокультурных навыков отнесем психологические аспекты мировосприятия, поддержку экологических инициатив гражданского характера, преодоление пессимизма и безысходности в детской среде, созерцание природы и живой контакт с ней, включение в деятельность по улучшению окружающей среды и изменение позиции подростков как временщиков (взять от жизни все – здесь и сейчас!), а также создание условий для реализации потребности у школьников в самопознании.

Анализ проблем экологического воспитания в контексте социокультурного развития позволяет сделать вывод о том, что усвоение новой системы ценностей во взаимоотношениях с природой поможет подросткам постичь науку о том, как жить в согласии с природой, самим собой и другими людьми. Глобальный характер экологического кризиса вывел проблему экологического воспитания на цивилизационный уровень, тем самым обозначив ее приоритетность. Ведь речь идет о спасении земной цивилизации коллективными усилиями [2].

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982-1984. – 6 т. – С. 136.
2. Дежникова, Н.С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики [Электронный ресурс] / Н.С. Дежникова // Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 18 октября 2007. – Режим доступа: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1192707741&archive=1195938639&start_from=&ucat=& (дата обращения: 20.04.2018).

3. Игумнова, Е.А. Тенденции развития экологического образования в мировом образовательном пространстве (середина 90-х гг. XX в. – первая декада XXI вв.) [Электронный ресурс] / Е.А. Игумнова, В.П. Горлачев // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 1 (29). – Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-ekologicheskogo-obrazovaniya-v-mirovom-obrazovatelnom-prostranstve-seredina-90-h-gg-xx-v-pervaya-dekada-xxi-vv./](https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-ekologicheskogo-obrazovaniya-v-mirovom-obrazovatelnom-prostranstve-seredina-90-h-gg-xx-v-pervaya-dekada-xxi-vv/) (дата обращения: 22.04.2018).
4. Концепция непрерывного экологического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// agroecoinfo.narod.ru/html/russian/Obras/f2_1/](http://agroecoinfo.narod.ru/html/russian/Obras/f2_1/) (дата обращения: 22.04.2018).
5. Крутов, Н.Н. Мораль в действии. О закономерностях влияния морали на поведение личности / Н.Н. Крутов. – М.: Политиздат, 1977. – С. 200-202.
6. Николаева, С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика – Синтез, 2010. – 112 с.
7. Тайлакова, Е.А. Воспитание экологической культуры детей и молодежи в Финляндии и Швеции / Е.А. Тайлакова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – № 3. – С. 1398-1402.
8. Хуррамов, И.А. Проблемы экологического образования и воспитания на примере мирового сообщества [Электронный ресурс] / И.А. Хуррамов // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 493-496. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/46/5640/> (дата обращения: 21.04.2018).

**Антропологический подход к семейному воспитанию
в творчестве П.Ф. Лесгафта
С.Н. Касаткина**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье раскрываются особенности взглядов русского учёного и педагога П.Ф. Лесгафта на семейное воспитание с позиции антропологического подхода. Анализируются теоретические основы созданной им концепции педагогики семьи, а также основные положения статьи «Семейная жизнь ребёнка».

Ключевые слова: педагогическая антропология, семейное воспитание, условие и атмосфера семьи, «детские типы».

Антропологический подход к воспитанию выступает в современной педагогике как один из важных методологических принципов. Педагогическая антропология является областью научного знания. Она прошла в своём развитии несколько этапов (от наивной до феноменологической), специфика которых детерминирована особенностями оформления педагогики семьи, которая стала формироваться как самостоятельная область научного знания во второй половине XIX – начале XX вв. Её истоки обозначены в труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Одним из важных тезисов является положение, раскрывающее сущность педагогической антропологии: «Если мы хотим воспитать человека во всех его отношениях, – писал К.Д. Ушинский, – мы должны прежде узнать его во всех отношениях».

С позиций антропологического подхода как методологического основания можно в полной мере понять и представить различные особенности педагогических идей и концепций.

Антропология как наука пытается дать ответы на вопросы: «Что такое человек?», «Какова его природа и сущность, закономерности и механизмы функционирования данных ему от природы качеств?», «Что есть человек сегодня, и чем он может стать завтра?», «Каковы характерные особенности его непрерывного изменения и развития?» и другие.

Наука издавна стремилась понять человека во всей целостности его бытия, во всех его сущностных проявлениях и жизненных отношениях. Объектом педагогической антропологии выступает человек как предмет воспитания.

В России взгляды К.Д. Ушинского развивали многие его последователи: Н.И. Пирогов, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт и многие другие. Они отстаивали необходимость разработки «новой педагогики», основанной на антропологическом подходе к воспитанию; стремились построить теоретические концепции (в первую очередь семейного воспитания на антропологических основах).

Вслед за К.Д. Ушинским они подчеркивали бесперспективность развития педагогики без опоры на данные физиологии и психологии, рассматривали педагогический процесс как целостный, направленный на развития не только сознания, чувств и воли ребенка, но и на совершенствование его телесных и духовных стремлений.

Взгляды отечественных мыслителей отличались своими специфическими особенностями. П.Ф. Лесгафт выдвинул идею анатомо-физиологического обоснования семейного воспитания, дал более широкое толкование сущности педагогической антропологии. И.А. Сикорский сформулировал цели и задачи семейного воспитания с позиции антропологического подхода. П.Ф. Каптерев написал «Энциклопедию семейного воспитания», в основе которой был положен антропологический подход.

Наибольшее развитие педагогика семейного воспитания получила в наследии П.Ф. Лесгафта.

Петр Францевич Лесгафт (1837-1909), оригинальный мыслитель, педагог, анатом, врач в физическом и духовном развитии ребенка придавал решающее значение семейному воспитанию. Особенно важную роль, по его убеждению, играет семья в первые семь лет жизни ребенка, так как именно в семье закладывается его здоровье (психическое и физическое). Семья даёт ребёнку то, чего не могут дать общественные дошкольные учреждения. Именно семья оказывает сильное влияние на формирование типов детей. П.Ф. Лесгафт отмечал, что тип ребёнка и его характер не наследуются, а формируются в процессе воспитания. Он разработал оригинальную систему семейного воспитания, в основу которой положил антропологический подход.

В своих работах «Об играх и физическом воспитании в школе» (1883), «О наказании в семье и его влиянии на развитие типа ребёнка» (1884), «Школьные типы (первая часть «Семейного воспитания»)» (1884), «Семейное воспитание ребёнка и его значение» (1912) и других, Лесгафт пытается определить пути, методы и средства семейного воспитания, исходя из особенностей природы ребёнка.

В статье «Семейная жизнь ребёнка» Лесгафт пытается выяснить связь между условиями семейной жизни ребёнка и основными его проявлениями, а также, что, на наш взгляд, является чрезвычайно важным – раскрыть условия, от которых зависит темперамент, тип и характер человека. Характеристика детских типов: «лицемерный», «честолюбивый», «добродушный», «мягко-забитый», «угнетённый», данная Лесгафтом, даёт яркое представление о том, какое важное значение имеет в воспитании атмосфера семьи. Данная классификация позволила ему не только выявить общие черты, но и условия развития, что явилось для родителей и педагогов весьма поучительным. П.Ф. Лесгафт предложил свой образец идеально-нормального типа ребёнка – это человек, гармонически сочетающий в себе полноценное физическое, нравственное и умственное развитие, в результате правильно поставленного, научно обоснованного семейного воспитания. По его убеждению, на личность ребёнка сильнее всего влияют не столько слова, сколько действия самих родителей, их поведение, трудовая деятельность, единство слова и дела и др. Всё это способствует формированию у детей правдивости, искренности, закладывает основы нравственного характера.

П.Ф. Лесгафт, как анатом и врач, достаточно подробно останавливается на характеристике возрастных особенностей развития ребёнка в первые семь лет жизни. «Цель воспитания, – считает он, – содействовать развитию человеку, отличающегося своей мудростью, самостоятельностью, художественной производительностью и любовью» [1, с. 295]. Семья должна содействовать развитию разумного человека, не мешать тому, чтобы «ребёнок сам в себе вырабатывал человека». «Необходимо, чтобы он вырабатывал идейного человека и стремился в жизни руководствоваться этим идеалом» [там же].

П.Ф. Лесгафт определяет главные основания, на которых должно строиться воспитание ребёнка в семье: 1) чистота; 2) последовательность в отношении слова и дела при обращении с ребёнком; 3) отсутствие произвола в действиях воспитателя или обусловленность этих действий; 4) признание личности ребёнка постоянным обращением с ним как с человеком и полное признание за ним личной неприкосновенности.

Антропологический подход к воспитанию проявляется в требовании соблюдения гигиены тела, чистоты помещения, отсутствие проявления со стороны родителей всякой нечистоплотности, распушенности, неопрятности, что является, по его убеждению, необходимым условием и средством для предохранения ребёнка от всякого заражения и болезни, что наносит вред не только здоровью, но и способствует понижению его умственных способностей.

В деле семейного воспитания, как считал П.Ф. Лесгафт, следует отказаться от всякого произвола и наказания. Ребёнка необходимо приучать к тому, чтобы он отдавал себе отчёт в том, что делает.

Весьма существенным, по мнению П.Ф. Лесгафта, является признание родителями личности ребёнка с самого начала его сознательной жизни. Обычно родители полагают, что ребёнок их собственность или кукла, с которой они могут поступать, как вздумается. Такое отношение к ребёнку недопустимо.

П.Ф. Лесгафт советует родителям не торопиться искусственными мерами возбуждать стремление к тому, чтобы ребёнок скорее сидел, скорее ходил и т.п. «Вся тайна семейного воспитания, – писал он, – в том и состоит, чтобы дать ребёнку возможность самому развёртываться, делать всё самому; взрослые не должны забегать вперёд и ничего не делать для своего личного удобства и удовольствия, а всегда относиться к ребёнку с первого дня рождения на свет как к человеку, с полным признанием его личности и неприкосновенности» [1, с. 302].

Весьма актуально звучит этот призыв великого учёного и педагога к родителям.

Лесгафт одним из первых указал на особую роль здоровьесберегающей функции воспитания. В его трудах содержатся рекомендации родителям о подборе физических упражнений, о роли игр, направленных на укрепление здоровья матери и ребёнка.

Многие советы выдающегося учёного и педагога не утрачивают своей актуальности и в наше время.

Список литературы:

1. Лесгафт, П.Ф. Семейная жизнь ребёнка. Антология педагогической мысли России во второй половине XIX – начале XX вв. / П.Ф. Лесгафт – М.: Педагогика, 1990.

**Диалог поколений
как способ предотвращения насильственного воспитания**

Н.И. Климова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируются подходы к проблеме коммуникации представителей разных поколений в диаде педагога-воспитанника и в диаде отцы – дети. Автор рассматривает истоки межпоколенных конфликтов и предлагает способы ненасильственного воспитания путем налаживания конструктивного диалога поколений. Установление особых отношений с детьми поможет интериоризация взглядов В.А. Сухомлинского, идеи которого сейчас, как никогда, актуальны.

Ключевые слова: диалог поколений, межпоколенные конфликты, ненасильственное воспитание, В.А. Сухомлинский.

Коммуникация в современном обществе все отчетливее показывает черты насилия, проявляющегося во всех векторах жизни: в семье, в профессиональном коллективе, в образовательных организациях, в социуме. Люди разучились общаться конструктивно, вежливо, гуманно. Стало модным быть дерзким, грубым, агрессивным. В чем же причина? Неужели все обоснованные и доказанные наукой педагогикой методы воспитания не работают? Почему насилие в той или иной форме расплодится, как эпидемия, как зараза, захватывая сознание, чувства и поведение подрастающего поколения?

Согласимся, что причина такой деградации нравов – в отсутствии диалога поколений, в открытой и скрытой борьбе между поколениями, которая, с одной стороны, приняла формы насильственного удержания в подчинении молодых старшими вместо воспитания, а, с другой – пропаганда образа жизни, в основе которого – вседозволенность, насилие, расовая, национальная и религиозная нетерпимость [1].

Диалог поколений в процессе коммуникации предполагает установление межличностного согласия, способности решать совместно сложные проблемы, конструктивно создавая результаты своих совместных действий. Диалог поколений возможен только в гуманном обществе. А является ли наше общество гуманным? Бесконтрольность потоков ложной информации, пропаганда распушенности нравов, индивидуализм и прагматизм, внедрение зарубежных моделей образования и воспитания, вместо межкультурного диалога – навязывание системы чужих ценностей – обострили проблему гуманизации

общества. Часто, говоря о гуманности, имеют в виду мягкость, доброту или сердечность по отношению к людям. И вполне закономерно возникает вопрос: возможен ли диалог поколений, если люди не способны бережно относиться друг к другу, если они отстраняются от событий, которые эмоционально воздействуют на сознание, если превалирует низкий уровень практики диалога разных поколений?

В своем исследовании мы рассмотрим данную проблему в двух аспектах: диалог поколений в диаде педагоги – воспитанники и диалог поколений в диаде отцы – дети.

Ни для кого не секрет, что никакие концепции, доктрины, законы, положения и должностные инструкции не заставят педагога быть гуманным, воплощать в педагогической деятельности принципы ненасильственного воспитания, если сам педагог не имеет стремления и направленности к сотрудничеству с воспитанниками. Да и практика показывает, что воспитание в образовательных организациях сводится к требованиям слепого подчинения младших (воспитанников) старшим (педагогам). Молодежь считает, что в обществе имеется конфликт поколений. Таким образом, низкий уровень практики диалога разных поколений говорит о том, что это уже не диалог, а два монолога.

Н.С. Сыроед утверждает, что молодежная субкультура, проявляющаяся в речи, одежде, прическах, поведении, досуге, музыке, раздражает старшее поколение [4]. Не случайно, именно по этой причине педагоги старшего поколения применяют насильственные методы воспитания (принуждение, эмоциональное негативное воздействие, оскорбления и т.п.) к учащимся, если те не соответствуют их представлениям о воспитанном человеке. Получается, что пропадает взаимный интерес к событиям, отношение к ним у молодежи становится отстраненным, не критичным, разрывается общность пространства и времени, ценностный фундамент становится шатким. А ведь школа должна быть не только современным образовательным заведением, но и центром культуры, совместного досуга, творчества, традиций. Диалог поколений сохранится, если усиливать чувственную, эмоциональную память нашей молодежи, если опираться на сквозные для всех поколений ценности.

Необходимо возрождение духовности в воспитательной работе. Это игнорирование в планах воспитательной работы праздников, не имеющих никакого отношения к Православию, несущих иные смыслы, но усиление значения праздников, имеющих историческое значение и пробуждающих память, объединяющих все поколения. Это возрождение таких сущностных

понятий, как добролюбие, честность, совесть, жертвенность, любовь, традиции патриотизма – любовь к Родине, Отечеству, уважение других народов.

Второй аспект не менее проблематичен. В педагогике противоречие отцов и детей считается движущей силой развития воспитания, общества. Но ведь это и проблема, проблема социальная, приводящая к использованию насильственных способов воспитания детей в семье.

Исследование Вдовиной М.В. о межпоколенных конфликтах в современной российской семье показало, что 48% опрошенных респондентов видят причины конфликтов в разных ценностях молодого, среднего и пожилого поколений. Большой процент молодежи не считает ценным семейное благополучие, полагая, что многопоколенная семья – это пережиток прошлого. 28% указывают на наличие в семьях физического насилия (ударов, побоев) не только со стороны старшего поколения, но и со стороны младшего поколения по отношению к старшим членам семьи (например, дети притесняют престарелых родителей). Стало модным думать об индивидуальном успехе, а не о семейном, поэтому все чаще дети сдают немощных родителей в дома престарелых, считая, что те мешают им строить свою успешную, независимую жизнь [2]. Мудрость гласит: «Помните, что дети ваши будут обходиться с вами так же, как вы обходитесь со своими родителями».

Наблюдения показывают, что и родительские советы, по сути своей – диктат, принуждение. Взрослеющие дети не желают подчиняться, и если родители не переключатся на другие способы подачи информации – конфликты будут неизбежны. Что же можно предложить в качестве «других» способов?

В.А. Сухомлинский предложил много лет назад вполне конкретные способы, которые сейчас приобретают особую актуальность. Это установление таких отношений, которыми являются «духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность». По мнению Василия Александровича, диалог с ребенком предполагает совместное видение, обсуждение ситуаций. Диалог – это не устремленные друг на друга взгляды ребенка и родителей, а взгляды тех и других, направленные в одну сторону. Именно тогда исчезает привычное единогласие родителя, уступая место подлинному диалогу. Необходимо равенство позиций отцов и детей. Это равенство, во-первых, означает признание активной роли ребенка в процессе воспитания и, во-вторых, взаимность воздействия.

Родителям просто необходимо видеть мир глазами ребенка. «Чтобы иметь доступ в чудесный дворец, имя которому детство, мы должны перевоплощаться, становиться в какой-то мере детьми. Только при этом условии нам будет доступна мудрая власть над ребенком». Важно подчеркнуть, что

равенство позиций отнюдь не означает, что родитель, строя диалог, должен снизойти до ребенка, – нет, ему предстоит подняться до «тонких истин детства».

Несводимость результатов общения к оцениванию. В.А. Сухомлинский постоянно подчеркивал, что в «педагогике сердца» нет места ярлыкам, раз и навсегда устоявшимся мнениям, жестко регламентированным оценкам. Он утверждал, что нужно отойти от категоричного оценивания в воспитании-диалоге. Родители должны верить во все то хорошее и сильное, что есть в личности каждого ребенка [3].

Мы уверены, что необходимо усиливать традиции русской литературы, несущей добро, любовь, воспитывающей в человеке любовь к Родине, Отечеству, критически, но с любовью осмысляющей действительность. Семейные чтения произведений классической литературы (так как в современной литературе практически нет положительных героев, которые являлись бы примерами для подражания), русских сказок, воспитывающих любовь, добро, милосердие, честность, совесть, позволяют осуществлять истинный диалог поколений, который сблизит членов семьи. Возрождение традиций созерцания всей семьей реалистического русского искусства, заставляющего критически осмысливать действительность, любить Родину, воспевающего человека труда, защитника Веры, Отечества приучат к совместному времяпровождению старших и младших членов семьи.

Таким образом, обратившись к своим традиционным отечественным традициям и ценностям, можно повернуть диалог поколений в конструктивное, ненасильственное русло. Но, тем не менее, проблема межпоколенного диалога, с одной стороны, требует ответа на вопрос: «Сможет ли старшее поколение выполнить свою историческую миссию передачи культурно-духовных традиций, духовно-нравственных ценностей молодому поколению?», а, с другой: «Способно ли молодое поколение принять эти традиции и ценности?»

Список литературы:

1. Блох, М.Я. Проблема отцов и детей в современной России [Электронный ресурс] / М.Я. Блох // Электронный журнал «Magister Dixit». – 2015.
2. Вдовина, М.В. Межпоколенные конфликты в современной российской семье / М.В. Вдовина // Социс. Социологические исследования. – 2005. – № 1. – С. 103.
3. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения: В 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К.: Рад. Школа, 1979-1980. – Т.1.

4. Сыроед, Н.С. Конфликт поколений как социальная проблема / Н.С. Сыроед //Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 8. – С. 10-12.

УДК 378.14

Формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников

Т.А. Маслова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Целью статьи является рассмотрение закономерностей и особенностей процесса формирования духовно-нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста. Раскрывается сущность и приемы процесса формирования духовно-нравственных ценностей у младших школьников.

Ключевые слова: образование, педагогический процесс, воспитание, эмоции, ценности, духовно-нравственные ценности.

Сегодня в нашей стране в условиях кардинальных изменений всех сфер жизнедеятельности возникла серьёзная угроза нравственной деградации и разложения общества. В настоящее время общество испытывает острую нужду в таких общегуманных ценностях, как доброта, уважение к человеку, терпимость, доброжелательность, т.е. в нравственных правилах, составляющих моральное достояние человеческой души. В данной ситуации именно детские воспитательные и образовательные учреждения способны возродить значение нравственных ценностей. Ведь во многом будущее страны зависит от того, какие мировоззренческие понятия усвоит подрастающее поколение.

Понятие «ценность» является одним из наиболее употребляемых терминов и в сфере гуманитарного знания, и в политической публицистике. В последние годы многие учёные (З.И. Равкин, Н.Д. Никандров, В.Г. Алексеев, С.Ф. Анисимов и др.) посвятили свои работы общей теории ценностей, ценностным отношениям в духовной жизни, в науке, социальной практике.

По мнению В.П. Тугаринова, «ценности – суть предмета, явления природы и их свойства, которые нужны (наблюдаемы, полезны, приняты и прочее) людям определенного общества или класса и определенной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также идей и побуждения в качестве нормы, цели или идеала» [4, с. 19].

В философском словаре дано такое определение: «ценности – специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие

их положительные и отрицательные значения для человека и общества» [2, с. 19]. В этом определении говорится о положительном или отрицательном значении ценности. Но в философии для обозначения отрицательного значения ценности чаще употребляется понятие антиценность.

Таким образом, можно считать, что *ценность – это положительное значение объектов материального и духовного мира с точки зрения удовлетворения материальных или духовных потребностей личности и общества.*

Конкретных ценностей в жизненных условиях бесконечное множество, и они постоянно изменяются. То, что в данное время или в данном отношении для кого-то ценно, для другого может оказаться неценным или менее ценным в иное время или в ином отношении. Значение одних ценностей может снижаться или даже становится равным нулю, других – наоборот увеличиваться.

Среди бесконечного многообразия можно выделить лишь весьма незначительное количество ценностей, которые сохраняют положительное значение во все времена и для всех людей. Это общечеловеческие, не преходящие ценности: жизнь, здоровье, знание, труд и т.п. З.И. Равкин такие ценности назвал абсолютными и охарактеризовал их следующим образом: «Осознание абсолютных ценностей (и приоритетных в значительной мере тоже) объединяет людей, живущих в разных странах и частях света, принадлежащих порой к различным слоям общества. Эта объединительная, интегративная функция такого рода ценностей придает им общечеловеческое значение, но и не умаляет их общенациональное значение, своеобразие» [3, с. 21].

В следующую группу можно выделить ценности, приоритетные в духовной жизни определённого этноса, эпохи, социальной группы. В философии существует ряд категорий для обозначения ценностно-высшего: добро – нравственно высшее, красота – эстетически высшее, истина – высшая ценность в познании, справедливость – высшая ценность в социальных отношениях. Все эти группы ценностей – абсолютные, высшие, приоритетные – составляют систему базисных ценностей. Кроме того, можно выделить большое разнообразие личностно-значимых ценностей, зависящих от социальной и профессиональной принадлежности, особенностей темперамента и множества других факторов.

Задача образования заключается в формировании у школьников системы базисных ценностей, которая должна быть с одной стороны универсальной, с другой – необходимо учитывать ценностные ориентации каждой личности в зависимости от её способностей, индивидуальных особенностей,

профессиональной ориентированности и т.п. Для целенаправленной и эффективной реализации ценностей в образовании необходима их классификация.

В «Философском энциклопедическом словаре» предлагается следующая классификация ценностей: с формальной точки зрения – позитивные и негативные, относительные и абсолютные, субъективные и объективные; по содержанию – вещные, логические, этические и эстетические [2, с. 22].

С.Ф. Анисимов выделяет следующие группы ценностей:

1) *высшие ценности бытия* – человечество и человек, так как из всех известных образований космической эволюции самым высшим образованием остаются люди, человечество как форма коллективной цивилизации. Все прочие являются таковыми лишь постольку, поскольку обеспечивают существование и прогрессивное развитие человечества;

2) *ценности материальной жизни*: природные ресурсы, труд, орудия и продукты труда, необходимые для существования человечества и его воспроизводства;

3) *ценности социальной жизни*: различные общественные образования, возникающие в ходе прогрессивного развития человечества, общественные институты, необходимые для жизнедеятельности общества (семья, нация, класс, государство);

4) *ценности духовной жизни и культуры*: научные знания, философские, нравственные, эстетические и другие представления, идеи, нормы и идеалы, призванные удовлетворять духовные потребности людей [2, с. 22].

Близкая к этой дается классификация ценностей В.П. Тугариновым [2, с. 23]. Первоначально он объединяет ценности в два больших класса: ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными, природа) и ценности культуры. Последние подразделяются на материальные ценности, социально-политические (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, равенство, справедливость, человечность) и духовные. Духовные ценности – это ценности науки (критерии – «истина»), ценности морали (критерии – «добро») и ценности искусства (критерий – «красота»). Высшей ценностью В.П. Тугаринов считает человека.

Классификации С.Ф. Анисимова и В.П. Тугаринова являются полными, охватывающими всю номенклатуру конкретных ценностей. Но для нашего исследования объединение в одну группу интеллектуальных, этических и эстетических ценностей мало приемлемо. Анализ исследований в области аксиологии (Равкин З.И., Тугаринов В.П., Дробницкий О.Г., Любимова Г.В. и др.) позволяет выделить следующие группы ценностей:

– нравственные;

- интеллектуальные;
- социальные;
- религиозные;
- эстетические;
- валеологические;
- материальные.

С.И. Маслов выделяет такие нравственные ценности, как: *добро, свобода, милосердие, мир, долг, верность, честность, благодарность*, которые раскрываются следующим образом [2 с. 24-30].

Добро. Определяющей нравственной ценностью является добро. Добро – это и критерий всех нравственных ценностей.

Свобода. Первоосновой нравственности человека является свобода. Как категория нравственности свобода позволяет человеку, совершая поступки, осуществить моральный выбор между добром и злом, нравственным и безнравственным. Поскольку этот выбор зависит от самого человека, последний обладает моральной ответственностью, его действия могут быть поставлены ему в заслугу или вменяться в вину. «Нравственность и свобода – два таких явления, которые необходимо обуславливают друг друга и одно без другого существовать не могут, потому что нравственно только действие, которое протекает из моего свободного решения» – писал К.Д. Ушинский.

Милосердие – готовность помочь или простить из сострадания, человеколюбие является важной чертой в нравственной личности. Милосердие подводит к пониманию ценности мира.

Честность – искренность, прямота и добросовестность характеризуют эту ценность.

Верность – стойкость и неизменность в чувствах, отношениях, в исполнении своих обязанностей, долга.

Долг – совокупность обязанностей человека перед другими людьми, обществом, самим собой. Долг – выступающее в качестве внутреннего переживания, принуждения поступать в соответствии с потребностями, исходящими из этических ценностей, и строить свое бытие в соответствии с этими требованиями.

Благодарность – чувство признательности кому-нибудь за оказанное добро, внимание, услугу.

Основной целью образования является воспитание ребенка на реально функционирующих в обществе ценностях. Возникает вопрос: как передать эти ценности детям? Передача значимых ценностей школьникам возможна только при возникновении у них адекватных эмоциональных переживаний

по отношению к этим ценностям. Л.С. Выготский писал: «Если вы хотите вызвать у учеников нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции оставили эмоциональный след в ученике» [1, с. 140].

Эмоции всегда связаны с ценностями. Ценности являются содержательной основой эмоций. Таким образом, нравственные эмоции напрямую связаны с нравственными ценностями. Чувства стыда или вины возникают тогда, когда возникает противоречие между поступком человека и устоявшимися в обществе ценностями, признаваемые этим человеком.

Формирование нравственных ценностей глубокое и многогранное явление. В литературе существуют различные определения этому понятию. Ученые и практики накопили значительный эмпирический опыт, характеризующий показатели развития отдельных нравственных ценностей школьников разных возрастных групп.

К.К. Платонов понимает формирование как «целенаправленное обогащение», Б.Г. Ананьев – как «образование», И.Ф. Харламов – как «результат развития». Большая группа ученых, таких как Божович Л.И., Гурин Е.В., Запорожец А.В., Пидкасистый П.И., Подласый И.П., Фридман А.Н. и др., определяют формирование как «процесс».

Педагогический процесс – двустороннее явление. С одной стороны он предполагает целенаправленное воздействие (взрослого, педагога) на личность в условиях воспитания или обучения, то есть передачу определенных ценностей подрастающему поколению. С другой стороны, это усвоение или принятие этих ценностей детьми. Этот процесс должен иметь положительную направленность. Поэтому под формированием мы понимаем педагогический процесс, способствующий позитивному развитию личности.

Под *формированием духовно-нравственных ценностей* мы будем понимать педагогический процесс овладения индивидом ценностями, позволяющими оценивать социальные явления, действия и поступки людей, их представление о добре и зле с моральной стороны, способствующей позитивному развитию личности.

При формировании духовно-нравственных ценностей необходимо учитывать уровни усвоения ценностей.

С.И. Маслов выделяет 4 уровня:

I уровень: Знания о ценностях. Этот уровень еще не предполагает, что человек в своем поведении будет руководствоваться этими ценностями. В этом случае ценности остаются как знаемые, но не внутренне принятые и не являются руководством к действию.

II уровень: Знание и принятие ценностей как необходимость.

На данном уровне человек поступает в соответствии со значимыми для окружающего ценностями, но не из внутренних побуждений, а боясь осуждения, наказания. Человек способен нарушать их, достаточно измениться некоторым внешним критериям оценки.

III уровень: Эмоционально-внутреннее принятие ценности. Этот уровень может характеризоваться внутренним принятием ценностей без осознания их значимости. В данном случае ценности становятся внутренним руководством действий человека, но в случае диссонанса поступков и ценностей нравственного кризиса не наступает.

IV уровень: Характеризуется эмоциональным принятием и осознанностью значимости ценностей. Именно этот уровень характеризует систему ценностных ориентаций личности. Внешние влияния проникают вглубь личности, входят в собственные отношения человека к миру и самому себе, становится частицей его «Я». На этом уровне поступать вопреки усвоенной ценности становится невозможным без нанесения удара по представлению о самом себе, без обесценивания человека в собственных глазах, ущемления его стремления к самоуважению. При усвоении ценностей на этом уровне у человека возникает не только желание, но и потребность совершать поступки и действия по реализации усвоенной ценности. Если на третьем уровне человек, сталкиваясь с нравственным выбором, поступает согласно нравственным ценностям, то на четвёртом уровне он ищет. Где ему можно реализовать эту ценность [2, с. 93].

Освоение внешнего мира и познание самого себя у младшего школьника происходит во взаимодействии с родителями, учителями, другими взрослыми людьми и детьми. Вхождение в учебную социально-значимую и оцениваемую деятельность ставит ученика перед необходимостью считаться с другими людьми, усваивать нормы и правила общественной морали и руководствоваться ими в своем поведении.

С.И. Маслов считает, что усвоение ценностей у младших школьников происходит в три этапа. Первый этап связан с эмоциональным постижением ценности, причём на уровне эмоционального притяжения или неприятия его. Второй этап связан с осознанием личной и общественной значимости воспринимаемой ценности. На третьем этапе происходит включение ценности в систему ценностных ориентаций через соотнесение её с другими ценностями на уровне эмоциональных реакций и личностной значимости [2, с. 95].

При формировании нравственных ценностей необходимо обращать внимание:

- учет возрастных особенностей детей;
- доступность ценностей для младших школьников;
- движение от конкретного к абстрактному в процессе приобщения учащихся к нравственным ценностям;
- приоритетность (т.е. наибольшая значимость среди других нравственных ценностей для детей младшего школьного возраста) [2, с. 62-64].

По своей природе духовно-нравственные ценности предполагают, что они усваиваются добровольно, когда ребенок осознанно принимает решения и несет за них ответственность.

Выделяются пути формирования духовно-нравственных ценностей в учебно-воспитательном процессе: через учебное содержание, методы, формы организации учебной работы (парная, групповая, индивидуальная), урок, экскурсии, опыты, игры и т.д.; через характер общения детей между собой; через организацию внеклассной работы.

Все эти влияния предполагают воздействие на три основные стороны личности младшего школьника: эмоциональную, когнитивную и поведенческую. Приемы формирования ценностей при воздействии на эти сферы отражены в таблице [2, с. 96-103].

В условиях начального обучения это формирование осуществляется тремя путями:

- через воздействие на эмоциональную сферу;
- через воздействие на когнитивную сферу;
- через воздействие на поведенческую сферу.

Рассмотрим подробнее каждый из названных приемов.

Ситуация эмоционального взрыва – это как бы атака на эмоциональное состояние, которая может быть достигнута неожиданностью. Дети бывают более искренны в своих переживаниях, более эмоциональны и впечатлительны, когда возникают неожиданные для них ситуации. Прием эмоционального взрыва создает условия для включения резервных интеллектуальных и эмоциональных сил. Педагогу остается только развить эту ситуацию, направить активность в нужное русло.

Прием эмоционально-ценностных контрастов. Сущность его в том, что учитель, показывая противоположные ценности, и побуждая противоположные чувства, обостряет у учеников переживания значимых чувств, осознание необходимых ценностей и введение их в систему ценностных ориентаций личности.

Прием «эмоционального заражения». Для того чтобы школьники не были просто равнодушными свидетелями тех или иных явлений и поступ-

ков, требующих нравственной оценки, используется прием «эмоционального заражения». Под его воздействием интенсивнее развиваются нравственные чувства детей, формируется их нравственный опыт.

Убеждение – это процесс логического обоснования сообщением (или несколькими сообщениями) какого-либо суждения или умозаключения с целью добиться согласия собеседника (или аудитории) с высказываемой точкой зрения. Используется педагогом в процессе бесед, диспутов на нравственные темы.

Внушение – способ коммуникационного воздействия, рассчитанный на некритическое восприятие сообщений, в котором нечто утверждается или отрицается без доказательства. «Внушение опирается на уверенность, сформировавшуюся без логичного доказательства, и переносится или, точнее сказать, автоматически распространяется от индивида к индивиду, от коллектива к личности и наоборот».

Нравственная оценка учителя – учитель оценивает слова, действия, поступки, поведение детей с моральной точки зрения, вызывая этой оценкой соответствующие эмоции и чувства детей. Оценка способствует проявлению у школьников определенного отношения к ценностям.

Психоролевые ситуации – сюда относятся такие ситуации, где создаются возможности для условного самовыражения личности, проигрывания определенной роли во взаимодействии с другими людьми. Это игры, церемонии, драматизации. Ведущее место здесь занимают игры.

Соревновательные ситуации. Соревнование – важный атрибут человеческого общения и мощный стимул рождения побудительных сил в коллективе. Соревнуюсь, значит, испытываю с кем-то другим сходные чувства по отношению к какой-либо ценности, будь то конкретный человек, качественные стороны личности, моральные нормы или другие объективные явления. К соревновательной деятельности относятся всевозможные конкурсы, турниры, олимпиады. Включение детского коллектива в острые соревновательные ситуации должно строго контролироваться; здесь важно не переусердствовать.

Ситуации успеха – неуспеха. Ситуация успеха – неуспеха постоянно сопутствует процессу достижения личностью или коллективом поставленных целей. Эти ситуации порождают широкий диапазон эмоциональных состояний от восторга до гнева. Эти переживаемые состояния способствуют формированию определенных нравственных ценностей у школьников.

Таким образом, формирование духовно-нравственных ценностей у младших школьников – это педагогический процесс овладения индивидуом

ценностями, позволяющими оценивать социальные явления, действия и поступки людей, их представления о добре и зле с моральной стороны, способствующий позитивному развитию личности.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Маслов, С.И. Эмоционально-ценностное образование младших школьников / С.И. Маслов. – Тула, 1999.
3. Равкин, З.И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современного отечественной педагогической теории / З.И. Равкин // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). – М.: ИТПиО РАО, 1995. – С. 18, 32.
4. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме / В.П. Тугаринов. – Л.: Издательство ЛГУ, 1968. – 124 с.

УДК: 372.3/4

**Особенности взаимодействия
дошкольных образовательных организаций и семьи
в процессе социально-коммуникативного развития детей
дошкольного возраста**

И.В. Микитюк, А.В. Кузькина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассмотрены вопросы взаимодействия дошкольных образовательных организаций (ДОО) и семьи в процессе социально-коммуникативного развития дошкольников. Дано определение социально-коммуникативного развития. Рассмотрена степень заинтересованности родителей в социально-коммуникативном развитии своих детей. Описана работа ДОО по повышению грамотности родителей в социальных вопросах, а также формы и методы работы с семьей в вопросах социально-коммуникативного развития дошкольников.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие дошкольников, педагогическое взаимодействие, семейное воспитание.

На протяжении многих лет в системе отечественного образования подчёркивался приоритет общественного воспитания. Именно поэтому во-

просами образования и развития детей, посещающих детские сады, занимались дошкольные образовательные учреждения. Основной задачей воспитателей в работе с родителями было их педагогическое просвещение. После принятия «Концепции дошкольного воспитания» (1989), в которой отмечается: «Семья и детский сад в хронологическом ряду связаны формой преемственности, что облегчает непрерывность воспитания и обучения детей», возникла необходимость создания условий для взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями на основе сотрудничества.

В Законе «Об образовании» (ст. 18) указано, что «родители являются первыми педагогами, они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте. Для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушения развития этих детей в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений». В соответствии с этим изменяется и позиция ДООУ в работе с семьей. Становится очевидной важность дальнейшего совершенствования содержания, форм и методов сотрудничества ДООУ и семьи для всестороннего развития ребенка.

Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и доверие, знание и учет педагогами условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детском саду. Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и педагогов поддерживать контакты друг с другом. Цель такого взаимодействия – установление партнерских отношений участников педагогического процесса, приобщение родителей к жизни детского сада. ФГОС ДО, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 определяет современные ориентиры построения взаимоотношений дошкольной образовательной организации с семьей. К важнейшим задачам, решаемым ФГОС ДО, относятся обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития, образования, охраны и укрепления здоровья детей. Эти задачи по-новому определяют работу ДООУ с семьей: от традиционной помощи семье в процессе воспитания детей – к формированию компетентного родителя и осознанного родительства – основных факторов успешной социализации ребенка [4].

Социально-коммуникативное развитие – это процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его дальнейшего включения в систему общественных отношений. Вопросы социально-коммуникативного развития дошкольников изучались многими

отечественными и зарубежными учеными (А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.С. Кагана, Д.Б. Эльконина, А. Валлона, Ж. Пиаже, И. Лингарта и др.).

Известный отечественный психолог Л.С. Выготский, отмечал, что семья является важнейшим элементом социальной ситуации развития ребенка. Именно семья имеет решающее влияние на формирование основных черт детской личности. В семье складываются основные жизненные позиции, дети овладевают социальными ролями, требуемыми для безболезненной социальной адаптации. Именно поэтому, как бы основательно ни продумывались в ДОО способы социально-коммуникативного развития детей, как бы ни были высокоразвиты педагогические компетенции педагогов, без активного участия и поддержки семьи в образовательном процессе невозможно достигнуть поставленной цели. Даже самая лучшая программа по социально-коммуникативному развитию дошкольников не сможет дать положительные результаты, если она реализуется без сотрудничества с родителями, если в дошкольной организации не создано сообщество детей и взрослых (педагоги – дети – родители), которому свойственно взаимодействие друг другу, учет интересов и возможностей всех участников, их обязанностей и прав. Поэтому взаимодействие с родителями – обязательное условие социально-коммуникативного развития дошкольников, которое основано на положительных примерах поведения взрослых. Очень важно, чтобы в деятельность ДОО входило и повышение социальной компетентности родителей. Такая работа по повышению грамотности родителей в социальных вопросах должна включать два основных направления [2]:

- педагогическую и, при необходимости, психологическую помощь для повышения эмоционального интеллекта и социальной компетентности родителей;

- деятельность педагога в роли посредника по социально-коммуникативному развитию детей между ДОО и семьей (для выработки общих норм и правил поведения ребенка в обществе).

Л.М Шипицына отмечает, что при налаживании взаимодействия с родителями необходимо использовать все доступные формы работы, применять разнообразные методы активизации родителей. Использовать разнообразные формы и методы следует в их совокупности, например, анализ педагогических ситуаций, беседу, просмотр детских работ, видеоматериалов и др. При этом взаимное доверие и взаимопонимание между родителями и педагогами сложится лишь при условии, если педагог советует, а не поучает, совместно с родителями размышляет, договаривается о необходимых совместных действиях, подводит членов семьи к пониманию важности получения дополни-

тельных знаний в вопросе социально-коммуникативного развития дошкольника. Бывает и так, что у родителей есть необходимые знания, но воспользоваться ими они не могут в силу различных причин: недостаток такта, терпения, ожидания быстрых результатов, недооценка индивидуальных личностных особенностей ребенка, отсутствия общих требований к детям. В таких случаях педагог должен прийти на помощь родителям, подсказать или вместе с семьей найти решение создавшейся ситуации.

В заключение хочется подчеркнуть, что эффективно и качественно реализовать социально-коммуникативное развитие дошкольников возможно только при комплексном подходе к проблеме, систематическом и доброжелательном сотрудничестве педагогов и родителей с учетом индивидуальных особенностей каждой семьи и каждого ребенка.

Список литературы:

1. Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л.М Шипицына [и др.] – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 384 с.
2. Корепанова, М.В. Познаю себя. Методические рекомендации к программе социально-личностного развития детей дошкольного возраста / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. – М.: Баласс, 2015. – 160 с.
3. Социально-коммуникативное развитие детей раннего и дошкольного возраста в условиях ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ext.spb.ru/component/content/article/129-webinars/7059-11032015-1-r.html>.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf>.

Развитие исторического образования в Германии

М.В. Реймер

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается становление и развитие исторического образования в Германии. Рассматриваются основные направления исторического образования, уделяется внимание основным проблемам развития немецких школ.

Ключевые слова: историческое образование, немецкая школа, контроль, система образования.

Немецкое образование является одной из лучших систем образования в Европе, особенно выделяется система университетского образования, но и уровень школьного образования в Германии довольно высок. За все время существования современной системы образования вышло сравнительно мало работ на русском языке, посвященных немецкой системе образования.

Современные исследования немецкой системы образования происходят на основе труда Кирилловского [3, с. 146-149]. Современная система образования в Германии сложилась после объединения в 1991 году ГДР и ФРГ. На данном этапе произошло поглощение капиталистической Западной Германией коммунистического Востока. Но, не смотря на данный факт, произошло смешение двух систем образования в одну.

Дореформенное преобразование в системе немецкого образования происходило под влиянием США, благодаря которым стал возможен значительный послевоенный прорыв в немецкой системе образования. Предпосылками послевоенных реформ образования Кириллов считал наметившееся отставание немецкой системы образования от западных стран. На основе данной проблемы в ФРГ начинаются исследования по поводу роста педагогического прогресса, целей образования в бедующем и роли истории в системе общеевропейского образования.

Особенность немецкого образования определяется тем, что Германия входит в число ведущих стран Западной Европы. Современные методисты стараются ориентировать немецкое образование (в том числе и историческое) на условия преподавания в поликультурном обществе. Образование строится так, что бы оно максимально подходило для многонационального населения Германии и учитывало особенности каждой культуры. С этой целью немец-

кая школа ведет тесный контакт с английской и американской системой образования.

Огромное внимание уделяется проблеме образования в Восточной Германии. Ещё в 90-х система ГДР была подстроена под западного соседа, но до сих пор проводится контроль качества образования в двух Германиях и контроль успеваемости учеников. В среднем ученики, как бывшего ГДР, так и ФРГ воспринимают программу на одном уровне.

Контролем образовательной системы в Германии с 1969 года занимается Министерство образования и культуры земель ФРГ. Ему подчиняется Конференция ректоров учебных заведений в ФРГ. Но, не смотря на наличие центральных органов контроля, каждая из 16 земель в Германии имеет свой закон об образовании, составленный на основе Федерального закона об образовании.

В ведение местных органов управления образованием входит выбор методики осуществления образовательного процесса, а так же выбор учебников, по которым будут заниматься дети. Так немецкая система образования включает в себя комбинацию централизованного и децентрализованного управления образованием.

Значительный вклад в изучение структуры системы образования в Германии внесли Михайлова и Кипнис [4, с. 24-31]. Обучение в школе в Германии начинается с 5 лет и занимает 13 лет. В немецкой школе есть три ступени школьного образования: *primarstufe* (начальная школа – 1-4 классы), *sekundarstufe 1* (средняя школа – 5-10 классы), *sekundarstufe 2* (старшая школа – 11-13 классы). Каждая ступень образования проходит в разных зданиях. Как и в Америке, школьники разных ступеней образования не пересекаются друг с другом. По конституции ФРГ бесплатным является лишь начальное и среднее образование.

Интересна типология немецких школ. После окончания общей начальной школы ученики должны определиться с выбором средней школы. Немецкие школы среднего образования зачастую реализуют обучение детей с уклоном на определенные предметы в зависимости от типа школы. Михайлова и Кипнис выделяли пять основных типов школ: гимназии, реальные школы, общая школа, главная школа, профессиональная школа.

Гимназии гарантируют высокий уровень образования учеников. Они являются самым престижным типом школ. Данные школы ориентированы на гуманитарное образование. Они дают крепкие знания по истории, социологии, географии, немецкому и иностранному языкам. Принимаются в гим-

назии все желающие, но в виду насыщенности учебной программы около 20% учащихся отсеивается после первого года обучения.

Реальные школы ориентированы на обучение детей техническим дисциплинам, таким как математика, физика и информатика. Такие школы готовят специалистов в сфере сервиса, маркетинга и менеджмента. По окончания таких школ ученики могут поступить в старшие классы гимназии и поступить в ВУЗ. Реальные школы не имеют старших классов.

Главные школы ориентированы на подготовку специалистов в сфере малоквалифицированной деятельности. Такие школы не ориентированы на дальнейшее продолжения образования выпускников. Профессиональные школы являются аналогами профтехучилищ в России. Общие школы ориентированы на обучение детей как техническим, так и гуманитарным специальностям. При сдаче экзаменов в гимназии ученики таких школ могут поступить в ВУЗ.

Здесь выявляется неудобство немецкой системы образования, поскольку родителям школьника уже после окончания 4 класса требуется определиться с направлением деятельности их ребенка. К тому же возникает проблема с доступностью ого или иного учебного заведения для определенного города. Так в маленьких городах немцы вынуждены поступать в предложенные в их городе типы учебных заведений. С другой стороны такая дифференциация среди школ способствует подготовки более квалифицированных кадров. Для сглаживания выше указанной проблемы в школах Германии существуют переходные классы, где определяется соответствии ученика программе, на которую ориентирована школа. Все типы школ занимаются в 5-6 классах по общеобразовательной программе, что бы ученики при желании безболезненно могли сменить школу.

Несмотря на то, что заданий в школах Германии задают сравнительно мало, каждую неделю ученики пишут какую-либо проверочную работу. В средней школе успеваемость учеников оценивается по 6-бальной шкале. Наивысшая оценка соответствует 1, а наихудшая – 6. Со старшей школы оценки заменяются пунктами, исчисляемые по 15-бальной шкале. Оценки в школе ставятся не в журнал (он предназначен лишь для контроля посещаемости), а в специальную записную книжку, которой пользуется учитель. По окончании средней школы ученики сдают экзамены.

Согласно Михайловой [4, с. 12-17] азы истории немцы постигают с начальной школы. Со средней школы изучение истории становится обязательным. Со старшей школы начинается углубленное повторение изученного материала. Немецкие школы используют концентрическую модель образова-

ния, что позволяет изучить материал по истории более углубленно. Для средней школы Германии характерен метод проблемного изложения материала, когда учитель ставит перед учениками проблемы, а те в свою очередь стараются подобрать наиболее рациональное её решение. Такой метод позволяет развить аналитическое мышление учеников, и возможность оценки учениками ситуаций с взглядом при помощи ретроспективы.

Основными целями немецкого образования по Михайловой [4, с. 10] является воспитание активной гражданской позиции юных немцев, привитие чувства патриотизма и гордости за страну, обеспечение политической и информационной дееспособности граждан. Школьный курс программы, по Кириллову, министерства образования земель стараются максимально насытить и позволить максимально расширить познание в области и истории и способствовать саморазвитию учеников.

Количество часов выделенных на материал зависит от типа образовательного учреждения. В реальной и основной школе изучение истории происходит до 10 класса и занимает 52 часа в год. Есть отличия и в излагаемом школой материале. Так в основной школе предусмотрены часы на изучение истории древнего мира и средневековья. В реальных школах более подробно излагается материал об истории Германии с 19 века. Материал по остальным темам в такой школе урезан в угоду техническим дисциплинам.

Анализом методики преподавания истории в Германии занимался Грауманн [1, с. 61-63]. Особняком стоит историческое образование в гимназиях. В таких школах делается значительный упор на историю. В основном доминирует творческий подход к изложению материала. Большое внимание уделяется работе с источником. Ученики учатся анализу, объективной оценке и правильной интерпретации исторических источников. Так же в школах активно применяются технические средства обучения, активно используются интерактивные программы по истории. Значительное внимание уделяется средствам наглядности. Детей в крупных городах стараются водить на экскурсии в музеи, где они могут наглядно увидеть следы прошлой жизнедеятельности человека.

При анализе немецкой систем образования профессор Заир-Бек [2, с. 18] выделяет особенности реформирования регионального образования в Германии. Для образования детей в регионах Германии активно применяется система внешкольного обучения. Главная цель такого исторического образования – формирование личности, осознающей идеалы демократии и стремящейся к общеевропейским ценностям. Внеклассные занятия по истории должны помогать некоренным жителям Германии узнать культуру и ценности

их нового дома. Такая программа внеклассного образования получила название Образовательный ландшафт.

Данный проект развивается в Германии ещё с начала XXI века. Помимо перечисленных выше целей, программа предлагает строить внеклассные занятия историей на базе региональных школ. Данная политика позволяет упростить переход учеников с одной ступени образования на другую, поскольку на факультативах они получают значительную баз в историческом познании. Так же данная система позволяет ученикам усваивать углубленную программу по истории даже при условии, что в его районе нет гимназий.

Программа образовательного ландшафта организовывалась при поддержке органов культурно и социальной работы с молодежью, а так же министерствами земель, что говорит о политическом значении данной программы. Помимо городов данную программу внедряют в крупные поселки. Историческое образование на внеклассном обучении носит творческий характер и строится на свободе творчества. Так обучающийся сам волен выбирать наиболее подходящий ему способ изучения истории. Это может быть как проектного изучения исторического материала, так и метод проблемного изучения. Главное в данном обучении это формирование уверенной в своих знаниях личности, хорошо ориентирующейся окружающем её обществе и умеющей отстаивать свои убеждения.

Современная система образовательного ландшафта сложилась в 2008 году. Основой данной политики стало: обязательное развитие органов входящих в программу образовательного ландшафта во всех городах, контроль развития программы на муниципальном уровне, подготовка специалистов способных реализовывать данную программу, участие общества в реализации программы, широкий спектр возможной дельности детей. Заир-Бек [2, с. 21] разделяет программу образовательного ландшафта на 2 типа: кооперативный и многомерный. Кооперативный тип предполагает основание центров дополнительного обучения вокруг школ, с привлечением их специалистов, а многомерная система предполагает развитие неформальных молодежных кружков по интересующим их темам. На современном этапе развития немецкого образования упор делается на развитие молодежных организаций.

Еще одним достоинством подобной системы образования является занятость молодежных клубов по интересам, а так же возможность подготовки гражданина с навыками необходимого обществу, поскольку ученики, общаясь между собой в неформальной обстановке развивают свое самосознания и мировоззрение. Так же в такой ситуации школьники получают возможность для саморазвития.

Данный проект был перенят у немцев Францией, что говорит об успешности его реализации. Не смотря на успешность данного проекта, он до сих пор не реализован до конца и находится на стадии разработки и редактирования, поскольку единый план реализации предложенного проекта исторического образования так и не был выработан. В основном данный проект существует за счет программ принятых на территории земель и инициативы граждан Германии.

Список литературы:

1. Грауманн, О. Из истории педагогического образования германии и стран Западной Европы / О. Грауманн // Непрерывное образование. – 2013. – №3.
2. Заир-Бек, Е.С. Проекты развития сетей образования в Германии и Франции / Е.С. Заир-Бек // Непрерывное образование. – 2012. – №1.
3. Кирилловский, А.Н. Реформирование системы среднего профессионального образования объединенной Германии / А.Н. Кирилловский // Педагогика и психология, теория и методика обучения. – 2016. – №5.
4. Михайлова, Н. Школьное образование в Германии: монография / Н. Михайлова, Д. Кипнис, А. Кипнис. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 258 с.

УДК 378.1

**Интегративный подход
в профессиональной подготовке бакалавра педагогического образования
Р.К. Серёжникова**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Раскрывается сущность и содержание интеграционного процесса профессионально-педагогической подготовки бакалавров педагогического образования. Определена особенность ее интерпретации в сфере дидактологического образования с учетом специфики интеграции педагогического образования за рубежом.

Ключевые слова: интеграция, педагогическое образование, дидактология, профессионально-педагогическая подготовка.

Сегодня политики, ученые и экономисты всего мира называют интеграцию (наряду с информационным взрывом) ведущей тенденцией развития человечества в XXI веке. Осмысление мира все чаще происходит в глобаль-

ных и холистических категориях в решении таких общечеловеческих проблем, как мир на Земле, охрана среды и здоровья, растущая мультикультурность (мультикультурность) общества. Уже со второй половины прошлого века интеграционные тенденции начинают проявляться и в сфере образования.

Хотя в зарубежной и отечественной научной литературе проблема интеграции освещается регулярно, дефиниции этого понятия различаются неоднозначностью. Поскольку интеграционные процессы в науке, производстве и обществе в целом получили на современном этапе небывалую амплитуду и категория «интеграция», используемая учеными в различных областях, в каждом отдельном случае конкретизируется с некоторыми различиями. Теоретический анализ позволил выявить, что существуют противоречия как в теоретической плоскости (терминологический и практический аспект), так и в педагогической практике.

Наиболее остро эта проблема стоит в области образования, где процессы интеграции педагогических дисциплин воспринимаются весьма неоднозначно. Наличие противоречий между ведущей современной тенденцией развития общества во всех его сферах и недостаточной ее осознанностью, теоретической и методической разработанностью в педагогической науке обусловило цель предлагаемой статьи – определение сущности интеграции в области педагогического образования в процессе подготовки бакалавров-педагогов.

Понятие интеграция – (лат. *Integratio* – пополнение, восстановление, от *integer* – целый) обычно толкуется как объединение в целое ранее изолированных частей. В «Философском энциклопедическом словаре» интеграция трактуется как сторона процесса развития и связывается с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов системы (или созданием новой системы), благодаря чему усиливается интенсивность и увеличивается объем взаимосвязей и взаимодействий между элементами, надстраиваются новые уровни управления [6].

Обычно интеграцию рассматривают вместе с дифференциацией как парную философскую категорию, которая характеризует процесс формообразования в развитии систем по закону единства и борьбы противоположностей.

Дифференциация выделяет элементы содержания определенной системы, а интеграция систематизирует это содержание, содержит элементы в едином целом. Спенсер определяет эти категории как основные моменты

эволюции материи от простого к сложному на биологическом, психологическом и социальном уровнях [2].

Таким образом, как закономерность, раскрывающая механизмы познания, дифференциация и интеграция обуславливают наличие в процессе обучения двух противоположных тенденций – деления на отдельные дисциплины и необходимость поиска взаимосвязей между ними, которые бы объединяли в воображении студента отдельные знания, полученные в процессе изучения различных предметных дисциплин, в целостную картину мира.

Своеобразной реакцией на кризис образования со второй половины XX века, после того, как международная организация ЮНЕСКО официально признала, что система образования в мире пребывает в кризисном состоянии, встал вопрос о необходимости разработки и внедрения парадигмы образования на новой философско-мировоззренческой основе.

В различных странах кризис такого рода проявляется в соответствии со спецификой этих стран, но в целом, по мнению американского учёного и деятеля просвещения Ф. Кумбса, он выражается в том, что существующая система образования не отвечает запросам ускоряющегося общественного и мирового развития, не способствует устойчивому созреванию общества и природы [3].

Смысл образовательной революции И.М. Ильинский видит не столько в преобразовании форм и методов передачи знаний, образовательных технологий, механизмов финансирования, управления учреждениями образования, в наращивании новых образовательных услуг, сколько в мобилизации неиспользованного потенциала образования для созревания личности и общества. Устойчивое развитие общества, считает автор, может обеспечить устойчивое инновационное образование, основанное на педагогике понимания. В свою очередь, устойчивое инновационное образование способно обеспечить устойчивую коэволюцию общества и природы [1].

В контексте реализации холистического подхода в условиях конкретизации интеграционных процессов в области высшего образования на территории Европы ярким примером стало такое явление как интернационализация. По определению D. Throsby «в широкой интерпретации интернационализация означает любой аспект интеграции высшего образования в глобальную среду» [3, с. 19]. По мнению А.А. Сбруевой содержательным аспектом интернационализацию можно определить как введение международного измерения в учебные программы и организационные структуры высших учебных заведений [2, с. 158]. Становится очевидным, что термин «интеграция» используется в широком контексте различных явлений и сфер и как релятив-

ное понятие относится ко всем процессам гармонизации, объединения в целое отдельных компонентов.

Интеграционные тенденции в современном высшем педагогическом образовании обусловлены гуманизацией, увеличением внимания к личности студента. Среди источников, позволяющих удовлетворить образовательные потребности, обращают на себя внимание педагогические концепции, которые декларируют активность студента – субъектность, креативную самоактуализацию, самореализацию.

Исходя из этого, каждый учебный предмет психолого-педагогической направленности, входящий в учебный план профессионально-педагогической подготовки, должен проектироваться как предмет учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студента – будущего педагога. Только в этом случае, подчеркивает А. Вербицкий, усвоение знаний с самого начала будет осуществляться в контексте этой деятельности, а сами знания будут выполнять функции ориентировочной основы деятельности и средств ее регуляции [3].

По мнению К. Левитана, педагогическая деятельность – это взаимодействие конкретных личностей, которые определенным образом отображают друг друга и влияют друг на друга. Специфика педагогического труда, как отмечает ученый, заключается в том, что основными «орудиями труда» педагога является его собственная личность, профессиональная зрелость которой позволяет находить оптимальные решения в постоянно меняющейся «производственной ситуации» и, что в окончательном итоге определяет результаты всей практической деятельности педагога [3, с. 23]. Только педагог, имеющий высокий уровень творческой продуктивности (креативности), способен найти свой собственный, индивидуально-творческий стиль в решении педагогических задач, способен в современных условиях достичь высоких результатов в сфере творческой профессионально-педагогической деятельности.

Чтобы способствовать становлению будущего поколения, которое умеет «добывать» знания и приобретать навыки, необходимые для развития общества, необходимо улучшить профессиональную подготовку будущего педагога. Профессионально-педагогическая подготовка бакалавра педагогического образования в современном университете должна быть ориентирована на создание среды, обеспечивающей актуализацию потенциальных возможностей личности, ее креативности, необходимой для эффективного осуществления творческой педагогической деятельности.

К негативным особенностям профессионально-педагогической подготовки будущего педагога относим: случайный выбор содержания учебных дисциплин по усмотрению преподавателя высшей школы и тенденцию трактовать содержание как ценность саму по себе. Содержание обучения не имеет прагматичной ценности и не является средством для формирования у студентов творческой и эффективной преподавательской деятельности [3].

Как видим, при этих условиях возрастает роль отбора и структуризация содержания учебного материала по каждой дисциплине психолого-педагогического цикла. Поскольку, содержание профессионально-педагогической подготовки определяет не только «знаниевую» подготовку будущего педагога, но и обеспечивает психолого-педагогическую поддержку его профессионального и личностного роста.

Структуризация психолого-педагогических знаний заключается в том, что отдельные их элементы, в соответствии с учебными целями профессиональной подготовки, выполняют на разных этапах или исключительно развивающие функции, или образовательные. Напомним, что такое разделение знаний несколько условно, поскольку знания, которые усваиваются студентами, выполняют и развивающую функцию. Мы считаем, что специфика структуризации учебного материала по психолого-педагогическим дисциплинам отражается в преимуществе развивающего компонента (развивающая структуризация) над образовательным, поскольку развитие интеллектуальной, личностной сферы является основой, с одной стороны, для успешного усвоения психолого-педагогических знаний, а с другой, для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Специфичность структуризации содержания психолого-педагогической подготовки с акцентом на развивающем компоненте, по нашему мнению, может влиять на формирование творческого педагогического потенциала будущего педагога

Теоретический анализ позволил выделить в современном педагогическом образовании университета следующие интеграционные сферы [4]:

- интеграция внутреннего мира студента, его эмоционального, интеллектуального и волевого опыта;
- «персональная» интеграция личностных качеств студента, преобразование его в профессионала, который мастерски использует специальные педагогические техники (свободный текст, исследовательские проекты, сетевое взаимодействие, вернисаж детских шедевров и т.д.) по координации активности своей и учащихся, стимуляции процессов развития и самообразования школьников, демонстрации положительных образцов поведения;

- интеграция в рамках взаимодействия учителя и ученика, включение педагога в совместную деятельность в качестве наблюдателя и советчика, посредника и помощника, равного среди равных;
- организационно-содержательная интеграция – замена структурной единицы учебно-образовательного процесса (отдельные занятия объединяются сквозной тематикой в целостный образовательный процесс, наполненный многовекторной активностью обучающихся);
- интеграция студенческого коллектива как общественной, демократической ячейки общества с собственными органами управления;
- интеграция «сред» жизнедеятельности студента – семьи, вуза и микросреды ровесников.

В концепции персоналистического образования ведущей является мысль о том, что личностные качества являются решающими в эффективной реализации педагогических задач. Хорошо образованный учитель – это человек со сформированной потребностью развивать свои интересы, способности и умения.

Анализ опыта в реализации интеграции педагогического образования позволил выделить особенности психолого-педагогической подготовки будущего педагога.

Так, в Польше в образовательных учреждениях реализуется педагогология. Педагогология – это учебная дисциплина, изучающая проблемы личности и деятельности учителя, а также профессии педагога [3].

В контексте излагаемого, интересен опыт России по разработке и реализации в педагогическом образовании дисциплины «дидаскология», теоретической основой которой являлась самореализация педагога.

В результате самоопределения человек (студент) выстраивает систему смыслов, смысловое поле или внутреннее смысловое пространство – «смысловая сфера личности». В качестве форм организации этого внутреннего пространства могут выступать, по крайней мере, «Я-Концепция» или отношение личности, а способы управления процессом его становления позволяют определить дидаскологический подход. Сущность дидаскологического образования определяется как процесс и результат усвоения теоретических и прикладных знаний о специфике, закономерностях, механизмах достижения педагогом успеха и высокого качества труда в педагогической профессии на уровне личностных ценностей и смыслов [5].

Такое представление о педагогической деятельности теоретически осмысленно в дидаскологии (Н. Кузьмина, В. Слостёнин, Л. Спирин и др.). В своем исследовании употребляем термин «дидаскология», который исполь-

зовал Т. Маркарян [3], ссылаясь на тип учителя, выполняющего передаточную функцию педагогической деятельности в Афинах, – «дидаскал» (мастер своего дела, мастерски исполняющий свое дело в присутствии ученика).

Ретроспективный анализ позволил определить, что еще в центральном Педологическом институте в Москве (20-е годы XIX ст.), а затем в институте повышения квалификации педагогов была осуществлена попытка разработать по аналогии с педологией комплексную науку об учителе – дидаскалогию, как один из подходов к решению проблемы индивидуализации и интеграции профессионально-педагогической подготовки учителей.

Дидаскалогия – это дисциплина, которая изучала проблему учителя. Перед дидаскалогией ставились задачи выяснения структуры учительской личности, характеристики труда учителя, выяснения специфичности педагогического процесса. Дидаскалогия должна была, по определению исследователей, «решить проблему учителя во всей широте и глубине, дав об этой профессии исчерпывающую характеристику» [3, с. 33]. «Понять учителя, – утверждал Т. Маркарян, – можно только тогда, когда будут изучены мастера-педагоги и не только их мировоззрение и мотивы выбора профессии, но и их психофизическая конструкция чисто экспериментально-объективными методами» [3, с. 34].

В учебном плане Педологического института (так же как, например, Ленинградского института социального воспитания нормального и дефективного ребенка) в совокупности с другими задачами считалось необходимым: обратить особое внимание на знание эстетического воспитания, на постановку голоса и развитие выразительности языка у студента, на развитие имеющихся у него художественных способностей; каждый слушатель института независимо от того, какую он выбирает специальность, должен получить подготовку педагога 1-й степени, должен овладеть и теоретически и практически комплексной идеологией и методами лабораторных, экскурсионных, исследовательских, дальтоновских занятий, драматизации и графики. Учебные планы институтов имели специальный раздел «Практикум саморазвития», в который на I и 2 курсах были включены занятия для всех специальностей по: педагогической гимнастике; музыке и пению; пропедевтике и трудовым процессам; рисованию и лепке; подвижным играм и др. На 4 курсе «Практикум саморазвития» включал еще занятие ритмичной и коррекционной гимнастикой.

Большое значение в разработке дидаскалогической проблематики имела организация группового профессионально-ориентированного обучения

в студиях педагогической психотехники (педагогическая техника и педагогическое мастерство).

Анализ подходов и обобщение накопленного в те годы опыта теоретической и экспериментальной работы в сфере профессиональной подготовки и переподготовки педагогов является необходимым условием повышения эффективности теоретических и организационно-методических решений проблемы интеграции педагогического образования и индивидуализации профессионально-педагогической подготовки. Необходимо обратить внимание на два подхода в решении проблемы профессионально-педагогической подготовки, которые рассматривались как обучение с особым содержанием, и как особый тип обучения.

Первый подход характеризуется обучением с определенной спецификой содержания, но которое традиционно отчуждено от личности учащегося, т.е. разворачивается в педагогическом процессе согласно своей собственной логике (в логике науки, составителей программы учебников и, наконец, лектора, преподавателя). В этом случае, говоря об индивидуализации психолого-педагогической подготовки, фактически можно иметь в виду только пути и средства приспособления этого содержания к индивидуальным способностям, потребностям и интересам учащегося. В этом контексте понятие «индивидуальный подход к обучению» и «индивидуализация обучения» практически совпадают по содержанию. «Если же рассматривать профессионально-педагогическую подготовку как особый тип обучения, содержание которого имеет глубоко личностную направленность и, целью которого является формирование профессиональные значимых качеств личности студента, а не сообщение ему некоторой суммы знаний и одинаковых для всех умений, то содержание такого обучения должно разворачиваться в процессе обучения в логику формирования и развития потребностей самого обучающегося в тех или других частях этого содержания» [3, с. 25].

В таких условиях индивидуализация профессионально-педагогической подготовки означает конструирование вместе с обучающимся его индивидуальной траектории развития и способа продвижения в содержании обучения, который требует глубокой, непрерывной и общей с обучающимся диагностики и параллельной коррекции профессионально значимых особенностей его сознания и поведения (практика студий психотехники Т. Маркарьяна) [3]. В такой трактовке понятие «индивидуализация» содержательно отличается от понятия «индивидуальный подход», включая индивидуальный подход как необходимый, но не достаточный компонент.

Профессиональная подготовка как особый тип обучения в теоретических идеях и практическом опыте педагогического образования возникает в педагогике в начале 20-х г. XIX ст. как один из результатов активного развития психологии личности. Социальный контекст, с одной стороны, и включенность ученых того периода в мировой культурный и, в частности, научно-педагогический процесс, с другой стороны, явились важными условиями развития данного подхода.

С учетом теоретических предпосылок и понимания дидактики как области теоретических и прикладных психолого-педагогических знаний о сущности, особенностях, закономерностях, принципах, механизмах успешной реализации (функционирование) специалиста педагогической профессии, в качестве предмета которой выступает педагогический труд в его социально-нормативном и личностно-деятельностном проявлениях, позволяет предложить и ввести понятие «дидактическое образование» [3]. Это понятие интерпретировано нами как самодостаточная интегративная составляющая профессионально-педагогической подготовки педагога, объективирующего устоявшиеся дидактические знания, владение которыми делает возможным становление будущего педагога как субъекта профессионального роста.

Совокупную множественность значений понятия «образование», представленную в русском языке, можно рассматривать как некую целостность. Явление такого широкого плана не вмещается в предметное поле только лишь социологии или педагогики, а составляет предмет исследования других наук, в том числе и относительно недавно обозначенной по инициативе ЮНЕСКО эдукологии - общей теории образования [3, с. 29]. Основой этимологии слова является французское «education», что означает воспитание. Следовательно, эдукология – наука о воспитании, «выращивании» в системе образования целостной креативной личности, что проявляется в ее продуктивно-творческой направленности, которая осознает себя субъектом деятельности.

По определению В. Киселева, эдукология – наука «о принципах формирования образованного человека и определения фундаментального знания как части общечеловеческой культуры, с одной стороны, и наука, которая является основой профессиональной подготовки – с другой» [3, с. 31]. В эдукологии духовная культура способствует созданию и самосовершенствованию креативной личности, а культура внешняя – саморазвитию природы. Личность через внутренний мир осознает культуру и творит ее во внешнем мире. Духовность раскрывает личностный аспект креативности и выступает как принцип саморазвития творческой личности. «Духовность – это способ-

ность переводить универсум внешнего бытия во внутреннюю вселенную личности на этичной основе, способность создавать тот внутренний мир, благодаря которому реализуется самоидентичность человека, его свобода от жесткой зависимости постоянно меняющихся ситуаций» [4, с. 130]. В этом содержании понятие духовного саморазвития и самоопределения креативной личности рассматривается как развитие открытости к новому опыту, умению чувствовать взаимосвязь между своей собственной природой, своим внутренним голосом и явлениями, происходящими вокруг, как развитие самоидентичности при соприкосновении с высшими ценностями.

Социальным институтом, способным подготовить людей к таким решительным шагам, Й. Шмайс считает школьное и другие виды народного образования. «Сегодняшняя система образования, которая помогает формировать человека и культуру, - пишет учёный, - к сожалению, помогает и углублять глобальный экологический кризис». Для исправления такого положения дел автор предложил «естественно сложившуюся упорядоченность Земли и получение знаний <...> подчинить обучению принципам эволюционного и творческого мышления». «Сегодня, - замечает учёный, - мы впервые испытываем потребность воспитывать, образовывать и давать квалификацию школьникам и студентам не только для того, чтобы они, став взрослыми, оказались настоящими гражданами сегодняшнего глобально интегрирующегося общества, но также и для того, чтобы они осознали суть конфликта культуры с природой и были способны его решить» [1, с. 22].

Таким образом, говоря об интеграции педагогического образования в профессиональной подготовке бакалавра педагогического образования, практическая ценность построения функциональной модели профессиональной деятельности обусловлена проблемой обеспечения продуктивности профессиональной деятельности, способствующей формированию профессионализма личности будущего педагога.

Список литературы:

1. Никитенко, В.Н. Холизм и образование / В.Н. Никитенко. – Владивосток: Дальнаука, 2016. – 102 с.
2. Сбруева, А.А. Інтернаціоналізація вислої освіти: сутність поняття системні зміни парадигми / А.А. Сбруева // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Суми: СумДПУ, 2001. – С. 157-167.
3. Serezhnikova, R.K. Формирование творческого педагогического потенциала будущего преподавателя в процессе профессиональной подготовки в университете: Автореф. дис. ... доктора пед. наук R.K. / Serezhnikova. –

Одесса: Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2009. – 47 с.

4. Серёжникова, Р.К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании / Р.К. Серёжникова // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. – 2015. – №3. – С. 127-133.
5. Серёжникова, Р.К. Становление субъектности будущего педагога в образовательном пространстве университета / Р.К. Серёжникова // Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – 2015. – №2 (17). – С. 86-95.
6. Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичева [и др.]. – 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

УДК 378

**Антропологически ориентированное дополнительное образование
как условие субъектной реализации
в пространстве самообразовательной деятельности**

Р.К. Серёжникова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются вопросы модернизации дополнительного образования детей через призму событийно-действенной образовательной парадигмы, в которой воспитанник выступает как субъект актуализации творческой самореализации в условиях антропопрактики. Автор акцентирует внимание на антропологической цели и ценности современного образования – обеспечить становление в каждом ребенке его субъектности как потребности и способности к самореализации.

Ключевые слова: антропологический подход, дополнительное образование детей, самореализация, субъектность, антропопрактика.

Сегодня модернизация современного образования ориентирована на то, чтобы создать пространство дополнительного образования, которое позволит решать задачу социокультурной идентификации личности, способствующей интеграции подрастающего поколения в современный мир [1]. Это предполагает реализацию двух векторов целей: сопровождать ребенка в освоении основных образовательных программ, и поддержать его в актуализации творческого потенциала, предоставив дополнительные образовательные услуги в соответствии с индивидуальным заказом ребенка или его семьи [7].

Обозначенное направление способствует акцентированию внимания на сущности и особенностях дополнительного образования детей на современном этапе развития общества.

Под «дополнительным» будем понимать мотивированное образование, позволяющее личности сверх основного образования реализовать потребность в познании и творчестве, максимально раскрыть себя, самоопределив предметно, социально, профессионально, личностно [3]. Поскольку именно «в условиях дополнительного образования дети имеют право на: свободный выбор предметных, межпредметных или метапредметных образовательных программ в объёме и темпе, адекватном творческой индивидуальности» [2, с. 138]. По мнению ученых, дополнительное образование позволяет ребенку проявлять образовательную активность в выборе образовательной области для освоения не предусмотренных основными образовательными программами аспектов знаний; участвовать в социальной деятельности, социальном проектировании, исследовательской деятельности; осваивать культурные ценности в процессе их создания; содержательно наполнять организацию досуга в соответствии со своими интересами.

Необходимо отметить, «становление содержания дополнительного образования детей проявляется как совокупность социокультурных, педагогических, научно-методических, организационно-управленческих процессов» [2, с. 140]. При этом преимуществом педагогики дополнительного образования детей является не только создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени ее освоения, педагога, но и антропологический характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению [1].

Для достижения обозначенной цели выделяем событийно-действенную образовательную парадигму, определяющую глубинный процесс духовно-нравственного развития обучающегося, активизирующий индивидуально-личностный эффект его самореализации. Её базовым психологическим содержанием является действенное освоение и чувственное восприятие ребенком человекоцентричной образовательной среды, что отражается в способности к субъектному, автономному действию и поведению как сущностной основе становления многообразных способностей и качеств человека.

Идея дополнительного образования в свете категории автономии человека – подведение воспитуемого к самополаганию в отношении его жизнедеятельности (начиная с тела, способностей, окружающего мира предметов, орудий для способности строить отношения с другими людьми, организациями и т.д.). Другими словами, дополнительное образование – это практика

выращивания и формирования в воспитательно-образовательных процессах субъектных способностей обучающихся. В соответствии с взглядами В.И. Слободчикова, ключевой «идеей гуманитарно-антропологического подхода является идея возможности и необходимости восхождения человека к полноте собственной реальности» [5].

С учетом с вышеобозначенного, современное дополнительное образование – это развивающее и развивающееся образование, основой которого является гуманитарно-антропологический подход. При этом необходимо характеризовать построение образовательного процесса как специфической антропопрактики – практики культивирования базовых, родовых способностей обучающихся. «Антропопрактика – это особая работа в пространстве субъективной реальности человека: в пространстве совместно-распределительной деятельности, в пространстве со-бытийной общности, в пространстве рефлексивного сознания» (В.И. Слободчиков) [5].

Осмысление характеристики дополнительного образования детей позволяет сделать вывод о его сущностной инновационности. По сути, дополнительное образование детей является образованием, осуществляемым «интуитивно», по не исследованным и не осмысленным наукой законам. «Инновационность» заключается в новизне и содержания, и методов образовательной деятельности. Подобная новизна является, как правило, результатом творческого поиска педагога, воплощенного в конечном итоге в создании авторской образовательной программы [6]. Следовательно, стимулирование такого поиска, в том числе через участие педагогов дополнительного образования в соответствующих конкурсах, оказание им методической помощи, экспертиза и сертификация таких программ, распространение лучшего опыта их создания должны стать ведущими направлениями целевой деятельности в сфере дополнительного образования детей. В связи с чем, отличительной особенностью педагогического взаимодействия в условиях дополнительного образования выступает антропологический подход как условие субъектной реализации в пространстве самообразовательной деятельности.

Приоритетной антропологической целью и ценностью современного дополнительного образования является обеспечение становления в каждом человеке его субъектности как потребности и способности к самодетерминированному, самоорганизуемому, саморегулируемому и самоконтролируемому поведению (В.И. Слободчиков) [5].

Антропологичный подход в дополнительном образовании сделал актуальной проблему изменения роли личности в образовательной среде и психологическое содержание деятельности самой системы дополнительного обра-

зования детей. Проблема внутренней связи общецивилизационной культуры (в том числе и традиций, норм, стереотипов и общественной организации взаимодействия людей в различных типах общественных структур, особенно в дополнительном образовании) рассматривается с психолого-физиологической позиции как проблема соотношения «человека-взрослого» и «человека-ребенка». С позиции гуманистической антропологии необходима инновационная основа взаимодействия двух миров субъектов образовательного процесса.

Проблема адаптированности личности к современным условиям жизни может быть решена только на основе учета человекоцентрированных критериев в науке.

Поэтому методологические основы антропологического подхода в дополнительном образовании обуславливают следующие принципы:

1. Педоцентризм: обусловленность всех аспектов педагогической системы потребностями развития ребенка, направленность деятельности педагога на саморазвитие ребенка.

2. Природосообразность: учет импульсов природного развития ребенка – социального (потребность в общении с другими людьми); конструктивного (потребность в движении, игре), исследовательского (потребность в познании и понимании вещей), экспрессивного (потребность в самовыражении).

3. Приобретение личного опыта с целью подготовки к решению жизненных проблем.

4. Обучение в деятельности: привлечение детей к практической деятельности – основы их природных импульсов.

5. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса: учет индивидуальных особенностей на всех его этапах (целенаправленность осуществляемого процесса, определение его результатов).

В рамках антропологической методологии наиболее эффективными технологическими компонентами следует считать: методы групповой познавательной деятельности, в том числе дискуссии, игры, импровизации, экскурсии, наблюдения в природе, эксперименты, ручной труд; методы индивидуальной познавательной деятельности (разработка индивидуальных проектов, направленных на преобразование среды (дополнительного образования, природной, социальной), творческие художественные работы; тесты как средство проверки приобретенных конкретных знаний и навыков и т.д.

Антропологический подход в процессе дополнительного образования актуализирует проблему психолого-педагогической диагностики на основе нововведений. Диалектическое противоречие процесса модернизации педаго-

гической науки и практики дополнительного образования ведет к необходимости корректировки содержания и методов обучения, реорганизации самой учебной деятельности в зависимости от социального запроса общества.

Антропологический фактор в образовательных системах не может осуществляться вне проблемы исследования психологической устойчивости человека относительно различных внешних воздействий и, несомненно, влияющих, определенным образом, на субъектное становление обучающихся. По мнению современных психологов, в деятельности личности в образовании доминируют психоэмоциональные мотивы, обусловленные индивидуальным развитием, внешним и внутренним контролем и т.д. Эти факторы становятся основой интенсивной интериоризации (восприятие и переживание) обстоятельств образовательной деятельности, а также приводят к слабой мотивации эмоциональной отдачи личности (равнодушие, черствость) [2].

Принципиальным в этом контексте является определение понятия антропологической субъектности обучающегося. По мнению Н.Р. Битяновой, в гуманистических, личностно ориентированных образовательных парадигмах перспективным является понятие субъектности человека [1]. Быть субъектом – значит занимать активную, авторскую позицию по отношению к собственной жизни, строить ее сознательно целенаправленно. Необходимо отметить, формируя при помощи активизации продуктивной деятельности в студиях, мастерских дополнительного образования сеть событий, педагоги дополнительного образования должны помнить о том, что он и применяемые в нём ресурсы призваны побуждать обычных учащихся проявлять сверхактивность, эмоционально переживать сам факт педагогического взаимодействия как незабываемое для них событие. Здесь событийный подход представит как особая парадигма действий и технологий образовательного процесса, включая педагогическое взаимодействие его субъектов.

Важной становится идея о том, что субъект – это носитель и творец деятельности. При этом субъектность понимается как средство соединения в субъекте личности и деятельности (В.А. Петровский, В.Э. Чудновский, Б.Д. Эльконин). Как указывает А.Ф. Березин, в качестве интегральной характеристики субъектности выступает продуктивная и творческая самостоятельность [4].

С учетом вышеобозначенного, антропологическую субъектность обучающегося можно определить как индивидуальное отражение встречи с самим собой, с собой как Другим, несовпадающим ни с собой, ни с другими по основному содержанию былой жизни, позволяющее ему быть активным в проявлении себя как личности. При этом считаем, что антропологическая

субъектность обучающегося – это свойство личности обучающегося, которое позволяет ему быть активным в деятельности на основе способности самопреобразования с учетом индивидуальных возможностей, управляя своей событийной деятельностью, чему способствуют условия дополнительного образования. При этом критериями антропологической субъектности являются: мотивационный, коммуникативный, деятельностный, управляющий, рефлексивный.

Итак, главная образовательная задача дополнительного образования – создать условия, чтобы каждый обучающийся имел возможность открыть в себе качества антропологической субъектности.

Сложность решения названных проблем заключается в том, что результативность образовательного процесса, который играет значительную роль в жизни человека, не заметна сразу после завершения процесса конкретного обучения. Таким результатом, прогнозирование которого осложняется отсутствием в обществе единой системы ценностей людей, примитивизмом определенной информации (например, полученной из интернета), можно считать, учитывая влияние других факторов, все последующее: поведение, деятельность, образ жизни человека. Однако общечеловеческая мораль формируется системой дополнительного образования, а проблема развития конкретной личности решается отдельно на каждом занятии.

Сфера дополнительного образования детей становится сегодня инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего.

А антропологизм дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке.

Список литературы:

1. Березина, В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие / В.А. Березина. – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.
2. Буйлова, Л.Н. Актуализация роли дополнительного образования детей в современной образовательной политике РФ / Л.Н. Буйлова // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 138-141.
3. Буйлова, Л.Н. Дополнительное образование детей: экспликация понятия [Электронный ресурс] / Л.Н. Буйлова // Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад

- «Совёнок» и «Прорыв». – Март 2012, ART 1223. – Киров, 2012 г. – Режим доступа: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1223.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-46214. – ISSN 2225- 1618.
4. Голованов, В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В.П. Голованов. – Йошкар-Ола: Мар. гос. пед. ин-т, 2006. – 339 с.
 5. Исаев, Е.И. Введение в антропологию образования / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – Биробиджан: Изд-во ПГУ им. Шалом-Алейхема, 2012. – 215 с.
 6. Серёжникова, Р.К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании / Р.К. Серёжникова // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. 2015. – №3. – С. 127-133.
 7. Серёжникова, Р.К. Антропологическая субъектность студента как фактор творческой самореализации / Р.К. Серёжникова // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования. Сборник материалов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием. – Сургут, 2018. – С. 33-39.
 8. Слободчиков, В.И. Реальность субъективного духа / В.И. Слободчиков // Человек. – 1994. – № 5. – С. 21-38.

**Повышение профессионализма педагога
как фактор педагогического сопровождения социального развития детей
с ограниченными возможностями здоровья
в условиях дополнительного образования**

Т.Ю. Герасимова

Дом детского творчества, Калуга

В статье рассматриваются вопросы повышения профессионализма педагога. Обозначены ключевые компетенции профессионализма, разработаны критерии и показатели взаимодействия педагога с детьми, как фактор социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дополнительное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогическое сопровождение, социализация, профессионализм педагога.

Учреждения дополнительного образования оказывают широкий спектр образовательных услуг, удовлетворяя индивидуальные, социокультурные, образовательные потребности детей. Показатели эффективности деятельности муниципальных учреждений дополнительного образования напрямую зависят от квалификации педагогических работников и качества оказываемых ими услуг, в том числе и в социальной сфере.

Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования определяет основную цель и функциональную карту вида профессиональной деятельности: организацию деятельности учащихся по усвоению знаний, формированию умений и компетенций; создание педагогических условий для развития способностей детей, организации свободного времени, профессиональной ориентации; достижения результатов [2].

Одним из приоритетных направлений деятельности образовательных учреждений является организация работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) [1].

Понятие «дети с ОВЗ» употребляется по отношению к детям с минимальными ограничениями в функциональном развитии, а также длительно находящимися в условиях социальной депривации [3].

Психофизические особенности развития, отсутствие мобильности и независимости, а также воспитание, преимущественно в рамках семьи, не позволяют полноценно участвовать в деятельности соответствующей воз-

расту (игровой, учебной, трудовой, коммуникативной), как следствие ограничивают взаимодействие с социумом.

Социальная адаптация и развитие детей происходит через «усвоение образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих успешно функционировать в обществе» [5]. Основным механизмом является подражание, способностью к которому предполагает адекватное поведение ребенка в обществе и присвоение культуры социальной группы, в которой он находится, это указывает на значимость профессионализма педагога, осуществляющего образовательную деятельность.

Следовательно, организация работы с детьми с ОВЗ требует обеспечения качественной подготовки молодых специалистов в данной области и повышения уровня профессионализма педагогов дополнительного образования в условиях непрерывной профессиональной подготовки. В условиях изменяющейся образовательной среды повышение профессионального уровня лежит через «осмысление требований к социальной ориентированности профессионалов или конкурентоспособности», «становление необходимых ценностных ориентаций» [10, с. 70]. Мы предположили, что эффективность деятельности и уровень профессионализма выше у педагогов мотивированных и способных реализовывать работу посредством научного, творческого подходов к деятельности и применения передового педагогического опыта. Социальное развитие детей с ОВЗ будет успешным, если повысить профессионализм педагога с помощью следующих условий:

- организации методической работы, обеспечивающей освоение ценностно-смыслового пространства в педагогическом взаимодействии с детьми с ОВЗ;
- использования методического обеспечения, актуализирующего для педагога ценность социального развития детей с ОВЗ;
- обеспечения ценностно-рефлексивной основы профессионализма педагога в процессе социального развития детей с ОВЗ.

В связи с этим возникла необходимость создания Модели организации педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ в условиях дополнительного образования и ее апробации.

Цель: повышение уровня профессионализма педагогов в реализации педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ.

Непосредственные участники процесса: методисты, педагог-психолог, педагоги дополнительного образования.

Реализация Модели (ее целевые функции) предполагает развитие научно-методической деятельности, создание банка данных о достижениях науки и практики, включающих подборку материалов для организации процесса повышения профессионализма педагогов; использование современных технологий и методов обучения; развитие научно-исследовательской и творческой деятельности педагогов; поддержку и внедрение в практику работы педагогического коллектива передового педагогического опыта.

Диагностика и анализ текущего состояния вопроса, способствовали планированию деятельности, осуществлению оперативного контроля и корректировке выполнения поставленных задач (инструментальные функции). Психологическое обеспечение предусматривало формирование установок педагога, осознание себя в деятельности, совместный анализ эффективности процесса педагогического сопровождения, работу с родителями, индивидуальные консультации. Эффективность реализации Модели проверялась с помощью диагностических методик (анкет, опроса, наблюдений):

– «Анкета для педагогов» выявила в числе обучающихся в объединениях детей с ОВЗ, отсутствие мотивационной готовности педагогов к педагогическому сопровождению социального развития детей с ОВЗ;

– анкеты для родителей «Социальный заказ со стороны родителей обучающихся», «Выявление отношения к обучению, воспитанию и развитию детей с ОВЗ совместно с обычно развивающимися детьми» позволили сделать вывод о том, выполнение социального заказа является показателем эффективной работы учреждения. Но самое главное, выявлена необходимость реализации педагогической поддержки социализации детей с ОВЗ;

– оценка стиля педагогического общения (автор Ю. Вьюнкова) и методика диагностики направленности личности Б. Басса показали, какие затруднения испытывают педагоги в своей профессиональной деятельности и какие индивидуально-личностные и профессиональные качества педагога необходимо сформировать.

Определяющим условием организации процесса педагогического сопровождения детей с ОВЗ стала выработка последовательных действий по решению педагогических задач и умений проектировать педагогический процесс с точки зрения личностно-ориентированного, деятельностного подходов. Поддержка процессов, открывающих перспективы личностного роста, а также создание психологически комфортной образовательной среды предусматривают гуманитарную составляющую педагогического сопровождения (содействие становлению и развитию личностного потенциала) [7; 6, с. 56-64].

Разделяя мнение И.А. Липского, считаем, что педагогическое сопровождение выражается системно-организационными, процессуальными и деятельностными характеристиками [9, с. 280-287].

Научные идеи В.И. Богословского стали основой Модели [4]. Обеспечение организации деятельности педагогов определялось следующими направлениями:

- научно-методическим, реализующим комплекс научно-обоснованных и целенаправленных действий, направленных на оказание помощи педагогу в решении задач профессионального развития и повышения качества образовательного процесса;

- информационным, направленным на совершенствование организации образовательного процесса посредством использования аналитической обработки нормативно-правовой, научной, методической информации, а также создания условий для повышения квалификации педагогов;

- организационно-управленческим, способствующим прогрессивному изменению компонентов образовательного процесса на основе постановки стратегических и тактических целей, анализа внешней и внутренней среды, диагностики сложившейся педагогической ситуации, будущего прогнозирования развития и предвидения возможных рисков.

Эффективность педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ определяется следующими компетенциями педагогов: академической, профессиональной, социально-личностной. Академическая компетенция заключается во владении методологией и терминологией реализуемой предметной области, пониманием закономерностей хода протекания образовательного процесса. Профессиональная компетентность связана с готовностью действовать в условиях реальной и изменяющейся педагогической ситуации. Социально-личностная компетентность означает способность взаимодействовать с детьми, коллегами, родителями [11, с. 98].

Используя терминологию Н.В. Кузьминой, определили содержание интегративных структурных компонентов профессионализма: мотивационного, когнитивного и конативного [8]. На их основе выделили критерии и показатели уровневой характеристики проявления профессионализма педагога в процессе педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ:

1. Мотивационный – ценностные ориентации и отношение к педагогическим явлениям, становление педагогической культуры педагога:

– низкий: имеет позитивную установку на продуктивную направленность профессиональной деятельности; ведущими мотивами деятельности являются будущие высокие результаты социального развития ребенка;

– средний: позитивное отношение к овладению методами и технологией социального развития детей с ОВЗ, стремится к демонстрации владения необходимыми знаниями, умениями и навыками;

– высокий: установка на саморазвитие, использует продуктивные стратегии для влияния и убеждения субъектов образовательно-воспитательной деятельности, легко адаптируется в инновационных технологиях; социально-го развития ребенка рассматривает с точки зрения максимальной полезности для окружающих людей и общества.

2. Когнитивный – педагогическая компетентность, отражающая академическую зрелость, развитость и богатство профессионально-педагогических знаний:

– низкий: интерес к социальному развитию детей с ОВЗ имеется, но носит эпизодический характер, к повышению технологии педагогического сопровождения не стремится; имеет трудности в объяснении педагогических технологий, болезненно реагирует на замечания коллег;

– средний: развитие ключевых компетенций, умеет мобилизовать в определенной ситуации знания и опыт по технологии педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ, умеет быть контактным в различных социальных группах;

– высокий: умеет сделать выбор оптимального решения и ближайшей зоны развития детей с ОВЗ на основе диагностики, с учетом теоретических знаний и практического опыта; стремится к реализации новых и нестандартных идей, умеет планировать свою работу.

3. Конативный – педагогические умения, сформированные на основе профессионально-педагогической техники, включающей этические и эстетические свойства личности, культуру профессионального поведения педагога:

– низкий: преобладают элементы педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ, проявление инициативы в образовательно-воспитательной деятельности крайне занижено, избегает принятия самостоятельных решений, не отстаивает своего мнения. Участие в организации мероприятий принимает по необходимости; стремление действовать, совершенствоваться – отсутствует;

– средний: умеет отстаивать свое мнение без нарушения прав окружающих, откровенно проявляет свои чувства и потребности в педагогическом взаимодействии с детьми с ОВЗ, умеет вести конструктивный диалог;

– высокий: быстро ориентируется в педагогических ситуациях, способен принять самостоятельное решение, организовывать мероприятие, умеет управлять своими чувствами и поступками, без определенных усилий организует сотворческую деятельность, уважает мнение и достоинство детей.

Организационные формы реализации Модели включали проведение педагогического и методического советов и подготовку выступлений по темам «Формирование социальных компетенций детей с ОВЗ: проблемы и перспективы развития» (2016), «Анализ эффективности повышения профессионализма педагога в реализации педагогического сопровождения социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья» (2017); работу методического объединения, творческих групп педагогов по организации досуговой деятельности детей с ОВЗ; проведение индивидуальных консультаций для педагогов; создание методических разработок по темам: «Методические рекомендации по вопросам социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования» (2016), «Методические рекомендации по вопросам организации процесса педагогического сопровождения формирования социальных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования» (2017); разработку положений о смотрах, конкурсах, выставках муниципального уровня.

Данные диагностических методик позволили проследить положительную динамику показателей мотивационного, когнитивного и конативного компонентов профессионализма педагога.

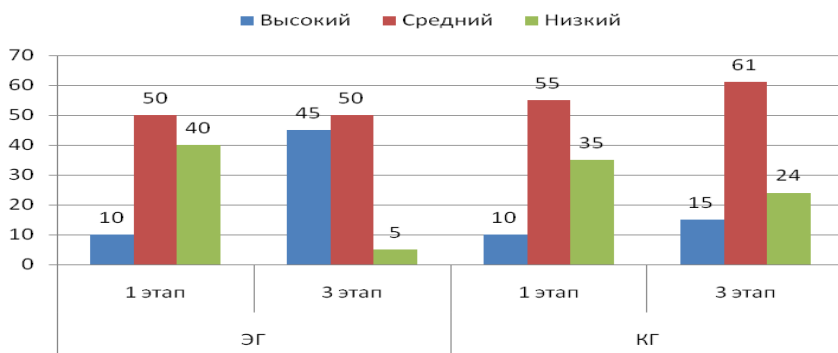


Рисунок 1 – Динамика проявления профессионализма педагога как фактора педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ

Анализируя результаты, можно констатировать, что в ходе реализации

модели организации педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ ярко проявился высокий уровень профессионального роста. Хотя на первый взгляд не произошло значительных изменений на среднем уровне, но, тем не менее, изменения на низком уровне проявления роста профессионализма педагога (с 40% до 5%), характеризуют эффективность модели организации педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ и ее апробации в условиях дополнительного образования.

Достоверность результатов подтверждается количественными показателями социального развития детей с помощью диагностики его составляющих – коммуникативной, познавательной и социальной активности, которая осуществлялась в ходе реализации проектной деятельности детей с ОВЗ профориентационной направленности на тему «Все профессии нужны, все профессии важны!»

Предложенная модель способствовала повышению профессионализма педагога по реализации педагогического сопровождения социального развития детей с ОВЗ и продемонстрировала потенциальные возможности дополнительного образования.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.06.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.06.2016) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/document/cons>.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015 № 613н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/document>.
3. Апиш, М.Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы [Электронный ресурс] / М.Н. Апиш // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т.37. – С. 196-200. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95662.htm>.
4. Богословский, В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете; Методологические характеристики: Монография / В.И. Богословский. – СПб., 2000. – 376 с.
5. Герасимова, Т.Ю. Теоретические аспекты социализации личности // Модернизация содержания педагогического образования: проблемы и пути решения: сборник статей / Т.Ю. Герасимова; под общ. ред. д. пед.

- наук, проф. Р.К. Серёжниковой. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2017. – С. 324-336.
6. Исаева, Ю.А. Научные подходы к исследованию проблемы психологического сопровождения личности / Ю.А. Исаева // Вестник Черкасского университета. Серия «Педагогические науки» / под ред. О.В. Черевко. – 2016. – № 6. – С. 56-64.
 7. Ковалева, Т.М. К вопросу о тьюторском сопровождении как образовательной технологии / Т.М. Ковалева // Основные тенденции развития современного образования: Материалы международной научно-практической конференции. – М., ИТОиП РАО, 2002.
 8. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина; ВНИИ проф.-техн. Образования. – М., 1990.
 9. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград, 2004. – С. 280-287.
 10. Серёжникова, Р.К. Культура профессионально-педагогического поведения преподавателя / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и науки. – 2014. – № 3. – С. 133-138.
 11. Серёжникова, Р.К. Акмесинергетические абрисы в построении инновационного образовательного пространства / Р.К. Серёжникова // Модернизация содержания педагогического образования: проблемы и пути решения: сборник статей / под общ. ред. д. пед. наук, проф. Р.К. Серёжниковой. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2017. – С. 69-71.
 12. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагога: мотивационно-ценностный компонент / В.В. Хитрюк // Вестник МДПУ им. И.П. Шамякина. – 2015. – С.98-103.

**Роль дополнительного образования
в повышении эффективности сопровождения
способных и высокомотивированных детей**

Е.Д. Артюх

Центр детского творчества, Биробиджан

В статье рассматриваются формы реализации образовательные программы различной направленности, которые направлены на обеспечение необходимых условий для личностного развития обучающихся, укрепления их здоровья, профессионального самоопределения, адаптации к жизни в обществе, на формирование общей культуры, развитие творческих способностей и организацию их содержательного досуга.

Ключевые слова: способные и высокомотивированные дети, дополнительное образование.

Какой человек сегодня преуспевает? Прежде всего, интеллектуальный, свободно и самостоятельно мыслящий, предприимчивый, активный в достижении своих целей. Поэтому сегодня, когда темпы обновления научной информации неизмеримо возросли, когда практически каждому человеку, желающему продуктивно работать, приходится все время доучиваться и переучиваться, ясно, что необходимо не только и, может быть, не столько снабжать ребят базовыми исходными знаниями, но и прививать умение самостоятельно их развивать в дальнейшем. Эти истины не вызывают теперь ни у кого сомнения и могут считаться общепризнанными. В учебной деятельности чрезвычайно важно то, насколько самостоятелен учащийся в усвоении знаний, формировании умений и навыков.

Решение этих проблем общества зависит во многом и от качественного функционирования системы дополнительного образования и, конечно же, нашего учреждения – Центра детского творчества. Работа нашего учреждения направлена на обеспечение необходимых условий для личностного развития обучающихся, укрепления их здоровья, профессионального самоопределения, адаптации к жизни в обществе, на формирование общей культуры, развитие творческих способностей и организацию их содержательного досуга.

В Центре детского творчества процесс обучения является открытым, способным быстро и мобильно реагировать на изменения в социальной среде, на разнообразии потребностей и мотивов социума, и потребности любого

ребенка: одаренного, с ограниченными возможностями, «группы риска», нормального ребенка со сформированными познавательными мотивациями. Все усилия педагогического коллектива Центра направлены на расширение образовательных услуг, способствующих саморазвитию творческой личности. В Центре детского творчества успешно реализуются не только образовательные программы, но ведется активная культурно-массовая, методическая, информационная и организационная работа.

В чем выигрывает дополнительное образование перед основным?

– Образовательный процесс в системе дополнительного образования детей представляет собой специально организованную деятельность педагогов и обучающихся, направленную на решение задач обучения, воспитания, развития личности.

– Процесс обучения в дополнительном образовании имеет менее формализованный характер по сравнению с общеобразовательной школой, не имеет жестких рамок.

– Индивидуализация обучения в системе дополнительного образования детей осуществляется со стороны самого ребенка, который сам осуществляет выбор интересного для себя вида деятельности.

– Изменяется и позиция педагога: он выступает не только как носитель знаний, но и как помощник в становлении личности обучающегося.

По словам выдающегося педагога-новатора В.Ф. Шаталина «основная функция педагога не столько быть источником знания, сколько организовать процесс познания, создать такую атмосферу в классе, в которой невозможно не выучиться».

Выполняя функцию консультанта, педагог дополнительного образования чаще всего оказывает на детей сильное личностное влияние. Отсюда – повышенные требования к его личностным качествам.

Дети всегда тянутся только к ярким индивидуальностям, творческим личностям, не закатым в рамки стандартной программы, а свободно творящим, способным зажечь их мыслями и чувствами. Анализируя все это, мы приходим к выводу: радость познания, озаренная успехом в достижении поставленной цели, является источником внутренних сил ребенка, внутренней энергией для преодоления трудностей и развития желания заниматься. Таким образом повышается мотивация к обучению.

Решение творческих задач в сотрудничестве с педагогом изменяет психологическую структуру образовательного процесса в целом, т.к. создается система внутренней стимуляции самого широкого спектра взаимодействий, отношений, общения между всеми участниками (нравится быть со

всеми, увлекает общее дело, удовлетворяется честолюбие, проявляется гордость за себя и пр.).

В МАОУДОД «ЦДТ» сложилась система поддержки способных и талантливых детей.

В Центре работает научное общество учащихся, ежегодно проводятся олимпиады для обучающихся по различным направлениям, детские научно-практические конференции. В феврале 2015 прошла научно-практическая конференция учащихся ЦДТ «Свою историю пишем сами».

В Центре, кроме творческих объединений, при хореографической студии и студии декоративно-прикладного творчества есть группы профессионального совершенствования, в которых занимаются обучающиеся – выпускники студий. Такие группы созданы с целью совершенствования полученных знаний и профессиональной ориентации.

С 2000 года в Центре успешно работает творческая группа «Вдохновение» по работе с одарёнными детьми, объединяющая педагогических работников. Творческая группа «Вдохновение» ежегодно проводит детский творческий форум «Синяя птица», цель которого: активизация познавательного интереса, создание благоприятных условий для развития творческих способностей обучающихся. Форма проведения форума каждый год меняется, это и работа творческих мастерских, и организация мастер-классов по направлениям, в 2014 году организованы и проведены интегрированные мастер-классы. С 2011 года детский творческий форум «Синяя птица» стал открытым, кроме обучающихся студий и клубов ЦДТ в нем принимают участие обучающиеся школ города и школы с. Валдгейм. Количество участников с каждым годом растет.

Другая творческая группа педагогических работников Центра «Секрет успеха» изучает и внедряет в практику нетрадиционные формы обучения. На протяжении последних лет педагоги апробировали такие формы нетрадиционного обучения, как: фестиваль, творческий проект, олимпиада, беседа-презентация, музыкальный лекторий, мастер-класс. Этой группой был проведен фестиваль еврейских праздников, в рамках которого прошли: викторина об еврейских праздниках, экскурсии в общину «Фрейд», конкурс рисунков и презентаций, театрализованное закрытие фестиваля.

Педагоги разработали и успешно реализовали творческого проекта «Люблю тебя, Биробиджан». В рамках проекта прошли запланированные мероприятия: фотовыставка «Я и мой город», беседы-презентации «Улицы рассказывают» и «История нашего города», мастер-класс «Подарок любимому городу», интеллектуальная игра «Удивительный Биробиджан». Заключи-

тельным мероприятием стала литературно-музыкальная гостиная «Люблю тебя, Биробиджан!». В мероприятии приняли участие обучающиеся хореографической и музыкальной студий, театр-студии «Обыкновенное чудо», студий декоративно-прикладного и технического творчества. Ребята исполняли песни о любимом городе, еврейские танцевальные композиции, читали стихи и отрывки из произведений выдающихся еврейских писателей.

На высоком уровне проведен фестиваль «Русские праздники». В рамках фестиваля была организована выставка предметов русского быта, которую предоставил областной краеведческий музей. Организованы и проведены: музыкальный лекторий «Русские народные инструменты», мастер-класс «Русский сувенир», беседа-презентация «Русское чаепитие». В торжественном закрытии фестиваля «Русские праздники» приняли участие обучающиеся хореографической и музыкальной студий, театр - студии «Обыкновенное чудо», студии технического творчества. Ребята исполняли русские народные песни и танцы, подготовили презентации об истории пяти русских праздников: «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Иван Купала», «Яблочный спас».

Методика проведения эрудит-шоу стала традиционной в нашем учреждении. За две недели до мероприятия дети готовились к игре, посещали беседы-презентации по различным направлениям: «Путешествие в мир информатики», «Волшебный мир бумаги», «История бисероплетения», «Удивительная музыка», «История возникновения танца».

Ежегодно педагогические работники, входящие в состав творческой группы, организывают и проводят олимпиады для обучающихся ЦДТ, с целью контроля знаний, умений и навыков обучающихся, проверки уровня творческих способностей обучающихся.

В Центре работает группа педагогического мастерства, в которую входят 12 педагогических работников, имеющих первую и высшую квалификационные категории. На заседаниях этой группы постоянно обсуждаются и изучаются вопросы по развитию инновационного потенциала МАОУДОД «ЦДТ».

Педагоги МАОУДОД «ЦДТ» изучили и применяют на практике еще одну форму работы – интегрированные занятия. Уже шестой год реализуются интегрированные программы: «ИЗО+компьютер», «Английский+компьютер», «Музей+компьютер», «Бисероплетение+компьютер», «Английский+конструирование», «Музыкальный театр», «Английский+театр».

При автошколе МАОУДОД «ЦДТ» работает Школа юных инспекторов движения (ШЮИД). Занятия посещают обучающиеся 3-4 классов (9-10 лет) школ города, ежегодно свыше 250 человек.

Работают подростковые клубы на микрорайонах: клуб «Аленушка» (ул. Советская, 68), клуб «Ровесник» (микрорайон «Осенний»), клуб «Созвездие» (микрорайон «Биробиджан-2»).

Эти объединения ведут большую работу социальной направленности: организуют и проводят мероприятия на микрорайонах, принимают участие в различных социальных акциях, планируют совместную деятельность с различными городскими и областными организациями.

Дополнительное образование детей выступает гарантом поддержки и развития способных и высокомотивированных детей. Стремясь поддержать и развить юные таланты, педагоги создают условия для участия их в конкурсах, выставках и соревнованиях различного уровня.

Ежегодно до 1500 и более обучающихся МАОУДОД «Центр детского творчества» становятся победителями, призерами, дипломантами Международных, Всероссийских, Дальневосточного федерального округа, Хабаровского и Приморского краев, Амурской области, областных, городских соревнований, конкурсов, выставок. А призовое место – это стимул для дальнейшей работы, новых открытий и достижений.

Два коллектива МАОУДОД «Центр детского творчества»: студия изобразительного творчества им. Д.Г.Алексейцева и ансамбль танца «Мазлов» имеют звание «Образцовый детский коллектив», присвоенное Министерством образования и науки Российской Федерации.

Ежегодно обучающиеся Центра награждаются премией главы муниципального образования «Город Биробиджан» – мэра города лучшим учащимся муниципальных образовательных учреждений, премией губернатора ЕАО для поддержки талантливой молодежи, премией по поддержке талантливой молодежи, установленной Указом Президента РФ от 6 апреля 2006г. № 325 «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи».

Мы считаем, что систематическое использование всех вышеперечисленных форм работы по поддержке способных и высокомотивированных детей приведет к эмоциональной удовлетворенности результатом работы у большинства детей, а также к увеличению самостоятельности и росту активности, способности к самовыражению и самоутверждению, что также способствует раскрытию внутреннего потенциала и дальнейшей мотивации к обучению.

Радость от достижения – стимул двигаться дальше. Вера в себя – путь к успеху.

Центр детского творчества – это большая дружная семья, мир, в котором рождаются и осуществляются высокие мечты. Это центр развития и творчества, добрых традиций, высокой результативности.

Список литературы:

1. Апшева, А.М. Психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образования детей. Опыт и практические рекомендации / А.М. Апшева. – М: МД ЭБЦ, 2011. – 180 с.
2. Буйлова, Л.Н. Исторический контекст становления и пути развития дополнительного образования детей в современной России / Л.Н. Буйлова. – М.: ООО «Новое образование», 2013. – 104 с.
3. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании. Общее и дополнительное образование детей / В.Н. Иванченко. – М.: Феникс, 2011. – 352 с. (Серия «Сердце отдаю детям»).
4. Моргун, Д.В. Дополнительное образование детей в вопросах и ответах / Д.В. Моргун, Л.М. Орлова. – М: ЭкоПресс, 2012. – 140 с.
5. Рябченко, А.М. Настольная книга директора учреждения дополнительного образования детей / А.М. Рябченко, В.Н. Иванченко. – М.: Феникс, 2011. – 352 с. (Серия «Сердце отдаю детям»).

**Информационная карта открытого занятия
«Введение в образовательную программу» на тему:
«Науки юношей питают»**

И.В. Балина¹, М.В. Реймер²

¹*Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга*

²*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга*

Статья посвящена особенностям проведения вводного занятия по предмету «Основы научно-исследовательской деятельности учащихся». В статье представлена информационная карта и план конспект занятия «Науки юношей питают».

Ключевые слова: занятие, конспект, наука в развитии современного мира.

Данное занятие проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие».

Цель занятия: сформировать представления о роли науки в развитии современного мира.

Задачи:

Обучающие

- дать представление о понятиях «наука», «признаки науки»;
- обучить умению работать с фактическими материалами;
- познакомить обучающихся с представлением великих ученых о науке.

Воспитательные

- воспитывать патриотизм, уважение к Отечеству;
- воспитывать уважительное отношение к результатам интеллектуального труда других людей, ученых;

Развивающие:

- формировать потребность обучающихся к саморазвитию;
- развивать познавательную активность, интеллектуальные, творческие и коммуникативные способности обучающихся;

Наглядные пособия:

- презентация к занятию;
- видеосюжет о науке;
- фотографии ученых;

- карточки-цитаты (2 набора);
 - бланк с признаками науки (2 шт.);
 - буклеты (по кол-ву участников).
- Материально-технические средства:
- два круглых стола (рабочие места команд);
 - стулья (по кол-ву участников);
 - кафедра;
 - компьютер;
 - ноутбук (2 шт.);
 - проектор;
 - экран;
 - магнитная доска;
 - магниты;
 - секундомер;
 - бейджи (по кол-ву участников);
 - маркеры разных цветов;
 - монета достоинством 2 рубля;
- Время занятия: 45 минут.
 Место занятия: актовый зал.
 Кол-во обучающихся: 15 человек
 Возраст обучающихся: 13-14 лет.

Таблица 1 – Структура занятия

Основные этапы занятия	Задача, решаемая на данном этапе	Формы и методы работы [1]
Введение		
I. Знакомство	Установить контакт между обучающимися и педагогом. Создать доверительную атмосферу в группе	Метод тренинга, форма: упражнение
Основная часть		
II. Творческий поиск	Дать представление о понятии «наука»	Эвристический метод. Беседа, моделирование, рассказ. Видео-метод
III. Проблемная ситуация	Дать представление о понятии «признаки науки»	Проблемно-развивающий метод. Дискуссия – обмен мнениями о признаках науки. Рассказ, объяснение
IV. Диалог	Формировать потребность обучающихся к саморазвитию. Мотивация обучающихся к научно-исследовательской деятельности	Проблемно-развивающий, диалогический метод. Рассказ, иллюстрация

Заключение		
V. Рефлексия и контроль	Контроль усвоения материала, анализ и оценка занятия	Игровой метод. Обсуждение, соревнование, рассказ, контроль знаний

План-конспект занятия

Этап I – ЗНАКОМСТВО

– Здравствуйте! Сегодня мы с вами начинаем курс занятий по теме: «Основы научно-исследовательской деятельности».

– Для начала давайте с вами познакомимся и для этого, пожалуйста, встаньте в круг. Ваша задача, повернувшись к соседу, громко сказать: «Я рад с тобой познакомиться» и добавить имя соседа, например: «Я рада с тобой познакомиться, Света!». После этого вам необходимо со своего безымянного пальца передать монету на безымянный палец соседа. Вот так делать нельзя (*педагог показывает, что переворачивать монету нельзя*).

– Главный совет: не стоять на месте и договариваться между собой, выполняя задание. Если монета падает, то мы начинаем все заново (*обучающиеся выполняют упражнение*).

Когда придет время передачи монеты педагогу у обучающихся должен возникнуть вопрос о том, как его зовут, так как, в отличие от них, у педагога нет бейджа, а его имя еще никто не знает. После того как задан вопрос: «А у Вас какое имя?» педагог представляется: «А меня зовут Ирина Вениаминовна и мне тоже приятно с вами познакомиться».

Этап II – ТВОРЧЕСКИЙ ПОИСК

– Хорошо! А теперь займите места за столами в соответствии с цветом бейджа (*обучающиеся занимают свои места за столами*).

– Сегодня мы с вами начинаем увлекательный курс занятий, посвященных основам научно-исследовательской деятельности. Внимание на экран (*видеофрагмент с выступлением Д.А. Медведева, в котором премьер-министр говорит о науке*).

– Действительно в нашей стране многое делается для развития науки. Большое внимание государство уделяет самым молодым ученым, ребятам такого же возраста, как и вы. Они успешно защищают свои небольшие исследования в родных городах, регионах, на всероссийских мероприятиях и представляют нашу страну на международном уровне. И я надеюсь, что с помощью наших занятий, вы сможете быть уверенными представителями своей школы, города и страны.

– А как вы думаете, что же такое наука? (*небольшая пауза, предположения обучающихся*).

– Давайте попробуем дать определение этому слову. У вас на столах лежат карточки с цитатами о науке великих ученых. Через пять минут каждая команда должна дать свое определение, используя одно-два слова из каждой цитаты. Если высказывание не понятно, его можно пропустить. Главное чтобы у вас получился такой ответ, который помогал понять, что такое наука. Время пошло (*обучающиеся выполняют задание на ноутбуке, а результат по сети переносят на компьютер педагога. Педагог размещает результаты обеих команд на одном слайде и выносит получившиеся определения на экран*).

– Представители команд, пожалуйста, прочтите, что у вас получилось (*представители зачитывают свой вариант определения науки, педагог комментирует ответы, спрашивает, понятно ли командам определения друг друга, обращает внимание на отличия*).

– Уилсон говорил: «Когда Вы заимствуете материал у одного автора, это – плагиат, но когда у многих – это исследование». Я вас поздравляю, вы только что провели свое первое исследование. Обратите внимание на то, что результаты различны. Так у одной команды наука – это..., у другой – ...

– В разное время, разные ученые, великие люди по-своему трактовали понятие Наука. Сегодня мы видим ее так: (*педагог дает определение науке*): наука – сфера деятельности, направленной на получение, обоснование, систематизацию и оценку новых знаний (понятий, законов, теорий) о природе, обществе, человеке.

Этап III – ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ

– А теперь я расскажу вам историю из жизни немецкого химика Христиана Фридриха Шенбайна, открывшего озон. Однажды ученый проводил дома эксперименты с нитрующей смесью. Жена запрещала ему эксперименты дома, и он очень хотел закончить все до её прихода. Он так торопился, что пролил указанную смесь на кухонный стол. Опасаясь скандала, Шенбайн вытер смесь кухонным, хлопчатобумажным фартуком и повесил его сушиться над плитой... Через некоторое время раздался взрыв – взорвался пронитрованный фартук. Шенбайн скрыл следы преступления, а заодно открыл бездымный порох.

– Вот так иногда происходят открытия (*далее педагог создает для обучающихся проблемную ситуацию*).

– А как вы считаете, есть ли границы у науки, что можно считать научным открытием, а что нет? (*обучающиеся отвечают*). – Молодцы! Теперь, давайте, выполним следующее задание.

– У науки есть признаки. Они перечислены у вас на желтых бланках. Каждой команде необходимо через 5 минут проранжировать эти признаки и дать ответ на вопрос, какой из перечисленных признаков самый важный, а какой не имеет такого большого значения? Задание понятно? Приступайте (*обучающиеся самостоятельно знакомятся с признаками, предлагают способ решения проблемы*).

Во время выполнения заданий педагог может консультировать обучающихся.

В каждой группе обучающиеся выбирают отвечающего, который зачитывает всем список проранжированных признаков и объясняет, почему именно тот или иной признак стал ведущим. После того как ответ прозвучал, педагог задает проблемный вопрос:

– Скажите, почему у двух команд получились разные ответы, хотя условия для решения задания были одинаковыми? (*Далее предполагается, что обучающиеся самостоятельно находят решение проблемы и понимают, что ранжирование признаков науки невозможно*).

– Прекрасно! Вы самостоятельно нашли ответ на непростой вопрос.

Этап IV – ДИАЛОГ

Педагог вновь обращается к слайдовой презентации, на которой изображается коллаж с фотографиями великих ученых.

– Перед вами фотографии известных ученых. Каждый из них по-своему уникален, у каждого свой необычный взгляд на вещи, у каждого свои личностные качества. Расскажу вам историю про одного из них. «У одного известного ученого, на камзоле продрались локти. Повстречавший его придворный щеголь ехидно заметил по этому поводу: «Ученость выглядывает оттуда...», «Нисколько, сударь», – немедленно ответил он: «Глупость заглядывает туда»!

– Вы узнали, о ком идет речь? (*обучающиеся отвечают*).

– Заметьте, что Ломоносов был находчив и словоохотлив? Давайте попробуем ответить на вопрос, какими качествами должен обладать современный ученый? У вас на столах лежат полоски цветной бумаги. В течение 2-3 минут каждый из вас должен написать на полоске одно качество необходимое современному ученому (*обучающиеся выполняют задание индивидуально*).

– А теперь давайте расположим ваши ответы на магнитной доске. Выберете по два представителя от каждой команды (*обучающиеся с помощью магнитов прикрепляют ответы на доску*).

– Спасибо. Прочитаем, что получилось (*педагог зачитывает, все ответы*).

– Прекрасные качества. Скажите, а какие из перечисленных качеств есть у вас? (*Обучающиеся отвечают, педагог спрашивает, почему не все качества присутствуют одновременно и делает вывод о том, что наука – сфера, которая помогает любому человеку развиваться*).

Этап V – РЕФЛЕКСИЯ и КОНТРОЛЬ

– Сегодня на занятии вы узнали много нового, а что именно мы попробуем с вами уточнить необычным способом. Сейчас мы поиграем. Прошу командам повернуться лицом друг к другу. Команда начинает со слов «А у нас», далее надо назвать то новое, что вы узнали сегодня на занятии, после этого нужно обратиться к другой команде с вопросом «А у вас?», например: «А у нас наука – это сфера деятельности, а у вас?» (*Обучающиеся играют*).

– Посмотрите, как много нового и интересного вы сегодня узнали, а чтобы все это лучше запомнилось, для вас подготовлен специальный буклет. К каждому нашему занятию вы будете получать подобный буклет. В нем будут содержаться теория, цитаты, интересные истории, загадки, задания для индивидуального выполнения, домашние задания, пометки педагога. Сейчас в течение двух минут в тетрадах вы ответите на вопрос: «Зачем нужен учебный?», а дома вам необходимо будет заполнить кроссворд. С этим буклетом мы также будем работать в следующий раз. Итак, время пошло (*обучающиеся отвечают на вопрос в тетрадах*).

– Ваш ответ на вопрос мы обсудим в следующий раз. А закончить наше занятие мне хотелось бы историей еще об одном ученом – профессоре Бунзене.

– Хотя лекции Бунзена и были очень интересными, многие студенты по привычке прогуливали и их. В конце каждого семестра к нему приходили на сдачу экзаменов совершенно незнакомые ему молодые люди.

– Что-то я вас не припомню, – сказал как-то Бунзен одному студенту, протягивающему ему зачетную книжку.

– И я вас, господин профессор, – находчиво поддакнул профессору студент, – а все потому, что сидел за колонной. Между нами говоря, ее место явно не в аудитории.

– Возможно, что и так, – задумчиво согласился Бунзен. – Но никогда бы не догадался, что за этой колонной умещается столько людей!

– Надеюсь, что на занятиях по научно-исследовательской деятельности вам не придется прятаться за колонной. На этом занятие окончено. Спасибо за внимание!

Список литературы:

1. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гуслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 288с.

УДК 14.25.09

**Экологическая ответственность:
пути формирования у учащихся педагогического колледжа**

Л.Т. Беирманова

*Каракольский педагогический колледж им. И. Бийбосунова,
г. Каракол, Кыргызская Республика*

В статье рассматривается сущность и характерологические особенности экологической ответственности через призму трех уровней ее актуализации в соответствии с тремя критериальными признаками: эгоцентричный, характеризует ценностно-мировоззренческую ауру, сферу интересов, объем знаний и тип взаимодействия с миром эгоцентричного существа, воспринимающего мир через призму своей личности; нормативно-культурносообразный, характеризующий ценностно-мировоззренческую ауру, сферу интересов, объем знаний и тип взаимодействия с миром «социального» существа, принадлежащего к определенному сообществу у студентов педагогического колледжа в процессе.

Ключевые слова: студент, экологическая ответственность, природоцентрическая позиция личности.

Существование современного человечества сталкивается со многими проблемами экономического, политического, нравственного характера. Однако все эти проблемы, так или иначе, фокусируются в сфере экологии. Поэтому каждое новое исследование, осуществляемое в этом направлении, можно считать весьма актуальным. Эта актуальность исходит не только из экологических проблем настоящего, она проникает гораздо глубже, поскольку одной из краеугольных и фундаментальных целей педагогической деятельности педагогов прошлого и педагогов-теоретиков и практиков, как мы считаем, является обновление статуса Homo ekologicus – человека как

разумного, активного, творческого существа, интегрированного в экологический (космопланетарный) космос своего бытия. Этот статус отражается в таких понятиях и категориях, как экологическая культура, экологическое сознание, коэволюция человека и природы, ноосферная эволюция, экоцентрическая, природоцентрическая позиция личности, экологическая ответственность. Последнее понятие входит в объем содержания всех предыдущих понятий, другими словами, является общей понятийной основой их единства и выражает, таким образом, один из главных приоритетов экологического образования и воспитания.

Экологическая ответственность является предметом комплексного исследования, поскольку ответственность как доминирующее личностное новообразование изучается в системе психолого-педагогических наук, философии, а исследования экологического сознания предполагает привлечение данных экологии – науки, которая приобрела трансдисциплинарные черты и является общим когнитивным основанием синтеза многих научных направлений. Если ответственность личности напрямую зависит от сферы применения человеком своей свободы (из-за чего можно говорить о различных видах ответственности семейной, обусловленной свободой индивида в семейном кругу и в сфере семейных отношений; социальной, основой которой является свобода поведения человека в сфере социальных отношений; нравственной, обусловленной свободой поведения личности в сфере нравственных отношений; правовой, связанной со свободой поведения в поле правовых отношений и др.), а экологическая ответственность обусловлена свободой поведения человека в сфере экологических отношений, которые можно считать общим и наиболее формальным типом любых отношений, существующих в человеческом обществе. Поэтому формирование экологической ответственности можно считать интегральной основой формирования всех типов ответственности и краеугольным фактором формирования человеческой личности.

Одной из главных целей экологического образования является формирование у учащихся экоцентрично-непрагматичного (экоцентричного) отношения к природе, как цели, которое, как мы считаем, в своей основе выражается в формировании экологической ответственности, поскольку этот тип ответственности предусматривает контроль экологического содержания действительности и ее эмпатичную открытость, что, согласно экологической психопедагогики выражает высокий уровень субъективации, субъектно-непрагматичного отношения к природе, то есть отношение к ней как к цели, а не средству, соответствующему экоцентричному типу экологического сознания, которое характеризуется тремя главными особенностями: 1) психоло-

гической включенностью человека в мир природы, 2) восприятием природных объектов в качестве полноправных субъектов, 3) стремлением к непрагматичному взаимодействию с миром природы. Соответственно, эти же особенности являются и характеристиками экологической личности.

Для экологической личности свойственна психологическая (перцептивно-аффективная, мотивационно-ценностная, когнитивная) включенность в мир природы, базирующаяся на представлении о взаимозависимости мира людей и мира природы, а также субъективный характер восприятия природных объектов. Для экологической личности свойственно стремление к непрагматичному взаимодействию с миром природы.

Ответственность, принципиально необходимым условием которой является способность контролировать события внешней и внутренней среды, реализуется при наличии рефлексии будущего, то есть способности к аналитическому прогноза, который заключается в видении последствий действий и поступков, понимании причинно-следственного основания действительности.

Итак, ответственность как контрольно-преобразовательное влияние на действительность, ориентирована на идеальные результаты (аналитический прогноз) этого воздействия, возникающие определенной ценностью как мотивационный фактор человеческого поведения. При это ответственность (отражающая морально-нормативный аспект общественных отношений) реализуется как определенная ценностная ориентация, которая входит в структуру личностного идеала (как система ценностных ориентаций, существующих в осознанной или неосознанной форме), главной характеристикой которого является устремленность в будущее (через рефлексию), выступающим в данном случае мотивационным фактором человеческого поведения.

В связи с чем, формирование ответственности реализуется путем развития рефлексии будущего, что нивелирует разницу между настоящим (актуальным) и будущим (потенциальным, виртуальным, идеальным), активизирующим способность, наряду с настоящим, мотивировать поведение человека. Мотивация будущим настоящего проявляется в виде воли (как надситуативной активности и устремленности в будущее), и проявляется в трех функциях: 1) аналитической рефлексии будущего; 2) ценности (идеала), мотивирующего поведение; 3) воли. Это позволило выделить три компонента ответственности: когнитивный (рефлексия будущего), мотивационно-ценностный (идеалы) и поведенческо-практический (воля).

Экологическая ответственность предполагает контроль экологической составляющей действительности не только на локальном, но и глобальном

уровне, что оказывает эмпатийную причастность человека к своему космопланетарному окружению (субъектофикации), контроль последнего за счет включения во всемирное экологическое движение, наличие эгоценрированного идеала как направленности в идеальное будущее (что является мощным мотивационным фактором человеческого поведения, проявляя высокую пассивность), способность рефлексировать это будущее, предвидеть последствия действий и поступков (что выявляет диалектическое, то есть творческое мышление), волю как психический потенциал направленности векторов идеальных целей (идеала), что реализуется в практической предметно преобразовательной деятельности – активности по изменению человеком себя и окружающих.

Способность человека к самоотжествлению и самоидентификации, то есть человеческое «Я», что предстает системообразующей ценностью, интегральным фокусом всех других человеческих ценностей, обнаруживает парадоксальное единство двух состояний (исключающих друг друга): эмпатийной причастности к актуальной действительности, воспроизводящей экологический статус Homo ekologicus (через расширение ролевого репертуара человеческой личности – системы её социальных ролей) и трансценденции (отстранения) от этой действительности и направленности в идеальное будущее (которое возникает определенной ценностью и мотивационным поведенческим фактором). Таким образом, «Я» человека (как высшая ценность, как активное начало его поведения и цель человеческого развития) – это идеальное будущее (идеал, потенциально-возможное), что влияет на настоящее (актуальное-действительное), проявляя волю как надситуативное поведение.

Наиболее благоприятный возрастной период для развития идеальной составляющей человека, являющейся системообразующим фактором формирования экологической ответственности и человеческого «Я», является юношеский возраст, а наиболее адекватной формой для экспериментального подтверждения этого вывода является внеурочная активность (деятельность), содержание которой в системе образования в педколледже жестко не регламентировано.

Можно выделить три уровня актуализации экологической ответственности в соответствии с тремя критериальными признакам: эгоцентричный, характеризует ценностно-мировоззренческую ауру, сферу интересов, объем знаний и тип взаимодействия с миром эгоцентричного существа, воспринимающего мир через призму своей личности; нормативно-культурнообразный, характеризующий ценностно-мировоззренческую ауру, сферу интересов, объем знаний и тип взаимодействия с миром «социаль-

ного» существа, принадлежащего к определенному сообществу (профессиональной, партийной и др. социальной группы) и выполняющего определенные социальные роли (члена семьи, рабочего, руководителя и др.), обуславливающие определенное мировоззрение этого существа и определенным образом выделяющего его из окружения; универсальный (творческий), который характеризует ценностно-мировоззренческую ауру, сферу интересов, объем знаний и тип взаимодействия со Вселенной «гражданина мира» – существа, относящегося к миру как к себе, эмпатически сливаясь с окружением (оставаясь при этом самим собой) и характеризующимся практически неограниченным набором социальных ролей (среди которых, естественно, может отдавать предпочтение нескольким определяющим, которые очерчивают круг его ближайшего окружения: семья, социальная группа, государство).

Формирование экологической ответственности осуществляется в контексте таких задач, как: расширение ролевого репертуара юношей и девушек, развитие эмпатических способностей; развитие экоцентричной позиции личности (стремление к гармонизации экологического содержания мира и его информационно-перцептивного опыта) как ее идеала; включение во всемирное экологическое движение, управляемого лозунгом: «думай глобально, а действуй локально»; осознание всеобщей связи всех предметов и явлений нашего мира, в конечном итоге приводит к осознанию его единства, онтологической прозрачности и взаимной зависимости его элементов; осознание наличия всеобщего принципа пространственно-временного своего гармоничности мира на уровне физического отражения в законах сохранения материи и энергии, а на уровне аксиологическом – в законах «возмездия»; развитие умения прогнозировать и предвидеть ближние и отдаленные последствия своей и чужой активности, развитие средств самовыражения; умение менять и контролировать действительность (реализуя предметно-преобразовательную активность); развитие диалектико-парадоксально-многозначного, целостного мышления, сочетающего когнитивные стратегии правого и левого полушарий головного мозга выработки психологических установок, направляющих человека в сенсогенное, понимающее, упорядоченное, гармонизирующее отображение мира, в поиске и кристаллизации целостных смыслов, ориентации на состояние целостности в любой деятельности, которая обеспечивается через сосредоточение одновременно на процессе и на его результате, на сочетании мысли и чувства, знания и образных представлений.

Работа по экологическому воспитанию включает факультатив по формированию экологической ответственности, основой которого является тех-

нология формирования эгоцентричного идеала. Основным условием реализации этой технологии был процесс генерализации у учащихся чувства, эмоционального состояния радости, успешности, положительных эмоций вокруг чего строились другие направления активности школьников, которые, таким образом, преисполнялись чувством радости. Радость здесь генерализовалась через успешность, а успешность через радость, которые, таким образом, взаимно потенцировали друг друга. В процессе проведения факультатива использовались формы индивидуальной и коллективной активности юношей и девушек, гарантирующих успешность и предопределяющих генерацию положительного эмоционального состояния, которое «якорилось» (символизировалось) с помощью ритуальных моментов (музыка, песня, ритуальные жесты, рисунки-символы, что были заложены в учебных группах, объединяющихся (концентрирующихся) таким образом вокруг состояния радости и успешности. Идеальные черты постепенно направлялась в перспективном направлении эгоцентричного идеала, который заключается в гармонизации экологического содержания нашей планеты.

На одном из этапов нашей работы в группах учащихся на основе установления положительного эмоционального настроя, групповую активность направляли на активизацию определенной степени самооценки личности, используя корректирующие и развивающие тренинги, которые по большей части осуществлялись в форме ролевых игр (в том числе экологического направления). Большая часть нашей деятельности ориентирована на привлечение учащихся к реальной практике экологического движения.

Таким образом, эффективность формирования экологической ответственности учащихся педагогического колледжа обусловлена формированием эгоцентричного идеала на основе целенаправленного педагогического влияния (например, ознакомление учащихся с кризисным состоянием экологии родного края, нашей планеты), в результате чего возникает психологический дискомфорт, обусловленный пониманием обозначающейся неэффективности в традиционных стратегиях экологической деятельности. А эгоцентричный идеал, который предлагался учащимся, выступает символизирующим (канализирующим) условием поддержания состояния радости, проявляющийся в тенденции преобразования в определенный стиль жизни.

Список литературы:

1. Атфилд, Р. Этика Экологической ответственности / Р. Атфилд // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 203-257.

2. Серёжникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. – №3. – Москва, 2013.
3. Серёжникова, Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – Т. 16, № 4. – С. 9-15.

УДК 372

**Ознакомление обучающихся с еврейской традицией и культурой
на музыкальных занятиях в учреждении дополнительного образования**

М.А. Бичуцкая

Детско-юношеский центр еврейской культуры, Биробиджан

В статье раскрываются особенности изучения песен в еврейском центре и одновременного усвоения языка и музыкального материала: понимание содержания песен и использование новых слов в речи обучающихся.

Ключевые слова: еврейская культура, праздники, язык, дополнительное образование

Задачей детско-юношеского центра еврейской культуры (далее ДЮЦЕК) является ознакомление обучающихся с культурным наследием еврейского народа, историей, традицией, языком, танцами, музыкой.

Особенностью изучения песен в еврейском центре является одновременное усвоение языка и музыкального материала: понимание содержания песен и использование новых слов в речи обучающихся.

В ходе обучающего курса особое внимание уделяется изучению песен к национальным праздникам.

Результатом усвоения учебного материала является выступление обучающихся на концертах в центре, а также перед гостями центра и родителями.

Национальная музыка как составная часть коллективного народного творчества, как проявление культуры народа зародилась в глубокой древности.

Национальная музыка олицетворяет собой думы и чаяния народа, отражает его идеалы, воззрения, представления о человеке, детях, о воспитании подрастающего поколения. В соответствии с потребностями народа она выдвигала самые гуманные и демократические идеалы воспитания.

Еврейская народная педагогика располагает различными средствами воспитания подрастающего поколения. Среди них первостепенное значение имеет формирование толерантности путём изучения языка, национальной музыки и песни. В нашем центре все занятия представляют собой единую обучающую систему, в которой все предметы связаны друг с другом и один продолжает другой.

Например, урок иврита и музыки объединён, т.к. исполнение песни требует понимания её содержания.

«Воспитывать ребенка надо каждый день, каждый час и этот процесс непрерывный и постоянный». Справедливо считалось необходимым воспитание с самых ранних лет, то отражается в народной поговорке «Прут сгибай, пока сырой, детей воспитывай, пока молодой». Лишь только в результате кропотливой и систематической работы можно выработать совокупность норм поведения человека.

Отличие программ разных возрастных групп, заключается в различии сложности в языковом и музыкальном материале.

Музыкальное мышление – это духовное, чувственное восприятие и ощущение звучание мелодии, проявление творческого отношения к ней, а так же наличие музыкальной памяти и умение выразить свой внутренний мир в звуках.

Работая над национальным музыкальным фольклором, необходимо придерживаться жанра детского народного хора.

Народно-хоровое исполнительство – это не только пение. Это синтезированное искусство, которое составляют и песни, и танцы, и хоровод, и игра, и инструментальная музыка, и пантомима, и декламация. Поэтому в нашем центре многие песни мы учим вместе с танцами, игрой, движениями.

Значимость учебного предмета «Музыка» в системе предметов ДЮЦЕК определяется:

- воспитательными, образовательными и развивающими возможностями музыки, способствующими формированию музыкальной культуры обучающихся;

- особенностью музыки, являющейся одним из средств формирования в сознании обучающихся;

- вокально-хоровой исполнительской деятельностью, как важным фактором поддержания здоровья обучающихся (постановка правильного дыхания, координация движений, форма разрядки нервного и физического напряжения).

Цель обучения на занятиях музыки – формирование основ музыкальной культуры обучающихся, воспитание средствами музыки духовно-нравственной творческой личности, умеющей применять полученные знания и умения в процессе музыкальной деятельности и в жизни.

Задачи музыкальных занятий:

- 1) воспитание любви и интереса к национальной музыке;
- 2) развитие способности эмоционально откликаться на нее;
- 3) обогащение музыкальных впечатлений обучающихся;
- 4) приобретение первоначальных сведений о музыке;
- 5) развитие музыкальных способностей, творческой активности.

В основе содержания музыкальных занятий лежат следующие принципы: последовательности, доступности, эстетической и этической направленности, гражданской и патриотической направленности, единства художественного и технического, принцип художественности и увлекательности.

Принцип доступности и последовательности помогает отобрать доступный для исполнения и слушания обучающимися музыкальный материал, который с учетом возраста и индивидуальных особенностей будет способствовать их музыкальному развитию.

Принцип эстетической и этической направленности учебного материала дает возможность обучающимся, с одной стороны, познать красоту музыки, с другой, осознать через ее содержание такие понятия как добро, любовь и уважение.

Принцип гражданской и патриотической направленности регулирует отбор музыкального материала, воспитывающий в детях любовь к своей Родине и народу.

Принцип единства художественного и технического, а также принцип художественности и увлекательности направлены на то, чтобы отобранный музыкальный материал был интересен обучающимся, носят воспитательный, образовательный и развивающий характер.

В общей структуре содержания учебного предмета пение является наиболее активной формой приобщения обучающихся к музыке, которая способствует их музыкальному развитию. Пение соло, в ансамбле, хором воспитывает внимательность, наблюдательность, дисциплинированность, сплачивает в единый творческий коллектив обучающимся с разным уровнем музыкального и физического развития. Процесс пения, при правильной целенаправленной работе педагога, способствует вокально-хоровому развитию детей, расширению, соответственно возраста диапазона Уроки музыки и иврита позволяют мне познакомить учащихся с культурой, бытом, образом

жизни еврейского народа, сопоставить их с традициями, бытом, культурой другого народа, найти в том и другом общее.

В процессе работы с детьми я стараюсь формировать у них умение поддерживать другого человека и другую культуру. На уроке этот принцип реализуется, прежде всего, через различные формы групповой работы. Поддержку учащихся я осуществляю через создание для каждого ребенка ситуации успеха. Создаются условия, в которых дети могут проявить свои способности. Это, прежде всего, пение, танцы, достижения в изучении иврита или рассказы об истории праздников и о национальной еврейской кухне. Последнее очень нравится ребятам, особенно, если рассказ завершается дегустацией национальных кушаний за праздничным столом. Главное и самое важное на моих занятиях – это атмосфера, которая создается особым качеством общения равных партнеров – детей и педагога. Это общение с полным правом можно назвать игровым. Возможность быть принятым окружающими без всяких условий позволяет ребенку проявлять свою индивидуальность. «В этой игровой форме не все участники должны делать то же, что остальные, но каждый...со своим личным опытом участвует в игре». Своеобразная ритуализация (повторяющаяся структура занятия) помогает детям быстро ориентироваться в новом материале, быть уверенными, создавать образы, творить, помогать другим участникам и радоваться их успехам и удачным находкам. Здесь в них верят, любят и поддерживают. При включении элементов системы творческого развития в музыкальную деятельность отмечается положительная динамика у всех детей: наблюдается повышение психической активности, толерантности, креативности, уровня саморегуляции, развитие эмоционально-личностной сферы, расширение коммуникативных навыков.

Интеграция музыки и иврита полностью построена на развитии творческих способностей и навыков ребенка («Учимся, делаем и творим») и включает в себя следующие элементы:

1. Речевые упражнения. Эта форма работы хороша для общего музыкального развития, так как она легка и доступна для всех детей. Использование речевых упражнений помогает развивать у ребенка чувство ритма, формировать хорошую дикцию, артикуляцию, помогает ввести ребенка в мир динамических оттенков и темпового разнообразия, познакомить с музыкальными формами.

2. Поэтическое музицирование. Оно помогает детям ощутить красоту звучания поэзии и музыки. Благодаря поэтическому музицированию дети

не только незаметно, с удовольствием заучивают стихи на память, но читают их с особым чувством и выражением, осознают связь слова и музыки.

3. Музыкально-двигательные упражнения. Использование двигательных упражнений позволяет подготовить ребенка к спонтанному двигательному выражению, учит его изображать звуки и настроения с помощью элементарного движения (хлопки, щелчки, шлепки, притопы), при этом у детей вырабатывается быстрота реакции, умение ждать, находить момент вступления. В музыкально-двигательных упражнениях ребенок одновременно исполняет и творит, так как он придумывает движения, исходя из характера, темпа, ритма, тембра предлагаемой ему музыки. Ребенок начинает осознавать музыку через движение.

4. При помощи изучения песен на иностранном языке совершенствуется динамика речи, раскрываются способности, совершенствуют навыки, приобретенные в работе с речевыми упражнениями (чувство ритма, владение темпом, динамикой). И самое главное – наличие во всех упражнениях элементов творчества.

5. Элементарный музыкальный театр как интегративная игровая форма предполагает совместное воздействие музыки, речи, движения, танца и художественного образа в изобразительной игре. Особые приемы организации театрализованной деятельности – игровые моменты – помимо широкого спектра развивающих задач, решают проблему увлекательного и полезного свободного времяпрепровождения в кругу друзей.

В любом обучающем или управляющем действии, где только возможно, я предоставляю ученикам право выбора. С одним важным условием: право выбора всегда уравнивается осознанной ответственностью за свой выбор! Я не только даю знания, но еще и показываю их границы. Сталкиваю ученика с проблемами, решения которых лежат за пределами изучаемого курса. На своих занятиях я использую проблемные ситуации. В работе с детьми я преследую следующую цель: освоение учениками знаний, умений, навыков, смыслов организовывать преимущественно в форме деятельности. С помощью развитой системы приемов обратной связи я регулярно контролирую процесс обучения, максимально используя возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования. Вся культура пронизана традициями. Традиции позволяют нам согласовать свои действия, сосуществовать слаженно. Я считаю, что в начале занятия необходим настрой на определенный тип работы, деятельности, поэтому всегда начинаю урок с «настройки». Например, знакомство с планом урока лучше осуществлять в шуточной манере. Напри-

мер, сначала мы вместе восхитимся глубокими знаниями, а для этого проведем краткий устный опрос. Потом попробуем ответить на вопрос (тема урока формулируется в 8-вопросной форме). Затем потренируем мысли – решаем логические задачи. И, наконец, вытащим из тайников памяти самое ценное (тема повторения). Как правило, урок начинаю с короткой музыкальной фразы. Она может быть мажорной или минорно-успокаивающей. С традиционного разбора домашнего задания. С интеллектуальной разминки – два-три не слишком сложных вопроса на размышление. С традиционного устного опроса. Простого опроса – ибо основная его цель настроить ребенка на работу, а не устроить ему стресс. Могут быть и другие варианты «входа» в урок.

На своих занятиях я обязательно использую традиционную игру-отдых на уроке. Требования к такой игре таковы: она долго не надоедает; не слишком возбуждает детей; не выпадает из структуры урока, помогает главной цели – познанию. Так же четко, как и завершение урока, проходит завершение отдыха. Стимулируя воображение детей в одном виде творчества – музыке, на мой взгляд, необходимо инициировать другие виды творческой работы, предоставив каждому ребенку возможность по-своему воспринимать звуки музыки и выражать свои чувства в красках, в рисунке, в танце и в слове и т.д., то есть интегрировать виды и формы занятий. Необходимость взаимосвязанного использования разных видов искусства в эстетическом воспитании определяется тем, что, применительно ко всем видам художественно-творческой деятельности, можно выделить общие психические процессы, которые являются основой формирования художественного творчества и художественно-творческих способностей (восприятие, воображение, наглядно-образное мышление, эмоционально-положительное отношение). Главную задачу своей педагогической деятельности в детско-юношеском центре еврейской культуры я вижу в создании условия для раскрытия и развития потенциальных творческих способностей, заложенных в каждом ребенке, в предоставлении детям возможности формировать и утверждать свое представление о красоте через элементы структурно-семантического пространства – материал, цвет, звук, эмоции, движение, используя при этом произведения великих композиторов, живописцев, скульпторов, художников, поэтов.

Как ведущий компонент еврейского праздника, все виды искусства объединяет музыка, именно она создает определенный эмоциональный настрой в соответствии с основной темой мероприятия. Обычно к праздникам я подбираю веселые, задорные или просто шутливые мелодии, которые настраивают деток на радостное ожидание сюрпризов (это «Весемахта», «Севивон», «Веселые клоуны», «Яхне Мойше», «Ани Пурим»). Задушевные ли-

рические мелодии передают нежные и теплые чувства («Нерли», «Башана», «Суккот Шалом», «Хаг Пурим»), а вот ханукальный гимн «Маоз Цур» – торжественный и по-своему необычный – заставляет детей задуматься, настроиться на серьезный лад. Эмоциональный настрой в начале того или иного еврейского праздника во многом зависит от тщательно составленной программы. Я продумываю тему праздника, форму программы или сценария, подбираю музыкально-литературный материал, уделяю внимание сюрпризным моментам, художественному оформлению места встречи праздника. Учитываю условия детского сада, особенности и возраст детей в группах. Для того чтобы вся картина праздника отвечала, прежде всего, интересам детей, чтобы каждый ребенок получил удовольствие от посильного участия в коллективном действе. Если откровенно, это не такая уж простая задача, но мы стремимся каждому ребенку подобрать выступление по его силам, возможностям и наклонностям. Застенчивым ребятам предлагаем исполнение особенно интересных номеров (песни, шутливой инсценировки, стихотворения), что, конечно, никак не совмещается с робостью певца или актера. Музыкально менее способным я подбираю легкие роли в групповом танце. Такой подход к организации праздника педагогически оправдан и, как правило, дает хорошие результаты: эмоциональный подъем активизирует детей, вселяет в них уверенность, раскрепощает.

Основным в моем преподавании является первоначальное ознакомление детей с культурным наследием еврейского народа, с его традицией, историей, еврейскими языками (идишем и ивритом). Ограниченное время (на каждый предмет отводится один час в неделю) не позволяет глубже и осмысленнее подойти к разработке учебного курса. Кроме того, состав детей меняется из года в год. Таким образом, обучение в центре отличается по форме и методам от обучения в общеобразовательной школе и имеет свои особенности. Многие учебные программы представляют собой ознакомительные и интегрированные курсы. Программа по еврейскому языку (ивриту) предназначена для детей дошкольного, младшего и среднего школьного возраста. Занятия проводятся в каждой возрастной группе по часу в неделю (в воскресенье) в течение всего учебного года. Целью программы является практическое овладение основными видами речевой деятельности на языке иврит – говорением, аудированием, чтением и письмом, пониманием предъявляемого языкового материала и умением пользоваться им в различных ситуациях в минимальном объеме. Курс также направлен на расширение знаний о традициях еврейского народа, на формирование и развитие национальной самоидентификации ученика.

К учащемуся предъявляются следующие требования:

1. Фактическое/теоретическое знание изучаемого материала – владеть лексическим запасом слов по изучаемой теме, грамматическими конструкциями, знать интонационную окраску предложений.

2. Практическое владение языком – уметь понимать на слух еврейскую речь, задавать и отвечать на вопросы в соответствии с учебной ситуацией, высказываться в пределах программного материала, уметь читать вслух с правильным делением фраз на смысловые группы и с полным пониманием текста, усвоить технику письма на еврейском языке.

3. Собственная оценка получаемых сведений на еврейском языке и их взаимосвязь с другими дисциплинами. Задача учителя – выделить и объяснить учащимся основные отличия и сходства между двумя еврейскими языками – идишем и ивритом. Следует отметить, что в отличие от языка идиш иврит относится к другой языковой группе. Несмотря на единый алфавит, возникают трудности при переходе на новый язык. Особенностью курса является также этнолингвистическая направленность. В ходе курса особое внимание уделяется изучению «праздничной» лексики и слов и речевых оборотов, связанных с национальными обычаями. Контроль над овладением знаний осуществляется через творческие проекты, осуществляемые по поводу наступающих праздников и памятных дат, через участие детей в викторинах и конкурсах.

Прежде чем провести праздник, я отработываю с детьми терминологию праздника, символику и традиции праздника, используя приемы и методы, описанные выше. Необходимо отметить, что музыкальный материал снимает барьер сложностей при изучении нового языка. Таким образом, дети успешно усваивают незнакомые слова, символику, проникаются настроением праздника. В детско-юношеском центре еврейской культуры педагоги дополнительного образования создают условия для повышения адаптационных возможностей детей и нормального личностного развития, готовят детей к жизни в современном обществе с учетом их личностных особенностей, оказывают индивидуально-ориентированную психолого-педагогическую помощь «закрытым», замкнутым детям и их семьям. Деятельность педагогов детско-юношеского центра еврейской культуры значима для детей из малообеспеченных семей и их родителей. В центре дети получают своевременную психолого-педагогическую, а также и гуманитарную помощь. Я, как педагог дополнительного образования, оказываю помощь всем воспитанникам, используя современные эффективные методики воспитания и развития «наших детей», которые приносят видимые результаты. Средством, способным по-

мочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды, помочь им познать свое Я, войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем, является музыкотерапия.

Искусство оказывает на человека лечебное воздействие, является способом профилактики и коррекции отклонений в развитии детей. В процессе получения комплексной психолого-педагогической помощи занятия групповой музыкотерапией охотно и не без пользы для себя посещают все воспитанники детско-юношеского центра еврейской культуры. В практике центра встречаются дети, для которых музыка оказывается сверхценным интересом и единственно возможной для них «линией связи» с окружающим миром в течение долгого времени. За время работы у меня сформировались постоянные группы детей, в которые подбирались дети по сходству их проблем в социальной адаптации, по психологической совместимости и другим критериям. Мною были определены цель, задачи, структура и содержание занятий музыкотерапией для данной категории детей. Включая в работу с детьми музыкальные занятия, я не ставлю себе целью развитие собственно музыкальных способностей или овладение навыками пения и игры на музыкальных инструментах. Основные элементы занятий – логоритмика, слушание музыки, пение и речевые упражнения на иврите – направлены на решение не музыкальных задач, а задач, значимых для развития ребенка, расширения его кругозора.

Список литературы:

1. Каталог-база данных «Все еврейское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.look-catalog.org>.
2. Каталог еврейской традиционной литературы-онлайн от сайта «Хасидус» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chassidus.ru/links2.htm>.
3. «Русский Проект» Открытого Университета Израиля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hedir.openu.ac.il>.
4. «Мили» – игра Мидрешет Иерушалаим [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mili.org.il>.
5. История еврейского народа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jhistory.nfurman.com/>.

**Идея применения практико-ориентированного подхода
в подготовке педагогов дошкольного образования**

И.А. Бортновская

Благовещенский государственный педагогический университет,

Благовещенск

В рамках данной статьи рассматриваются вопросы применения практико-ориентированного подхода в дошкольной педагогике. Обозначается связь практико-ориентированного образования с профессиональной подготовкой специалистов. Раскрываются взгляды авторов-исследователей на его сущность. Определяются цели и принципы построения данного подхода. Анализируются образовательные возможности практико-ориентированного подхода в системе профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Раскрывается и обосновывается ориентация идеи практико-ориентированного подхода в подготовке специалистов дошкольников на четыре основных принципа.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, система среднего и высшего профессионального образования, образовательные стандарты, опыт, практическое применение.

На современном этапе развития образования России катастрофически не хватает квалифицированных педагогических кадров, в том числе и в дошкольном образовании. В образовательных учреждениях недостаточно эффективно обеспечивается подготовка специалистов. Дополнительное образование в условиях высшего образования осуществляется посредством реализации:

- общеразвивающих программ;
- программ повышения квалификации;
- программ профессиональной переподготовки.

Но необходимо учитывать, что для эффективной модернизации современной профессиональной подготовки в системе высшего образования является актуальным постоянное совершенствование подготовки будущих педагогов дошкольного образования, поиск и внедрение инновационных методов и подходов. Одним из эффективных подходов к подготовке будущих педагогов дошкольного образования является подход, основанный на практическом применении навыков обучающихся, позволяющий подготовить высококвалифицированные, конкурентоспособные кадры.

Применение практико-ориентированного подхода в подготовке педагогов дошкольного образования особенно актуально и в историческом аспекте, и на современном этапе. В педагогике практико-ориентированное образование связывают с профессиональной подготовкой специалистов в средне-специальных или высших учебных заведениях, поэтому многие исследователи называют его профессионально-ориентированным.

Современные требования, предъявляемые к подготовке будущего педагога, обеспечивающие его профессиональную деятельность, утверждены Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в РФ», связаны с переходом системы высшего педагогического образования на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) дошкольного и общего образования, а также внедрением стандартов профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Государственные образовательные стандарты определяют сущность практико-ориентированного подхода в ориентации теоретической подготовки будущих специалистов на практическое приобретение знаний, умений, навыков, способов деятельности, формирование значимых профессиональных и личностных качеств.

В современных научных исследованиях можно выделить несколько подходов к практико-ориентированному образованию [2].

Ю.В. Ветров, Н. Клушина в качестве цели практико-ориентированного подхода определяют формирование профессионального опыта студентов при их погружении в профессиональную среду в ходе учебное, производственной и преддипломной практики [1].

П. Образцов, Т. Дмитриенко полагают, что практико-ориентированный подход заключается в формировании у будущих специалистов значимых для профессиональной деятельности знаний, умений и навыков, а также актуальных, с профессиональной точки зрения, качеств [3].

Ф. Ялалов целью практико-ориентированного подхода ставит формирование профессионально и социально значимых компетенций в ходе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта деятельности, которая, по мнению автора, является одним из видов практико-ориентированной деятельности [8].

М.Н. Реутова под практико-ориентированным подходом понимает совокупность приемов, способов, методов, форм обучения, направленную на формирование практических умений и навыков в профессиональной деятельности. Автор полагает, что практико-ориентированный подход в профессиональном образовании решает основную задачу подготовки специалистов – формирование оптимальной среды для развития профессиональной компе-

тентности личности, способной конкурировать на рынке труда [6]. Практико-ориентированный подход создает возможность поэтапного наращивания профессиональной квалификации специалиста – от формирования базовых профессиональных действий до продуктивной творческой деятельности. Автор считает, практико-ориентированный подход предполагает использование проектного обучения в рамках учебных курсов, в процессе которых осуществляется целенаправленная подготовка студентов к социально-проектной деятельности.

Исследуя образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся, И.Н. Калугиной было сформулировано следующее определение – это дидактический подход к обучению учащихся, основанный на единстве эмоционально-образного и логического компонентов содержания, приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования, эмоционального и познавательного компонентов при выполнении творческих заданий. Комплекс образовательных возможностей практико-ориентированного обучения включает: мотивированность обучения, познавательный интерес, обученность учащихся, потребительскую культуру как форму проявления сознания [4].

На наш взгляд, интересной является точка зрения О.А. Лапиной, которая заключается в рассмотрении цели практико-ориентированного подхода в обеспечении соотношения личности с ее статусом и полем возможностей. По мнению автора: «...прежде чем начать развивать отношение к профессии необходимо позволить почувствовать, что она требует от человека, каких эмоциональных, физических и интеллектуальных усилий, и что получишь, если все это в тебе есть» [5]. Автор рассматривает практико-ориентированный подход совершенно с другой стороны, сутью которой является изначальный анализ индивидуальной пригодности студента, его предметной эрудиции, владения навыками и знаниями предметной деятельности на практике, а впоследствии и практической ориентации образовательного процесса.

Б.В. Тарев, анализируя терминологическую систему подхода, определил, что центральное место принадлежит термину «практика». Практика является основной целью, контекстом и средой для практико-ориентированного образования. Рассматриваемый подход реализуется в различных формах: в виде игры, гибридных видов деятельности, дистанционного обучения, на аудиторных занятиях и пр. Важно, что ориентация на практику закрепляется в учебном плане, в котором отражаются все эти виды занятий. Одновременно с формальным образованием, практическая ориентация обучения реа-

лизуется на формальном и неформальном уровнях образовательной системы [7].

Объединив различные исследовательские подходы, можно сделать вывод о том, что практико-ориентированная подготовка формирует общепрофессиональные, профессиональные компетенции и развивает качества личности будущего педагога дошкольного образования. Продуктом практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов дошкольного образования является сумма их профессиональных компетенций и опыта практических действий в рамках специальности.

Основываясь на определении практико-ориентированного подхода в подготовке будущих педагогов дошкольного образования, можно сформулировать ведущую идею подхода. Идея заключается в процессе формирования у студентов понимания роли дошкольного педагогике, как науки, ее методов, инструментов, позволяющих решать широкий круг проблем, которые возникают в учебной, научной и профессиональной деятельности, в частности, применение знаний вне рамок учебного процесса.

Идея практико-ориентированного подхода в подготовке специалистов дошкольного образования должна основываться на четырех основных принципах.

1. Принцип конструирования учебного процесса, сущность которого заключается в необходимости выделения из общей ситуации проблемы, которая может быть решена инструментами педагогических теорий. Впоследствии выделяются прикладные задачи решения ситуации. Данный принцип предполагает большой запас теоретических знаний будущих педагогов-дошкольников. При использовании традиционных подходов студенты имеют дело с содержательной моделью ситуации, созданной для построения педагогического решения. Тем самым упускается важнейший этап – накопление опыта через применение знаний для исследования возникшей проблемы. Данный принцип позволяет сформировать у будущих воспитателей ДОУ способности к формализации действительности, умения с педагогической точки зрения рассмотреть ситуацию.

2. Принцип соответствия содержания практических знаний, умений и навыков обучающихся их познавательным возможностям и интересам. Этот принцип заключается в подборе ситуаций, проблем, практических сфер профессиональной деятельности с учетом личных и познавательных интересов студентов.

3. Принцип доступности обучения, являющийся теоретической основой практических приложений дошкольной педагогики.

4. Принцип открытости содержания образования, означающий, что используемые практические задания, исследовательские проекты студентов, методические разработки допускают возможность дополнения их содержания.

Таким образом, практико-ориентированный подход в подготовке будущих педагогов дошкольного образования должен быть направлен на формирование теоретических знаний через практическое применение в профессиональной деятельности, что особенно актуально на современном этапе. В процессе профессиональной подготовки будущих воспитателей формируются умения применять теоретический аппарат в решении общих и прикладных задач дошкольной педагогики, грамотно подбирать инструменты и способы решения возникающих проблем.

Список литературы:

1. Ветров, Ю. Практико-ориентированный подход / Ю. Ветров, Н. Клушина // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43-46.
2. Бортновская, И.А. Аспекты подготовки специалистов дошкольного образования в условиях практико-ориентированного подхода / И.А. Бортновская // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – №11. – С. 100-103.
3. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема / Т.А. Дмитренко // AlmaMater. – 2002. – №7. – С. 55-56.
4. Калугина, И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: Дис. канд. пед. наук / И.Ю. Калугина. – Екатеринбург, 2000.
5. Лапина, О.А. Практико-ориентированный подход в развитии профессионализма / О.А. Лапина, Р.В. Ильясов, И.С. Ильясова // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2016. – № 2.
6. Реутова, М.Н. Практико-ориентированный подход как инструмент развития интеллектуального потенциала студентов / М.Н. Реутова, И.В. Шавырина // Сб. научных статей. – М.: МГУ, 2015. – №2. – С. 85-89.
7. Тарев, Б.В. Практико-ориентированный подход в подготовке студентов: анализ зарубежного опыта / Б.В. Тарев // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2015. – № 4.
8. Ялалов, Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – №1. – С. 89-93.

**Формирование готовности педагога дополнительного образования
к работе с одаренными учащимися**

С.В. Буланова

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья посвящена актуальной проблеме формирования готовности педагога к работе с одаренными учащимися. Готовность к такой деятельности – активизация педагога, которая помогает специалисту осознать свои цели, проанализировать условия, определить наиболее вероятные способы работы. Автор представляет результаты анкетирования и анализа кадрового состава учреждения, с помощью которых были выявлены те педагоги, которые на сегодняшний день не готовы к работе с одаренными учащимися.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, профессиональная готовность, поддержка одаренных детей.

Сегодня чрезвычайно актуальна проблема поддержки одаренных детей, так как именно такие дети могут обеспечить будущий потенциал, позволяющий России сделать качественный скачок в экономической и социальной сфере.

Становление личности происходит в школьные годы, именно тогда, когда и развивается одаренность. Конечно, для того чтобы одаренность развивалась более эффективно наличия работающей системы образования недостаточно, также как и недостаточно наличие разнообразных образовательных услуг, образовательного процесса насыщенного необычными технологиями. Необходимо, чтобы педагог был способен создать, условия для развития одаренности учащихся, умел, обеспечить внутренний рост детей [1].

В Российской Федерации педагогическим работникам определяется особый статус, создаются разнообразные условия для того чтобы любой педагог чувствовал себя комфортно и с легкостью осуществлял профессиональную деятельность. В России для педагогических работников предоставляются такие свободы, права и меры социальной поддержки, которые обеспечивают их высокий профессиональный уровень, создаются условия для более эффективного выполнения профессиональных задач, повышается социальная значимость и, в конечном счете, престиж педагогического труда.

В законе об образовании РФ говорится, что Право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям,

указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам [2].

Важной стратегической задачей образования становится формирование готовности педагога к работе с одарёнными детьми. В психологическом словаре предлагается следующее определение готовности человека к профессиональной деятельности: «Готовность к профессиональной деятельности – психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [3].

В социальной, возрастной и педагогической психологии (К.К. Платонов, Н.Д. Левитов) толкуют готовность как состояние и качества личности. Б.Г. Ананьев определяет понятие «готовность» к продуктивной деятельности в как «проявление способностей», а В.А. Крутецкий называет готовность к деятельности весь «ансамбль», единство свойств личности, то есть определяет ее более широко, чем понятие «способности».

В психологической литературе представлены различные взгляды на определение форм готовности: (Д.Н. Узнадзе и др.), готовности личности к трудовой деятельности (Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, А.Г. Ковалев, Л.А. Кандыбович, П.Р. Чамата и др.). Эпицентром готовности учителя к педагогическому сопровождению одаренного ребенка становится системное качество педагога, которое зависит от способности к эффективной реализации профессиональной деятельности педагога по созданию условий для всестороннего, гармоничного развития одаренного ребенка [4].

Готовность учителя к педагогическому сопровождению одаренных детей рассматривается как сложное качественное образование комплекса свойств учителя, в основе которого лежат его личная одаренность, специальные знания, умения и навыки, внутренняя мотивация, определенные черты характера, которые позволяют ему на оптимальном и достаточном уровне осуществлять поиск, развитие и реализацию способностей учащихся [5].

Особенности подготовки будущих педагогов раскрыты в трудах О.А. Абдуллиной, В.А. Слостенина, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Д.Н. Узнадзе, др.

Общетеоретические основы профессиональной готовности педагогических кадров к работе с одаренными детьми освящены в исследованиях Н.С. Лейтеса, А.И. Савенкова, А.В. Хуторского, А.М. Матюшкина, В.И. Павнова, В.П. Лебедевой, А.И. Доровского и др. [1].

При работе с одаренным учащимся перед педагогом поставлен ряд таких задач, которые он не решал ранее. В 2016 году в муниципальном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» города Калуги проводилось анкетирование, целью которого стало изучение потребностей в знаниях и компетенциях педагога дополнительного образования необходимых для успешной работы с одаренными учащимися.

Приведем некоторые результаты анкетирования.

Таблица 1 – Какие умения и знания необходимы педагогам Центра

№	УМЕНИЯ/ЗНАНИЯ	Постоянно	Время от времени	Редко	Никогда	Не знаю
1	Умение работать на компьютере	72,5%	17,5%	2,5%	2,5%	
2	Умение вести документооборот (написание планов, отчетов о работе)	72,5%	17,5%	7,5%		
3	Умение разрабатывать образовательную программу по своему предмету	50%	37,5%	5%	2,5%	
4	Умение понимать мотивы поведения учащихся, их образовательные потребности и запросы	85%	10%	2,5%		
5	Умение набирать и комплектовать группы учащихся	62,5%	30%	2,5%		
6	Умение строить работу по своей программе с учетом специфики возраста учащихся	62,5%	12,5%		2,5%	
7	Умение учитывать индивидуальные особенности учащегося при работе в группе	85%	12,5%			
8	Умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с учащимися, создавать условия для формирования на учебных занятиях благоприятного психологического климата	87,5%	10%			
9	Умение направлять и организовывать самостоятельную дея-	72,5%	17,5%	5%		

№	УМЕНИЯ/ЗНАНИЯ	Посто- янно	Время от вре- мени	Редко	Нико- гда	Не знаю
	тельность учащихся					
10	Освоение новых методов и методик по своей образовательной программе	57,5	37,5%	2,5%		
11	Умение вести мониторинг развития детей	35%	52,5%	7,5%		2,5%
12	Умение работать с особыми детьми	42,5%	37,5%	12,5%		2,5%
13	Умение разрешать конфликты между учащимися	35%	50%	2,5%	2,5%	
14	Умение анализировать возможности и привлекать ресурсы внешней среды для реализации своей программы	45%	42,5%	5%		5%
15	Умение создавать условия для развития учащихся, мотивировать их к освоению выбранного вида деятельности привлекать к целеполаганию	70%	25%	2,5%		
16	Умение использовать на занятиях педагогически обоснованные формы, методы, средства и приемы организации деятельности учащихся (в том числе информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), электронные образовательные и информационные ресурсы)	77,5%	17,5%			5%
17	Умение готовить учащихся к участию в выставках, конкурсах, соревнованиях	62,5%	17,5%	15%	5%	2,5%
18	Умение организовывать досуговую деятельность учащихся	40%	37,5%	25%		



Диаграмма 1 – Области знаний, которых не хватает педагогам Центра

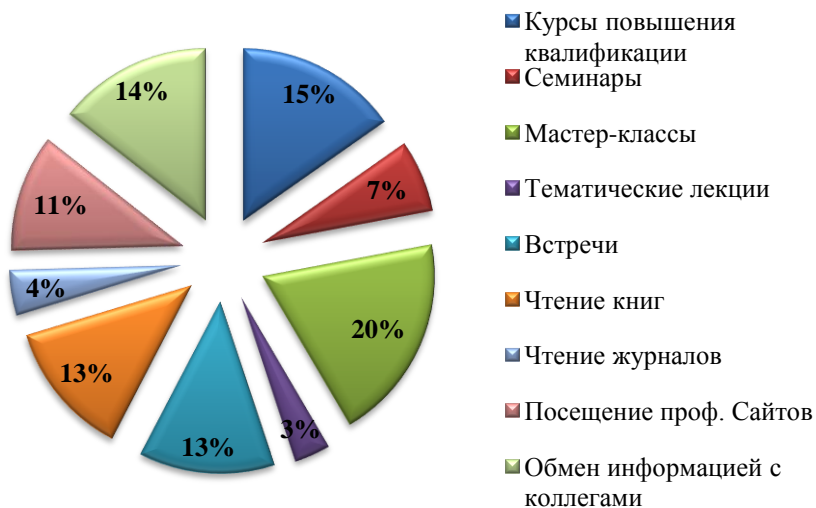


Диаграмма 2 – Наиболее эффективные способы получения знаний

Таблица 2 – Перечень профессиональных трудовых функций педагога дополнительного образования

№	Перечень трудовых функций	Да	Нет	Не знаю
1	Разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, мастерской, студии, спортивного, танцевального зала), формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение образовательной программы	62,5%	12,5%	15%
2	Планирование, организация и проведение досуговых мероприятий	77,5%	5%	12,5%
3	Контроль и оценка освоения дополнительных общеобразовательных программ, анализ и интерпретация результатов педагогического контроля и оценки	60%	2,5%	25%
4	Разработка дополнительных общеобразовательных программ (программ учебных курсов, дисциплин (модулей)) и учебно-методических материалов для их реализации	70%	10%	20%
5	Организация и (или) проведение изучения рынка услуг дополнительного образования детей и взрослых	37,5%	20%	32,5%
6	Контроль и оценка качества программно-методической документации	35%	32,5%	22,5%
7	Проведение групповых и индивидуальных консультаций для педагогов дополнительного образования по разработке программ, оценочных средств, циклов занятий, досуговых мероприятий и других методических материалов	47,5%	20%	25%
8	Организация подготовки к утверждению программно-методической документации	47,5%	17,5%	25%
9	Организация обмена и распространения позитивного опыта профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования	72,5%	7,5%	10%
10	Разработка рекомендаций по совершенствованию качества образовательного процесса	57,5%	15%	17,5%

Помимо анкетирования был проведен анализ кадрового состава и выявлены те педагоги, которые на сегодняшний день не готовы к работе с одаренными учащимися. Критериями для этого стало наличие курсов повышения квалификации за последние три года, уровень образования, наличие необходимых знаний и умений.

Таким образом, определение оптимального сочетания личностных качеств, знаний и умений, способствующих организации учебно-воспитательного процесса для развития способностей, является первоочередным этапом при разработке системы подготовки педагога дополнительного образования к работе с одаренными учащимися.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/>.
3. Щербланова, Е.И. Неуспешные одаренные школьники / Е.И. Щербланова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 278 с.
4. Яковина, А.В. Модель готовности учителя к работе с одаренными учениками / А.В. Яковина // Одаренный ребенок. – 2011. – № 4. – С. 20-28.

**Развитие духовно-нравственных основ
средствами этнокультурного образования**

Г.Ю. Виденнина

Дом детского творчества, Калуга

Статья посвящена наиболее важному направлению дополнительного образования – изучению и сохранению традиций российской культуры, затрагивает вопросы включения регионального компонента в работу с учащимися объединения декоративно-прикладного творчества.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, творчество, глина, хлудневская игрушка.

«Как бы ни понималась роль тысячелетнего культурного наследия в нашей действительности, как бы ни оценивалось прошлое перед лицом настоящего, остаётся бесспорным, что «новизна» наших дней не может утвердиться без обращения к старине»

Толстой Н.И. «Обращение к читателям»

В настоящее время большое внимание уделяется формированию у детей целостного, социально-ориентированного взгляда на мир, уважительного отношения к культуре и традициям русского и других народов; в формировании эстетических потребностей, ценностей и чувств.

Особенностью дополнительного образования является свободное творческое развитие личности ребенка, расширение его социального опыта на основе добровольного выбора различных видов деятельности. По-прежнему одним из самых популярных направлений дополнительного образования является художественное. Именно через искусство, художественное творчество происходит передача духовного опыта человечества, которое способствует воспитанию связей между поколениями.

Проблемы духовно-патриотического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в современном образовании занимают центральное место. По какому пути пойти педагогу, чтобы решить вышеуказанные проблемы? Ответы на эти вопросы ищут многие педагоги, создавая и внедряя новые программы и технологии. В качестве одного из способов решения данных вопросов я использую работу по изучению и созданию глиняной игрушки Калужской области.

Многовековой опыт человечества показал важность приобщения людей к культуре своего народа, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому нам необходимо знать и изучать культуру своих предков.

В течении многих лет я работаю над одним из важных направлений художественных промыслов нашего региона – изучение Хлудневской игрушки. Целью данного направления является формирование творческой, интеллектуально развитой, нравственной личности, проявляющей интерес к культуре и традициям русского народа, посредством привлечения учащихся к исследовательской деятельности.

В своей работе я использую элементы этнокультурного образования:

- обучение (изучение и освоение традиционной народной культуры);
- воспитание (формирование этнической самобытности, самосознания на основе преемственности поколений);
- развитие (духовное формирование личности путем усвоения общественно-исторического опыта).

Традиционный Хлудневский промысел имеет глубокие корни. Для его сохранения необходима передача опыта, знаний и умений мастеров молодому поколению. В связи с этим я придерживаюсь такой системы обучения, которая соответствует принципу «мастер-ученик». Кроме того, Хлудневская глиняная игрушка является для нашего региона одной из составляющих процесса этнохудожественного образования.

Учебный процесс в объединении я рассматриваю как целенаправленную систему создания максимально благоприятных условий для развития личности ребенка, способного войти в современное общество с учетом знания и понимания культуры родного края, ориентироваться в современной социокультурной среде, отечественном духовном и культурном наследии.

Основными ценностными приоритетами деятельности объединения являются: развитие личностного потенциала каждого учащегося (познавательного, творческого, коммуникативного, эстетического, духовно-нравственного), сохранение традиций народных промыслов и ремесел нашего края, приобщение детей к народной культуре, развитие устойчивого интереса к традициям и духовным ценностям народного творчества.

Огромную роль в духовно-нравственном воспитании детей имеет непосредственное общение с носителями народных ремесленных традиций (мастерами). Это позволяет детям не только перенимать их опыт и секреты технологии лепки из глины, но и обеспечивает освоение духовных этниче-

ских ценностей и нравственных основ. Для этих целей по возможности мною проводятся экскурсии в музеи и мастерские глиняной игрушки.

Задача, стоящая перед современной педагогикой – суметь использовать все ценное, что заключает в себе традиционная народная культура. Как показывает практика, народные традиции способны и сегодня выступить важнейшим средством личностного развития ребенка. Вот почему так важно, чтобы наши дети соприкоснулись с тем добрым наследием, что оставили своим потомкам наши прадеды.

Приобщение современных школьников к традициям родного края через изучение и изготовление глиняных игрушек является актуальной темой на современном этапе, когда ребенок «уходит» в виртуальный мир компьютеров. Игрушка, выполненная своими руками, имеет большое значение в творческом развитии ребенка.

У каждого народа с незапамятных времен существуют свои игрушки, в которых отразились общественный уклад, быт, нравы и обычаи.

Необходимость исследования глиняной игрушки актуализируется и тем, что она как произведение декоративно-прикладного искусства входит в систему культурно-исторических объектов, получивших статус культурного наследия. Традиционная глиняная игрушка является древнейшим видом народного искусства, связанного с архаическими мифологическими представлениями о мире и месте человека в нем. Возросшая популярность современной глиняной игрушки обусловлена ее способностью передавать информацию, выступать средством сохранения культурной памяти, этнокультурной идентичности.

Каждый исторический город любой страны и любого региона мира обладает своим уникальным культурным наследием.

Калужский край со своей самобытной народной культурой привлекает внимание многих исследователей. Игрушка, вышивка на одежде и полотенцах, резьба на предметах быта – вот источник знаний, заботливо сохранявшийся нашими предками. Народное искусство отображает гармонию мира, без которой невозможно сохранение, как человека, так и всей культуры народа в целом. Простые сюжеты традиционного народного искусства с малолетства воспитывают лучшие качества личности: трудолюбие, доброту, любовь, смелость, отвагу, сострадание, патриотизм.

Среди бессмертных творений, созданных человечеством на протяжении всей истории его развития и представляющих национальную гордость, без сомнения, одно из первых мест принадлежит народной игрушке.

Глиняная игрушка – самая древняя и наиболее популярная. Притягательность глиняной игрушки – в её универсальности и духовном наполнении. Она хранит в себе мастерство своих создателей, труд собирателей, коллекционеров, рождается, чтобы объединять людей во времени и в пространстве.

В последние годы развитие прикладного искусства получило новый импульс. Эта тенденция не может не радовать. Прекрасная посуда из дерева, металла, стекла и глины, кружева, текстиль, ювелирные украшения, вышивка, игрушки – всё это после нескольких десятилетий забвения вновь стало актуальным, модным и востребованным.

Во многих регионах благодаря стремлению людей вернуться к своим национальным корням возрождаются (или продолжают развитие) разнообразные и уникальные виды народных художественных промыслов и ремесел.

Искусство народных промыслов – это связующее звено прошедшего с настоящим, настоящего с будущим.

Во всех игрушках отражаются образы, которые живут в памяти людей и переносят их традиции. И задача каждого поколения – сохранить свою самобытность.

Хлудневская игрушка известна по всей России. Это своеобразный символ нашего региона. Хлудневские игрушки просты и понятны. Такие душевные и настоящие, но в этой простоте глубокий смысл. Они несут в дом радость и уют. Чтобы показать, как исконно русские традиции сохраняются и передаются из поколения в поколение, я знакомлю учащихся с данным промыслом. Хлудневская игрушка особенно близка нам, так как ее история начинается в Калужской области.

Хлудневская игрушка – промысел, который зародился в XIX веке в Думиническом районе Калужской области, а название своё получил по месту возникновения – деревне Хлуднево. Ремесло прижилось в данном районе благодаря запасам хорошей глины. Хлудневская игрушка – это самобытное явление калужского народного искусства.

В настоящее время существует проблема сохранения народной культуры. Уходят из жизни детей и «живой» фольклор, дети не слышат ни колыбельных песен, ни «сказок на ночь», утрачиваются и традиционные детские игры, столь необходимые для разностороннего, полноценного развития личности ребенка. Поэтому, закладывая знания народно-художественных традиций, мы закладываем фундамент национального мышления, которое формирует основы культуры. Сейчас для развития хлудневского промысла существует необходимость передачи художественного опыта потомственных мастеров новому поколению.

Лепка Хлудневской игрушки сегодня набирает обороты. В Калуге, Калужской области и даже за ее пределами растет число выставок, конкурсов и фестивалей с целью выявления, развития и поддержки современных школьников в области народной культуры и искусства, воспитания и развития личной успешности детей, приобщения их к ценностям этнокультурного наследия регионов. Кроме фестивалей в Калуге разрабатываются проекты и проводятся мастер-классы по изучению Хлудневского промысла (Дом Мастеров, ИКЦ, Областной Центр народного творчества). Учащиеся объединения «Народные промыслы» посещают мастер-классы, основной целью которых является обогащение теоретических и практических знаний по изготовлению Хлудневской игрушки, общение с народными мастерами (Трифонов В.И., Полубинская Т.Н., Лондарев А.А.). Результатом изучения глиняной игрушки Калужского края является участие детей в конкурсах различного уровня, в том числе Всероссийского («Моя малая родина: природа, культура, этнос», «Наследники традиций») и Международного («Славянская звезда»).

В настоящее время необходимо организовывать работу с детьми по сбору материала о мастерах, чьи изделия еще сохранились, восстанавливать их воспоминания о традициях, приемах и секретах лепки из глины.

Считаю очень важным привлекать внимание современных школьников к сохранению культурного наследия своего края, воспитывать чувство гордости у нашего поколения за прошлое, настоящее и будущее народного промысла.

Система организации исследовательской деятельности дает определенный результат: дети с удовольствием занимаются исследовательской работой, принимают участие в научно-практических краеведческих конференциях, в областных, Всероссийских и Международных конкурсах.

В заключение хочется сказать словами поэта:

*Чем дальше в будущее входим,
Тем больше прошлым дорожим.
И в прошлом красоту находим,
Хоть новому принадлежим.*

Список литературы:

1. Аракчеев, Ю.С. Чудеса из глины / Ю.С. Аракчеев, Л.М. Хайлов. – М., 2000. – 72 с.
2. Блинов, Г. Сказки без слов / Г. Блинов. – Тула: Приокское книжное издательство, 1974.

3. Бурдейный, М.А. Искусство керамики / М.А. Бурдейный. – М.: «Профиздат», 2005.
4. Быков, А.В. Глиняная игрушка из деревни Хлуднево (Калужская область) / А.В. Быков. – М. «Музей традиционного искусства народов мира», 2013.
5. Горяева, Н.А. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека / Н.А. Горяева, С.Н. Островская. – М.: Просвещение, 2005.
6. Дундукова, Д.П. Глиняная хлудневская игрушка. Народные промыслы / Д.П. Дундукова, А.А. Лондарев. – Калуга, 2000.
7. Клиентов, А.Е. Народные промыслы / А.Е. Клиентов. – М.: Белый город, 2003.
8. Латынин, Л. Основные сюжеты русского народного искусства / Л. Латынин. – М.: Глас, 2006.
9. Личенко, С. Народное искусство Калужского края / С. Личенко. – Калуга, 2001. – 120 с.
10. Личенко, С. Хлудневская игрушка / С. Личенко // Родная старина. Материалы II и III научно-практических конференций по проблемам сохранения и развития фольклора. – Калуга, 2002. – С. 139-152.
11. Миловский, А. Народные промыслы / А. Миловский. – М.: «Мысль», 2004.
12. Рос, Д. Керамика: Техника. Приемы. Изделия / Д. Рос. – М., «АСТ-ПРЕСС КНИГА».
13. Федотов, Г. Послушная глина. Основы художественного ремесла / Г. Федотов. – М.: «АСТ-ПРЕСС», 1997.
14. Этнокультурное образование как средство духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России (материалы научно-практической конференции). – Вологда, 2012.

**Художественное творчество
и его планирование в учреждении дополнительного образования
Т.Ю. Герасимова**

Дом детского творчества, Калуга

В статье рассматриваются актуальные вопросы детского художественного творчества как процесса. Приводятся примеры планирования художественного творчества на примере детских творческих объединений учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: творческая деятельность, творческое развитие личности, планирование.

Творческая деятельность – это форма деятельности человека, в которой совершаются подлинные открытия и проявляются творческие способности от скромных и малозаметных до крупных и явных. Но сущность творческого процесса одинакова для всех возрастов. Разница – в конкретном материале творчества, масштабах достижений и их общественной значимости.

В детском возрасте любую деятельность ребенка можно назвать творческой и созидательной. Взрослый человек через творческую деятельность выражает собственную индивидуальность и достигает поставленных целей.

Творческая деятельность является способом духовного освоения действительности. Н.А. Бердяев подчеркивал, что «всякий художественный творческий акт есть частичное преображение жизни. Восприятие красоты в мире есть всегда творчество в свободе... в свободе духа». Философ считал, что «творчество – единственный вид деятельности, который делает человека человеком»[3, с. 108].

По мнению Е.П. Ильина, «интеллект дает «новое слово», т.е. поновому организованную информацию. Духовная деятельность есть «генерация мыслей». Поэтому необходимо на всех этапах становления личности стимулировать и организовывать интеллектуальную и духовную деятельность, т.к. узкая специализация подавляет стимулы к творчеству. Необходимо универсальное образование, но не исключаящее специального мастерства» [4, с. 19]. Главное – не развитие способностей, а создание мотивации на творчество и овладение технологией творческого труда.

Основным способом *развития творческой личности* является самосовершенствование. Смена направления творческой деятельности рассматривается как способ сохранения мотивации.

Мотивом творческой деятельности может быть интерес, любопытство. Проявление интереса – это познавательный процесс, который побуждает в человеке потребность в творчестве и способность собственной самореализации. Любопытство – склонность проявлять интерес к чему-либо, желание узнать в подробностях что-нибудь новое, вновь появившееся, услышанное.

Г.С. Альшуллер, А.Л. Галин, В.П. Михайлова определили три уровня творческого развития личности и характерные для них новообразования [4, с. 27].

Низший уровень проявляется в осознании собственного опыта в решении практических задач. Новообразованиями являются умения по-новому и нестандартно взглянуть на ситуацию, для них характерно появление альтернативности мышления.

Средний уровень проявляется в саморефлексии и умении ставить цели и задачи по самопреобразованию и самосовершенствованию. Новообразованиями являются адекватное отражение себя, умение анализировать свои поступки, предвидеть их последствия.

Высший уровень дает возможность эффективно воздействовать на других людей незаметно для них самих. Новообразования проявляются в умении проектировать личность другого человека и прогнозировать его поступки, в умении отстаивать свою точку зрения и учитывать мнение других.

Итак, задатки творческих способностей присущи любой развивающейся личности. Предпосылками творческой деятельности являются гибкость мышления, критичность, целостность восприятия. Предрасположенность к творчеству у всех разная.

Художественное творчество связано с эстетическим освоением действительности, удовлетворением эстетических потребностей человека, имеет свои особенности, которые:

- проявляются в опоре на наглядно-образное, абстрактно-логическое, и наглядно-действенное мышление;
- являются внутренними переживаниями человека, т.к. главный компонент художественного творчества – эмоциональный;
- реализуются в особой форме общественного сознания – искусстве, а продуктом художественного творчества выступает художественный образ, заключенный в каком-либо материальном объекте (картине, скульптуре, танце, литературном произведении и т.п.);

– обладают скрытой рациональной стороной художественного творчества и часто не имеют утилитарного предназначения, не требуют внедрения в практику, как изобретение или новое научное открытие;

– связаны с субъективным восприятием, развитым вкусом и т.д.

Управление творчеством заключается в выстраивании определенного алгоритма осуществления образовательной деятельности, в разработке методов и приемов. Суть управления сводится к созданию условий, а именно ситуаций, благоприятствующих интуитивному схватыванию идеи, решению творческой проблемы, а также развитию способностей, качеств личности, созданию творческого климата в коллективе и т.п.

Разнообразны сферы деятельности человека (научная, техническая, художественная, музыкальная, литературная и т.д.), разнообразны и виды творчества. Наиболее распространенным из них является художественное творчество.

Сопровождая человека на протяжении всей жизни, художественное творчество, в той или иной степени способствует развитию личности. Анализируя стороны творческой личности необходимо сделать акцент на педагогической составляющей процесса художественного творчества. Художественное творчество является процессом обучения, воспитания и развития. А.В. Бакушинский рассматривал художественное творчество как процесс формирования мировоззрения, а результат творчества как внешнее выражение восприятия мира. Такой подход говорит о единстве эстетического начала и художественной деятельности человека, в которой важным становится «пространство, время, форма, содержание, художественный образ и изображительность» [1, с. 11].

В развитии художественного творчества важной составляющей является личностно-ориентированный, деятельностный подходы к обучению. Миссия педагога заключается в том, чтобы разглядеть задатки ребенка, создать ситуацию к появлению личной инициативы, способствовать развитию творческих сторон личности, т.е. в побуждении способности к творческой деятельности. Поступательные движения развития продолжают до достижения определенного уровня, свойственные возрасту человека, культурному состоянию.

Детское художественное творчество отличается синтетическим характером, оно является соединением различных видов деятельности. В основе такого синтетического творческого акта обычно лежит художественное воплощение действия-игры, сопровождаемого словом и зрительными символами.

ми. Это – исходный пункт, из которого, выделяясь, развиваются отдельные виды детского творчества.

Формы организации деятельности детей с одной стороны обеспечивают всем равные образовательные возможности, с другой стороны направлены на реализацию каждым ребенком своего личного потенциала. Обучение навыками художественной деятельности заключается не только в том, чтобы дать детям определённые знания, умения и навыки, но и в том, чтобы вызвать интерес к самостоятельной творческой деятельности.

Основным видом деятельности Дома детского творчества является образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам различной направленности, а также комплексным, интегрированным общеобразовательным общеразвивающим программам, с краткосрочным и долгосрочным периодом обучения, с постоянным и переменным составом учащихся, с использованием разнообразных форм, методов и технологий обучения.

Особенность планирования заключается в направлениях деятельности образовательного учреждения и *строится на принципах:*

- учета возрастных особенностей детей;
- единства процесса обучения и воспитания;
- регулярности, цикличности, последовательности педагогического воздействия;
- экономичности организационных и ресурсных условий;
- ясности планирования.

Задачи планирования:

- выделение главных узловых вопросов в деятельности педагогического коллектива;
- определение конкретных методических, образовательных, воспитательных мероприятий, сроков исполнения и ответственных исполнителей.

Формы планирования:

- текстовая форма планирования (анализ работы за прошлый период, выводы, перспектива);
- сетевая форма планирования (сетка, таблицы, циклограмма);
- графическая форма планирования (графики, диаграммы, и т.д.).

Этапы планирования:

- изучение и анализ предмета планирования;
- формулирование целей, задач предполагаемой деятельности;
- определение путей и средств решения поставленных целей и задач;
- составление частей плана в единое целое;

- обсуждение и коррекция;
- принятие и утверждение плана;
- реализация и контроль его выполнения.

Начинать планирование необходимо с педагогического анализа. *Педагогический анализ* складывается из трех составляющих: оперативного анализа, тематического и итогового. В основе анализа лежит динамика развития детей, наблюдение педагогического процесса (уровень компетентности педагогов, созданных условий).

Планирование художественного творчества связано с реализацией программ художественной направленности.

Художественная направленность учреждения дополнительного образования включает проведение занятий изобразительным творчеством (рисование, лепка, аппликация) хореографией, вокалом, художественным трудом, дизайном, театральным исполнительством и т.д.

Содержание занятий направлено на достижение целей формирования интереса к эстетической стороне окружающей действительности и удовлетворение потребности детей в самовыражении через решение следующих задач:

- развитие продуктивной деятельности детей;
- развитие детского творчества;
- приобщение к искусству и культуре.

С целью эффективности образовательного процесса, работа Дома детского творчества строится в соответствии с:

- образовательной программой ДДТ;
- дополнительными общеобразовательными общеразвивающими программами по направлению деятельности объединений;
- учебно-тематическими планами;
- планом работы ДДТ.

В Доме детского творчества разрабатываются:

- учебно-тематический план;
- планы работы методиста, педагога-организатора, педагога-психолога, педагога дополнительного образования – руководителя детского объединения.

Структура плана может варьироваться, но целесообразно всю образовательную деятельность разделить на несколько блоков, такие, как организационно-методическая работа, учебно-воспитательная работа, внеучебная, концертная и выставочная деятельность. Каждый блок может наполняться таким содержанием. Например:

Примерный план работы педагога дополнительного образования – руководителя объединения художественной направленности:

1. Организационно-методическая работа:

- изучение потребностей, запросов детей и родителей;
- составление расписания занятий;
- набор учащихся;
- подготовка аудитории;
- проведение собраний.

2. Учебно-воспитательная, творческая работа:

- утверждение дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы по направлению деятельности объединения;
- проведение занятий по программе объединения с учетом возрастных особенностей детей;
- проведение досуговых мероприятий и т.д.

3. Внеучебная работа:

- посещение учреждений культуры и искусства, встречи с профессионалами (художниками, артистами, музыкантами), профессиональными и самодельными творческими коллективами и т.п.;
- проведение мероприятий внутри коллектива.

4. Отчетная деятельность:

- участие в конкурсах, фестивалях, выставках, концертах внутри объединения и учреждения, также на уровне муниципальном, региональном, всероссийском и т.д.;
- гастрольная деятельность.

Художественное направление деятельности ДДТ является востребованной и имеет перспективы в своём развитии.

Специфика учреждения дополнительного образования заключается в нестандартном подходе к образовательному процессу в целом и к учащимся – в частности.

Эффективность планирования деятельности в учреждении дополнительного образования заключается в выборе оптимальных средств и способов, которые позволяют повысить уровень организации образовательного процесса.

Список литературы:

1. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание / А.В. Бакушинский; сост. Т.А. Копцева, Н.Н. Фомина. – М.: Изд. Карапуз, 2009. – 52 с.

2. Барышева, Т.А. Творчество: теория, диагностика, технология: Словарь-справочник для специалистов в области образования, инноваций и гуманитарных технологий в социальной сфере / под ред. Т.А. Барышевой. СПб., 2014. – 380 с.
3. Бердяев, Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. Опыт оправдания человека / Н.А. Бердяев. – Изд.: Академический Проект (Философские технологии. Русская философия). – 2015. – 528 с.
4. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Изд. Питер, 2009. – 434 с.
5. Серёжникова, Р.К. Актуализация творческого потенциала личности как результат субъектной активности студента-будущего педагога / Р.К. Серёжникова, О.Ю. Смачная // Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – 2015. – №1 (16). – С. 193-203.
6. Серёжникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – №3. – С. 83-88.

УДК 371

**Ранняя профориентация детей посредством эстетического воспитания
в учреждении дополнительном образовании**

М.В. Доронина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются влияние учреждений дополнительного образования детей на профессиональное самоопределение ребенка в процессе допрофессиональной и начальной профессиональной подготовки. Ранняя эстетическая профориентация дошкольников.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, учреждение дополнительного образования детей, допрофессиональная подготовка, профессиональная подготовка, ранняя эстетическая профориентация дошкольников.

В современных условиях общественного развития постановка вопроса воспитания подрастающего поколения в России может и должна исходить из необходимости разработки и адаптации технологий самоопределения жизненной позиции подростков и молодежи средствами построения дружественной среды вокруг самоопределяющейся личности.

В качестве такой среды может выступать учреждение дополнительного образования детей, имеющее для этого определенный образовательный потенциал, который заключается в следующем:

- оптимальная насыщенность образовательной среды профильно-ориентационными ресурсами, удовлетворяющими разнообразные потребности и интересы учащихся;

- нестандартный, нерегламентированный временными рамками образовательный процесс обучения, обуславливающий систематичность и последовательность выбора профиля обучения во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью;

- конструктивное взаимодействие педагога и учащегося на основе сотрудничества, сотворчества и партнерства, актуализирующее собственную инициативу учащегося в профессиональном самоопределении;

- личностное включение учащегося в различные формы деятельности (учебную, учебно-практическую), обеспеченные моделями обучения (семиотической, имитационной, профессиональной), позволяющими учащемуся идентифицировать себя в различных образовательных и профессиональных ролях;

- свобода в выборе содержания обучения и темпов его освоения, обуславливающего разработку индивидуальной образовательной траектории [3].

Дополнительное образование по праву относится к сферам наибольшего благоприятствования для развития каждого ребенка. Система дополнительного образования детей - это не предлагаемая ребенку готовая социально-культурная среда, а созданная им самим вариативная, опирающаяся на его собственные рефлексивные возможности, социально-культурная среда.

Современная система дополнительного образования готова предложить ребенку широкий выбор образовательных программ по различным видам творческой деятельности.

Одним из самых массовых и популярных среди детей и родителей является эстетическое направление образовательной деятельности.

Искусство, художественное творчество позволяют передать детям духовный опыт человечества, способствующий восстановлению связей между поколениями. Учреждения дополнительного образования детей художественной направленности (музыкальные школы, творческие мастерские, студии, школы искусств и другие) способствуют воспитанию творческой личности, помогают развивать коммуникативные качества, умение выразить себя. Организация научно-технического творчества приобщает ребенка к кропотливой самостоятельной творческой работе, связанной с научно-техническим

прогрессом, изобретательством. Как правило, в технические объединения приходят ребята, которые мечтают стать летчиками, космонавтами, инженерами, программистами, изобретателями и т.п.

Занятия техническим творчеством развивают интеллект, воспитывают в ребенке такие качества, как усидчивость, дисциплинированность, интерес к точным наукам. Эколого-биологическое дополнительное образование детей направлено на развитие интереса ребенка к изучению биологии, географии, экологии и других наук о Земле. Физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа в системе дополнительного образования детей ориентирована на физическое совершенствование ребенка, формирование здорового образа жизни. А эта задача является приоритетной как для школы, так и для семьи [2].

Немаловажно то, что в системе дополнительного образования детей помимо специалистов, имеющих педагогическое профессиональное образование, работают профессионалы из других областей – режиссеры и художники, тренеры и инженеры, музыканты и мастера прикладного творчества. Дети получают основательную допрофессиональную подготовку, хорошо ориентируются в мире профессий.

В ходе модернизации российского образования активизировалась роль дополнительного образования в решении проблем профильного обучения учащихся, так как профессиональное самоопределение, выбор профессии стали особенно актуальными направлениями образовательной деятельности.

Профессиональное самоопределение на разных возрастных этапах имеет свои особенности.

Так в дошкольном возрасте происходит первое знакомство с профессиональной деятельностью, развивается интерес к труду (в его учебно-практическом значении). Ребенок наблюдает за профессиональной деятельностью взрослого, сравнивает ее внешние признаки и проявления, содержание разной деятельности. Поэтому ярко выраженная предметная среда обучения и развития, а также личность педагога дополнительного образования значительно влияют на мотивацию к той или иной профессиональной деятельности.

Особое значение дошкольного этапа – воспитание положительной мотивации к любой деятельности вообще.

Особенность младшего школьного возраста – мотивация достижений (в деятельности разнопрофильных кружков или секций поистине необъятные возможности проявить себя есть у каждого ребенка).

Развитие способностей к концу младшего школьного возраста приводит к значительному возрастанию индивидуальных различий между детьми, что влияет на существенное расширение спектра профессиональных предпочтений.

В среднем школьном возрасте происходит осознание ребенком своих способностей и возможностей на базе уже полученного опыта деятельности приводит к формированию представления о желаемой профессии. Учебно-производственная деятельность способствует развитию воображения детей как воссоздающего, так и продуктивного (творческого). На основе этой способности происходит обогащение представления о содержании различных видов труда, формируется умение понимать условность отдельных событий, воображать себя в определенной профессии.

В старшем школьном возрасте, когда профессиональное самоопределение начинает выступать как важная задача личностного развития, занятия в учреждениях дополнительного образования для части обучающихся становятся основой профессионализации, но в конкретной сфере (или сферах) деятельности, которые оцениваются ими как наиболее вероятные направления освоения профессии.

Ситуация, когда учреждения дополнительного образования посещают дети старшего дошкольного и всего школьного возрастного спектра приводит к тому, что в них социально-профессиональная и культурно-досуговая ориентация становятся длительными процессами постепенного уточнения интересов ребенка, восхождения к профессии или хобби [3].

Приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства является одним из основных принципов дошкольного образования. Реализация данного принципа невозможна без включения ребенка в систему ранней профориентации.

Оценивая потенциал включения ребенка дошкольного возраста в процесс ранней профориентации, целесообразность и необходимость такой работы, следует отметить, что важнейшим ее результатом станет формирование у детей качества социальной адаптивности, а также социально значимых качеств как совокупности личностных качеств (ответственности, социальной активности, коммуникативности, самостоятельности), способствующих адаптации и успешности социальной деятельности человека.

Модель ранней профориентации обязательно включает в себя освоение детьми дошкольного возраста различных эстетических практик. Такими практиками для ребенка дошкольного возраста являются:

Игровая деятельность

Психологи считают, что развитие игровой деятельности ребёнка произошло в результате усложнения профессиональной деятельности взрослых. То есть, раньше дети в дошкольном возрасте непосредственно осваивали ту или иную профессию, а теперь профессии стали настолько сложными и им так долго нужно учиться, что детям остается в них только играть. В этом возрасте важно рассказывать ребёнку о разных видах деятельности, давать пробовать что-то делать, по возможности показывать своё рабочее место, ходить вместе с ним на разные мастер-классы и наблюдать.

Первые детские книги по профориентации – это сказки, на которых воспитываются все дети мира. В сказках герой, который был «ни то, ни сё» постепенно, проходя через разные жизненные этапы, выполняя задания с помощью своих человеческих качеств: доброты, трудолюбия, усидчивости, щедрости, внимательности, в конце становится кем-то лучшим, например, принцем или королём, или получает достойный приз в виде принцессы или сокровища.

Продуктивная творческая деятельность

Продуктивная творческая деятельность включает в себя такие направления культуры, как музыка, слово, изобразительное искусство, театр. Синтез этих составляющих обеспечивает целенаправленное формирование в дошкольнике его эстетического отношения к действительности, развивает его способность к творчеству и направлен на подготовку мышления, памяти, внимания, музыкального слуха, ритма, эмоционального образного восприятия.

Исчерпывающую характеристику особенностей дошкольного эстетического образования дал В.В. Давыдов.

Он говорил о том, что дошкольный возраст самоценен тем, что он позволяет ребёнку осуществлять разные виды свободной деятельности – играть, рисовать, музицировать, слушать сказки и рассказы, конструировать, помогать взрослым по дому и саду и т.д. Эти виды деятельности дошкольник осуществляет по собственному желанию, сам процесс их выполнения и их итоги, прежде всего, радуют самих учащихся и окружающих взрослых, не имея при этом каких-либо жестких правил и норм. Но вместе с тем многообразие этих видов деятельности дает детям достаточно много знаний, умений и навыков, а главное, развивает их чувства, мышление, воображение, внимание, волю, нравственные качества, тягу к общению со сверстниками и взрослыми.

Важным критерием успешности работы дошкольного учреждения можно считать появление у дошкольников определенных психологических качеств и показателей. Ключевым среди них является высокий уровень развития творческого воображения. Сюда же следует отнести умения учащихся ориентироваться в символических изображениях и производить преобразовательные мыслительно-практические эксперименты с вещами.

Формирование качества социальной адаптивности ребенка дошкольного возраста – важнейший компонент его социально-коммуникативного развития, так как оно направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [1].

Важно отметить, что чем больше занятость детей в учреждениях дополнительного образования, тем они более самостоятельны, более оптимистично смотрят в свое будущее и ориентированы на собственный успех в будущем.

Суть педагогической поддержки в данном случае состоит в создании воспитывающей среды, в которой происходит развитие творческой личности ребенка, в обеспечении личностно-деятельностной и практико-ориентированной направленности дополнительного образования детей [2].

Среди них выше процент детей, определившихся с выбором своей будущей профессии и жизненного пути в целом.

Список литературы:

1. Антонова, М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришняяева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2.
2. Олейникова, Л.Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания / Л.Т. Олейникова // Молодой ученый. – 2010. – №1-2, Т. 2. – С. 282-287.
3. Павлов, А.В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей / А.В. Павлов // Концепт. – 2012. – № 11.
4. Серёжникова, Р.К. Актуализация творческого потенциала личности как результат субъектной активности студента-будущего педагога / Р.К. Се-

рёжникова, О.Ю. Смачная // Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – 2015.– №1 (16). – С. 193-203.

5. Серёжникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. 2013. – №3. – С. 83-88.

УДК 371

Тьюторское сопровождение развития детской одаренности в учреждении дополнительного образования детей

Е.Ю. Еловская

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются основания организации тьюторского сопровождения одаренного ребенка в системе дополнительного образования, представлена идея смены ролевых позиций педагога, раскрыты основные формы тьюторского сопровождения, показаны перспективы его развития.

Ключевые слова: тьютор, одаренный ребенок, дополнительное образование, индивидуализация, формы индивидуализации дополнительного образования детей.

Деятельность по выявлению, развитию и обучению талантливых и одаренных детей является одной из важнейших задач отечественного современного образования.

Важность работы с одаренными детьми определяется следующими обстоятельствами:

- осознанием обществом как важнейшей предпосылки и главного ресурса своего развития «человеческого потенциала»;
- требованиями социума к человеческой личности, которая должна обладать развитым интеллектом, быть высоко образованной, активной, творческой, социально ответственной и др.;
- ускорением динамики жизни, усилением эмоциональной и информационной нагрузок на человека, большое количество проблем, для решения которых требуются большие интеллектуальные усилия.

Особое место в воспитании такой личности занимает работа с одаренными детьми.

Важную роль в этой деятельности может сыграть дополнительное образование, в рамках которого достаточно реально осуществление модели развития одаренности ребенка, системной психолого-педагогической работы с одаренными детьми в пределах определенной территории.

На современном этапе в отечественной педагогике развивается тенденция личностно-ориентированного образования, индивидуализации обучения в направлении проектирования индивидуальных образовательных возможностей ребенка. При этом повышаются возможности раннего выявления и сопровождения одаренного ребенка, который выделяется яркими, очевидными, подчас выдающимися достижениями в каком-либо виде деятельности [2].

Большие возможности для решения вопроса индивидуализации образования имеет идея тьюторского сопровождения детской одаренности.

В психолого-педагогической литературе понятие «тьютор» (английское слово Tutor, от латинского tueor – наблюдаю, забочусь) имеет широкий диапазон определений: английский вариант – преподаватель колледжа, университета, американский – преподаватель, который дает частные уроки. Также тьютор определяется как гувернер, домашний учитель, наставник группы и др.

В настоящее время деятельность тьютора на государственном уровне официально признана и регламентируется правовыми документами. Например, приказ № 761н от 26.08.2010 г. Министерства здравоохранения и социального развития РФ определяет деятельность по тьюторскому сопровождению в сфере общего образования. В соответствии с этим документом в обязанности тьютора вменяется организация индивидуальной работы с воспитанником, направленной на определение и развитие его познавательных интересов; организация их индивидуального сопровождения в образовательной области предпрофильной подготовки и профильного обучения; координация и нахождение информации для самообразования обучающимся, сопровождения процесса формирования его личности [4].

Изучением особенностей развития системы тьюторского сопровождения в нашей стране с различных образовательных позиций (ОВЗ, одаренные и т.д.), определением современного понятийного аппарата для этого вида деятельности занимались Е.В. Кузьмина, В.С. Бутенко, О.С. Бутенко, Т.М. Ковалева, Т.Ю. Сурнина, Д.А. Логинова и др.

По мнению Т.Ю. Сурниной, тьютор является «консультантом, помощником, организатором учебной деятельности и среды, в которой обучающий-

ся имеет возможность самостоятельно определять свои образовательные цели и средства, выстраивать индивидуальную траекторию обучения» [5, с. 88].

По утверждению Т.М. Ковалевой, осуществление сопровождения детей на разных этапах обучения обосновывает важность формирования у современного педагога тьюторской компетентности, в которую входит комплекс разнородных практических знаний, позволяющих ему реализовывать индивидуальные учебные программы.

Д.А. Логинова определяет тьюториал в качестве ведущей формы работы тьютора с обучающимися, и предлагает ориентировать его деятельность на создание условий для формирования собственной программы в соответствии с индивидуальными интересами, личными мотивами, то есть – ситуацию и среду самоопределения.

Е.В. Кузьмина описывает компетенции тьютора, которые позволяют ему выделять сходство одаренности и компетенций: общие (естественнонаучные, гуманитарные), универсальные (коммуникативные и т.д.), и предметно-специализированные (музыкальные, математические и т.д.), сопровождать индивидуальные образовательные программы.

В.С. Бутенко, О.С. Бутенко, Т.Ю. Сурнина выделяют различные позиции деятельности тьютора: тьютор-наставник и наставник-супервизор, наставник-стажер, преподаватель-тьютор, академический наставник. В позиции преподавателя-тьютора выделяют следующие компоненты деятельности: помощь в поиске и анализе информации; отвечает на поставленные вопросы; помощь в определении потребностей и решении проблем и т.д.; способствует выбору продуктивных приемов деятельности; предоставляет информацию в соответствии с принципом «избыточности»; обеспечивает индивидуальный темп и траекторию обучения; рекомендует продуктивные способы работы; учитывает мотивы и удовлетворенность обучающихся особенностями учебного процесса; стимулирует активность в определении целей и задач обучения, определении способов их решения [5].

Мы, вслед за Т.В. Шевцовой, будем придерживаться следующего определения: «тьютор – исторически сложившаяся особая педагогическая позиция педагога, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования» [6].

По утверждению Т.М. Ковалевой, тьюторы должны сочетать в своей деятельности три роли: социальную (правовое и организационное сопровождение обучения), культурно-предметную (помощь в ориентации в знаниях

и предметах) и антропологическую. Последняя роль обязывает тьютора помогать ученику осознать требования, которые предъявляет воспитаннику выбранная им профессия и необходимые для приобретения навыка (тренировать вестибулярный аппарат, изучать иностранные языки и пр.), чтобы двигаться по выбранному направлению вперед или выбрать нечто другое. На основании этого объяснения роли тьютора наиболее подходит слово «сопровождение» [3].

Для тьюторского сопровождения воспитанника могут применяться различные формы деятельности. Сопровождая конкретного подопечного, тьютор предпочитает индивидуальные формы организации дополнительного образования, не исключая, при этом, работу над проблемами воспитанника в коллективных и групповых формах взаимодействия.

Самой распространенной индивидуальной формой работы, применяемой в тьюторской практике учреждения дополнительного образования, является консультация. Консультация по сравнению с другими формами работы обладает определенными преимуществами:

- возможностью учета, проверки и оценки мнений, идей, предложений, критических замечаний и возражений, высказанных в беседе;
- быстротой реагирования на мнения собеседников, способствующей достижению поставленных целей;
- возможностью дифференцированного, более гибкого подхода к вопросу обсуждения и понимания сути проведения диалога, целей каждой из сторон.

Процесс личностного самообразования невозможен без взаимодействия с социумом. Эффективной современной формой выработки навыков и умений взаимодействия с обществом может стать социально-психологический тренинг. В тренингах активно используются различные методики активного обучения: деловые, имитационные, ролевые игры, групповые дискуссии и разбор конкретных ситуаций. Как правило, в основе тренинга лежит направленное на развитие каждого отдельного участника групповое взаимодействие.

В системе дополнительного образования в условиях тьюторского сопровождения повышенное внимание уделяется поведению воспитаннику путем его активного включения в массовую, коллективную деятельность. Коллективная деятельность осуществляется в различных, сходных с формами воспитательной работы формах: праздник, экскурсия, конкурс, встреча с интересными людьми и др. Все эти мероприятия имеют свое педагогическое значение, содержание, методику подготовки и проведения.

Задачи тьюторской работы в ситуации массовой деятельности следующие: содействовать самообразованию обучающихся через творческую деятельность; обеспечивать социальное взаимодействие; развивать мотивацию личностного развития; ориентировать обучающегося на успех. Эти задачи решаются в условиях свободного выбора, инициативного, заинтересованного взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Выбор форм находится в непосредственной зависимости от направления деятельности работы образовательного объединения. Так, педагоги дополнительного образования – тьюторы, работающие по программам в области музыкального искусства, считают необходимым условием адаптации одаренного ребенка к стрессовым ситуациям организацию концертных выступлений и их сопровождение. Они организуют умственную, физическую и эмоциональную подготовку ребенка к концерту. В области изобразительного искусства организуются мастер-классы, встречи с художниками, дизайнерами, осуществляется сопровождение проектной деятельности обучающихся, участие в выставках и конкурсах различного уровня. В направлении спортивной деятельности тьюторы инициируют организацию психолого-педагогического сопровождения соревнований, занятия с известными тренерами.

Результативность тьюторской деятельности трудно представить, если мы смотрим на нее из традиционного педагогического подхода, результат тьюторской работы невозможно выразить в отметке. Это могут быть такие новые «культурные» формы поведения, как: новый выбор, сдвигка точки зрения, проблематизация принятого решения, обсуждение новых возможностей, отказ от стереотипов коммуникации и оценки, принятие решения. Продуктами тьюторской работы педагога являются: портфолио, индивидуальные учебные планы и программы, исследования и проекты подопечных, тьюторский дневник и т.д.

Таким образом, в тьюторстве наиболее естественным способом воплощаются стратегии ускорения и обогащения в сочетании с возможностью учета индивидуальных особенностей ученика. К плюсам тьюторства относится и то, что это недорогая форма работы, ее можно сравнительно легко реализовать практически в любых условиях. Все эти достоинства делают использование тьюторства в процессе сопровождения одаренных детей весьма желательным.

Перспективами в совершенствовании тьюторства в системе дополнительного образования детей являются: разработка новых форм выявления актуальных потребностей обучающихся; поиск форм и способов взаимодей-

ствия субъектов образовательного процесса; мотивация учащихся к самосовершенствованию в профессиональной деятельности; совершенствование системы оценивания учащихся; развитие образовательной среды для учащихся.

Непрерывное тьюторское сопровождение детей позволит педагогу более глубоко осмыслить свою роль в личностном росте обучающегося, приобрести опыт грамотного подбора форм взаимодействия с обучающимся. Тьюторству, позволяющему учитывать индивидуальные и типологические особенности обучающихся, принадлежит будущее, так как это эффективное средство, способствующее полноценному развитию личности каждого ребенка, самоопределению и самореализации обучающегося, достижению его успеха в жизни.

Список литературы:

1. Бендова, Л.В. Ролевая модель деятельности тьютора в системе ОДО / Л.В. Бендова // Качество дистанционного образования (концепции, проблемы, решения): материалы международной научно-практической конференции. – М.: МГИУ, 2005. – С. 40-44.
2. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева [и др.]. – М., 2003.
3. Ковалева, Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» / Т.М. Ковалева. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.
4. Серёжникова, Р.К. Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование воспитателя как субъекта педагогического процесса / Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова // Казанская наука. – 2016. – № 7. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016. – С. 60-62.
5. Серёжникова, Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – Т. 16, № 4. – С. 9-15.
6. Сурнина, Т.Ю. Компетентностная модель тьюторской деятельности как основа для совершенствования деятельности современного преподавателя / Т.Ю. Сурнина // Омский научный вестник. – 2008. – № 1 (63). – С. 83-88.
7. Шевцова, Т.В. Проблемы тьюторства в России / Т.В. Шевцова // Преподаватель высшей школы: материалы II Всероссийской научно-практической Internet-конференции. – Тамбов: Издат. Дом Тамб. гос. унта имени Г.Р. Державина, 2010. – 328 с.

**Современные подходы содержательной подготовке
педагога дополнительного образования**

Л.Я. Жогло, Е.Ю. Духнова

*Институт повышения квалификации педагогических работников,
Биробиджан*

В статье рассматриваются актуальность дополнительного образования, задачи дополнительного образования и анализируются разные подходы в содержательной подготовке педагогов дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, подготовка педагогов дополнительного образования, социально-педагогическая поддержка детей.

В современном образовании большое внимание уделяется системе дополнительного образования детей и взрослых. В утвержденных ФГОС начального, общего и основного общего образования дополнительное образование присутствует как обязательный компонент обучения.

Услугами дополнительного образования в настоящее время пользуются более 49% детей в возрасте от 5 до 18 лет [1, с. 6]. Возможность получения дополнительного образования детьми обеспечивается организациями, подведомственные органам управления в сфере образования, культуры, спорта и др. Дополнительное образование детей ориентировано на свободный выбор обучающимися той или иной области знаний и умений, на формирование его собственных представлений о мире, на развитие познавательной мотивации и способностей. Такая индивидуально-личностная направленность деятельности позволяет учреждениям дополнительного образования активно использовать потенциал свободного времени, более эффективно решать проблемы духовно-нравственного, интеллектуального и физического воспитания. Учреждения дополнительного образования детей предназначены для создания пространства самоопределения (самопознания, самоидентификации, саморазвития) ребенка в эмоционально комфортных для него условиях: позитивно-конструктивный стиль отношения к детям, независимо от их способностей физических, умственных, материальных и иных возможностей. В учреждениях дополнительного образования для каждого ребенка открыта перспектива свободного выбора адекватной его потребностям, в момент проведения своего свободного времени, реализуется: признание ребенка равноправным субъектом деятельности, уважение к мнению обучающихся; «ненавязчивое» (случайное) включение в коммуникацию с целью понимания про-

блем ребенка и определения того, что он может принять; приглашение к участию в массовых мероприятиях, имеющих в основании сложные выстроенные образовательные программы, отражающие их типологию (концерт, праздник, выставка, соревнование, защита проектов, демонстрация результатов освоения образовательных программ); освоение образовательных программ разных уровней сложности; включение в проектно-исследовательскую деятельность, продуктивную деятельность; ориентация на удовлетворение разносторонних потребностей обучающихся с учетом их контингентных и личностных особенностей и возможностей; создание особых психолого-педагогических условий: комфортная, дружественная среда, снижающаяся и снимающая негатив и предлагающая новые старты; идеологическая свобода (право высказать свое мнение, услышать других и высказать свою позицию возможность включения в деятельность учреждения на разных этапах, не связанных с временными рамками учебного года. Важной особенностью дополнительного образования детей является – многообразие видов деятельности, удовлетворяющих разные интересы и наклонности школьников, дающие возможность получить допрофессиональное и начальное профессиональное образование. Дополнительное образование – процесс непрерывный: он не имеет фиксированных сроков завершения и последовательно переходит из одной стадии в другую. На первом этапе создается почва, благоприятная для творчества, затем обеспечивается сотрудничество с теми, кто уже имеет определенные умения и навыки. За сотворческой деятельностью следует самостоятельное творчество, которое сопровождает человека всю жизнь, формируя потребность в творческом восприятии мира и осмыслении себя в этом мире. Все эти стадии определяют специфику содержания дополнительного образования: если на первом уровне немного дается многим, то на третьем – многое немногим. Такая логика образовательного процесса позволяет предлагать свои услуги всем детям без всякого принуждения, на привлекательной основе свободного выбора. Характерной особенностью педагогического воздействия является его динамичность, стимулирующая творческую активность ребенка. Развиваются способности к самостоятельному решению возникающих проблем и постоянному самообразованию, оценке тех или иных действий, событий, ситуаций. Формируется новое восприятие научного знания с его ярко выраженной тенденцией к многообразию, а в малых исследовательских группах происходит овладение специализированными языками наук. Сфера дополнительного образования может рассматриваться как инновационная, выявляющая ближайшие перспективы вариативного образования, а также социальных образовательных институтов, в том числе дошкольных,

общеобразовательных и профессиональных [2, с. 58-59]. Дополнительное образование детей, дополняющее базовое в соответствии с образовательными запросами развивающейся личности, имеет в основании идею признания права ребёнка на одновременное получение обязательного формального традиционного базового образования и неформального образования, в основе которого лежит свобода выбора предметных, межпредметных или метапредметных образовательных программ в объёме и темпе, адекватном творческой индивидуальности. Дополнительное образование детей предназначено для осуществления образовательной деятельности, т.е. для реализации образовательных программ, имеющих образовательные цели и рассчитанных на то, что их освоение детьми в свободное время обеспечивает достижение ими новых (дополнительных) образовательных результатов. Дети школьного возраста от 6 до 18 лет получили право на использование своего свободного времени в образовательных целях. Под свободным временем детей понимается время, не предназначенное для выполнения непреложных обязанностей по освоению законодательно установленных образовательных программ, включая выполнение домашних заданий. Свободным признается время, предоставляемое детям для использования по согласованию с родителями или лиц, их замещающих, в соответствии со своими интересами, по своему усмотрению в рамках законодательно установленных возрастных ограничений в дееспособности на уровне прав и ответственности. Отсюда следует, что основная инвариантная характеристика дополнительного образования детей заключается в том, что это образование имеет в основании свободу выбора занятий на всех уровнях, вида деятельности, образовательной программы, объёма учебного материала, темпа времени и формы его освоения; а основное предназначение – развитие мотивации личности к познанию и творчеству. Как утверждают исследователи, дополнительное образование детей, можно считать как уникальный социальный институт детства, педагогический феномен, самоценная подсистема образовательного пространства, новое педагогическое явление, расширяющее и дополняющее общее образование. Современное дополнительное образование характеризуется следующими ключевыми признаками: наличием собственных системных качеств в соответствии с принятыми государственными нормативными актами; непрерывностью, гибкостью, вариативностью; ориентацией на саморазвитие, самопознание, саморазвитие, самоидентификацию личности; большими возможностями для инновационной деятельности; неформальностью, нестандартизированностью; мотивированностью, личностной ориентированностью, адаптированностью; добровольностью и свободой выбора собственной образова-

тельной траектории, технологий и форм деятельности; возможностью активного привлечения дополнительных финансовых ресурсов. В результате становится очевидным, что растущее многообразие познавательных и информационных запросов обучающихся невозможно удовлетворить в рамках существующих форм традиционного образования: нужны более гибкие организационные формы образовательной деятельности, непосредственно отвечающие разноуровневым интересам и возможностям обучающихся [3, с. 3-9], каким и является дополнительное образование детей. Своеобразие дополнительного образования состоит в органическом сочетании досуга (отдых, развлечения, праздник, творчество) с образовательной деятельностью, и весьма значимой продолжает оставаться культурно-досуговая деятельность, которая должна строиться на основе образовательных программ), предполагать приобретение знаний и формирование навыков организации содержательного досуга. Дополнительное образование, оберегая детей от бесцельной траты свободного времени, сокращая пространство девиантного поведения, решая не только проблему занятости детей и подростков, но и снижая их напряженность и агрессивность, представляет собой реальную силу, способную занять детей социально полезным делом. Понимая, потенциальные возможности дополнительного образования детей, общество обращает особое внимание на социальную важность педагогов дополнительного образования.

Сегодня в центре всех педагогических устремлений находится личность обучающегося, которая в процессе обучения должна приобрести такие жизненно важные качества, как гибкость, критичность, масштабность мышления; самостоятельность в принятии решений; чувство гражданской ответственности; самообразование как элемент образа жизни; наличие системы жизнеутверждающих смыслов, ценностей здорового образа жизни; способность к адаптации к меняющимся жизненным ситуациям; социально-психологическая компетентность (коммуникабельность и коммуникативность, умение прогнозировать и разрешать трудные ситуации межличностного общения, организаторские способности, умение работать в коллективе и т.д.

Практические задачи дополнительного образования детей определены, как: как обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, трудового воспитания детей; выявление и развитие творческого потенциала одаренных детей; профессиональная ориентация детей; создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет; подготовка спортивного резерва и спортс-

менов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки; адаптация детей к жизни в обществе; формирование общей культуры детей; организация содержательного досуга детей; удовлетворение потребности детей в художественно-эстетическом и интеллектуальном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом.

Основу дополнительного образования детей, и именно это отличает его от внешкольной работы, составляет образовательная деятельность. Главное, чтобы предмет обучения соответствовал потребностям детей и чтобы нашелся педагог, не только хорошо знающий свое дело, но способный работать с детьми. Дополнительное образование динамично реагирует на изменяющиеся потребности детей, предлагает ребенку значимое содержание образования, дает не абстрактную информацию, а практически ориентированные знания, которые на деле помогают ему адаптироваться в окружающей жизни. Занятия в объединениях формируют у детей готовность и привычку к творческой деятельности, желание включаться в самые разные начинания, требующие поиска, выдумки, принятия нестандартных решений. Еще одна важная особенность современного дополнительного образования состоит в том, что здесь складывается иной, по сравнению со школой, тип взаимоотношений педагога и ребенка, между которыми стоит предмет общего интереса: педагог не просто передает определенный объем новой для учащегося информации, а формирует среду, стимулирующую развитие личности. Сначала создаются условия, благоприятные для участия ребенка в творческой деятельности; затем обеспечивается сотрудничество в творческом процессе с теми, кто уже в какой-то мере освоил изучаемый материал; за совместной деятельностью следует самостоятельное творчество ребенка, поиск форм и средств реализации творческого потенциала личности. Своеобразие дополнительного образования состоит в органическом сочетании досуга (отдых, развлечения, праздник, творчество) с образовательной деятельностью, и весьма значимой продолжает оставаться культурно-досуговая деятельность, которая строится на основе образовательных программ. Дополнительное образование, оберегая детей от бесцельной траты свободного времени, сокращая пространство девиантного поведения, решая не только проблему занятости детей и подростков, но и снижая их напряженность и агрессивность, представляет собой реальную силу, способную занять детей социально полезным делом. Значительная часть образовательных программ ориентирована на сохранение и укрепление здоровья школьников, что способствует формированию практических навыков здорового образа жизни, умения противостоять негативному воздействию окружающей среды. Образование, ин-

интересное ученику, мотивирует его и стимулирует к активному самостоятельному поиску, к самообразованию, дает возможность серьезно расширить свои знания и получить основы начальной профессиональной подготовки, что способствует профессиональному самоопределению. Дополнительное образование, являясь одним из определяющих факторов развития их склонностей, способностей и интересов, их социального и профессионального самоопределения, дает растущему человеку возможность проявить и реализовать себя, пережить ситуацию успеха, повысить собственную самооценку и свой статус в глазах сверстников, педагогов, родителей. Это особенно важно для детей, неуверенных в себе, страдающих комплексами и испытывающих трудности в общении. Нет такой области человеческой деятельности, которая не могла бы стать предметом изучения в дополнительном образовании, поэтому практически не бывает случая, чтобы пришедший сюда ребенок не нашел себя и не достиг успеха в избранном виде деятельности.

Понимая, потенциальные возможности дополнительного образования детей в условиях реформирования российского образования, общество обращает особое внимание на профессиональную подготовку педагогов дополнительного образования.

Исходя из конкретизации качественных характеристик дополнительного образования детей и опираясь на существующие государственные документы, можно увидеть, что сегодня существует несколько подходов к содержательной основе обучению педагогов дополнительного образования.

Первый подход традиционный, который направлен на организацию процессов воспитания и обучения, оказания индивидуальной помощи в рамках дополнительного образования. Авторами являются М.А. Брутова, О.В. Капустина [2].

В данном направлении педагоги знакомятся с сущностным смыслом воспитания, формами воспитания, особо нацеленных на организацию досуга.

Второй подход в определении содержательного аспекта педагога дополнительного образования – это психолого-педагогическое сопровождение, представителями являются Л.А. Байбородова, В.В. Белкина, Т.Н. Гущина, и др. [5, с. 65-67].

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в нескольких аспектах:

– как профессиональная деятельность педагога дополнительного образования, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном развитии ребенка;

– как процесс, состоящий из нескольких действий, помогающие ребенку, сделать нравственный самостоятельный выбор при решении жизненных задач;

– как взаимодействие педагога и сопровождающего (ребенка);

– как технология;

– как система.

Авторы указывают, что важным является умение педагога проектировать индивидуальную образовательную деятельность ребенка в дополнительном образовании. Проектирование образовательной деятельности включает в себя понимание сущности индивидуализации как основа дополнительного образования, знание видов проектов индивидуальной образовательной деятельности детей, знание принципов проектирования индивидуальной образовательной деятельности ребенка, понимание этапов проектирования индивидуальной образовательной деятельности.

Третий подход предлагают авторы Н.А. Соколова, Н.И. Фуникова и другие, он предусматривает социально-педагогическую поддержку в дополнительном образовании. По мнению авторов, социально-педагогическая поддержка это целенаправленная педагогическая деятельность, ориентированная на помощь ребенку в решении проблем саморазвития, самоопределения и самореализации, обусловленная спецификой педагогических условий дополнительного образования [6, с. 52].

Поддержка наряду с обучением и воспитанием является составной частью целостного процесса образования. Между ними существует диалектическая взаимосвязь: они могут пересекаться, обогащая, дополняя и развивая друг друга. Обучение направлено на овладение ребенком знаний о мире, способах его приобретения и использования; воспитание – на овладение системой ценностей, норм, установок, развитие социально значимых качеств личности; педагогическая поддержка – на осознание своей индивидуальности, развитие субъектности, саморазвитие, самореализацию, выработку индивидуального стиля общения в учебной и трудовой деятельности. Педагогическая поддержка дополняет обучение индивидуальным отношением к знанию и осознанным выбором сферы образования и деятельности, основанным на понимании своих возможностей, способностей, а также определением индивидуальных способов реализации себя в этих сферах.

Педагогическая поддержка позволяет разрешить эту проблему и сделать процесс образования значимым для ребенка. Педагогическая поддержка не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет и обогащает их внесением личностного смысла. Однако, не сливаясь с обучением и воспита-

нием, социально-педагогическая поддержка может корректировать педагогическую деятельность по обучению и воспитанию, осознавая реальные проблемы и жизненную ситуацию, владея способами индивидуальной помощи ребенку. Таким образом, социально-педагогическая поддержка ребенка в дополнительном образовании представляет собой целенаправленную педагогическую деятельность, ориентированную на помощь ребенку в решении проблем саморазвития, самоопределения и самореализации, обусловленную спецификой педагогических условий дополнительного образования. Педагогическая и социально-педагогическая поддержка наряду с воспитанием и обучением является составной частью образования, решающей проблемы саморазвития, самоопределения, самореализации ребенка.

Социально-педагогическая поддержка (СПП) самореализации детей в учреждениях дополнительного образования, по мнению Н.А. Соколовой, имеет определенную содержательную структуру [6, с. 66].

Таким образом, можно сделать вывод, что рассматривая дополнительное образование как новое социальное явление, разрабатываются и предлагаются альтернативные варианты подготовки специалистов дополнительного образования. Такие программы реализуются в вузах и в институтах образования в программах переподготовки педагогов дополнительного образования.

Список литературы:

1. Каргина, З.А. Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей / З.А. Каргина // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103). – С. 5-11.
2. Брутова, М.А. Педагогика дополнительного образования. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2014. – 218 с.
3. Евладова, Е.Б. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития / Е.Б. Евладова, Л.А. Николаева // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 39-44.
4. Бруднов, А.К. Неформальное и непрерывное. О развитии дополнительного образования детей / А.К. Бруднов // Директор школы. – 1995. – № 2. – С. 56-59.
5. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 413 с. – (Серия: Университеты России).

6. Серёжникова, Р.К. Личностно-профессиональное становление будущего педагога в пространстве ноосферного образования / Р.К. Серёжникова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2016.– Т. 15, № 2. – С. 9-14.
7. Серёжникова, Р.К. Становление субъектности будущего педагога в образовательном пространстве университета / Р.К. Серёжникова // Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – 2015. – №2 (17). – С.86-95.
8. Соколова, Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие / Н.А. Соколова, Н.И. Фуникова. – Челябинск: ГОУ ВПО ЧГПУ, 2004. – 278 с.

УДК 374

**Профессиональное самоопределение обучающихся
в условиях дополнительного образования**

М.А. Заборина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается роль дополнительного образования в профессиональном самоопределении обучающихся. Вариативность и разнообразие образовательных направлений, практикоориентированное содержание дополнительного образования создает благоприятные условия для профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, дополнительное образование, обучающиеся, мотивация.

Проблема профессионального самоопределения личности, как самостоятельного определения выбора профессии, построение профессионального плана и его реализации, является одной из важнейших на сегодняшний день. Развитие экономики страны, решение социальных задач общества во многом зависят от притока квалифицированных человеческих ресурсов. В этих условиях становится важным формирование у населения мотивации к труду, потребности приобретения профессии, выстраивание стратегии профессионального самоопределения обучающихся в образовательных учреждениях с учетом их склонностей, интересов, способностей, а также потребностей общества в специалистах [1].

Необходимость профессионального самоопределения обучающихся определяется Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, который нацеливает педагогов школы на подготовку выпускников, уважающих труд, ориентирующихся в мире профессий, понимающих значение профессиональной деятельности для человека и общества. Выбор профессии должен соответствовать интересам и способностям обучающегося, приносить пользу обществу и удовлетворение от выполняемой работы.

Анализ педагогической практики показывает, что, несмотря на предложенные обучающимся в школе возможности выбора направления предпрофильной подготовки, они не всегда связывают выбор профиля со своей будущей профессией. По данным лаборатории социально-профессионального самоопределения молодежи ИСМО РАО, 50% старшеклассников не соотносят выбор профессии со своими реальными возможностями, а 46% – ориентированы при выборе профессии на мнение родителей, родственников; 67% не имеют представления о сущности выбранной профессии. Проблема реализации идей профессионального самоопределения обучающихся в школе обусловлена также тем, что часто носит эпизодический характер, причиной которого является недостаток ресурсов – кадровых, образовательных, материально-технических, временных, отсутствие систематизированного подхода к профессиональной ориентации обучающихся в школе, нацеленность педагогов только на образовательный процесс и т.д. [3].

Поскольку особо значимой в профессиональном самоопределении является проблема приобретения учащимися представлений о профессиональной деятельности избираемой профессии и собственных возможностях, то в данных условиях возрастает роль учреждений дополнительного образования как социального института интеграционного типа, обладающего значительными возможностями для профессионального самоопределения обучающихся. Практикоориентированное содержание дополнительного образования создает благоприятные условия для профессионального самоопределения обучающихся.

Концепция развития дополнительного образования детей до 2020 года предлагает большую свободу выбора цели и стратегии индивидуального развития обучающихся, которая обеспечивает их социально-профессиональное самоопределение, способствует реализации личных жизненных замыслов и притязаний. Высокая степень вариативности образовательных направлений предоставляет широкие возможности для свободного выбора каждым ребенком образовательной области, профиля программы, времени их освоения,

видов деятельности, удовлетворяющих самые разные интересы и потребности. Личностно-деятельностный характер образовательного процесса и личностно-ориентированный подход в работе педагогов дополнительного образования способствуют развитию мотивации личности к познанию и творчеству, ее профессиональному самоопределению [2, 4].

Учреждения дополнительного образования посещают разновозрастные группы детей, что необходимо учитывать в решении задач профессионального самоопределения. Так, основной задачей в профессиональном самоопределении обучающихся является:

- формирование трудолюбия, интереса и мечты о выборе профессии (для учащихся 1- 4 классов);
- предварительного выбора профессии и устойчивых профессиональных интересов (для учащихся 5-7 классов);
- создание условий для профессионального самосознания и осознанных намерений в выборе профессии (для учащихся 8-9 классов);
- формирование профессионального стремления и готовности его реализации (для учащихся 10-11 классов).

В целеполагании профессионального самоопределения обучающихся необходимо учитывать такие составляющие, как, образ Я, являющейся системой знаний и представлений о себе самом, своих возможностях и желаниях; образ профессии в системе знаний и представлений о профессиональной деятельности; профессиональную пробу, позволяющая соотнести знания о себе и знания о профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение является важнейшим этапом социализации личности, поскольку оказывает серьезное влияние на весь образ жизни человека и все, что с ним связано: психологическую гармонию, самооценку, взаимоотношения с окружающими людьми, материальное благополучие и перспективу создания семьи и т.п. В связи с этим необходимо в процессе профессионального самоопределения уделять внимание жизненным приоритетам, ценностям, взглядам молодых людей, а также их социальному самочувствию, настрою.

Дополнительное образование позволяет обучающимся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально себя реализовать, самоопределившись личностно и профессионально.

Список литературы:

1. Кононогова О.И. Профессиональная ориентация учащихся в учреждении дополнительного образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.И. Кононогова. – Ростов-на-Дону, 2007. – С. 6.
2. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/36940.html/>.
3. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев [и др.] – М.: Федеральный институт развития образования. – М.: Издательство «Перо», 2014. – С. 11.
4. Павлов, А.В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей / А.В. Павлов // Концепт. – 2012. – № 11. – С. 53.

УДК 376.1

**Специфика занятий хореографией с «особенными» детьми
в системе дополнительного образования**

С.А. Зиновьева

МБОУ ДОУ № 91 «Бригантина», Калуга

Статья дает видеть в хореографии не столько вспомогательный метод вербальной деятельности, сколько самостоятельное направление. Описана структура хореографического занятия и танцевальной игры. Статья может представить интерес для педагогов дополнительного образования, студентов и др., занимающихся хореографической деятельностью с детьми с ограниченными возможностями здоровья в системе образования.

Ключевые слова: хореография, танец, дети с ограниченными возможностями здоровья, танцевальная игра.

Формирование здоровья детей, становление их организма – одна из ведущих задач в современном обществе. Врачи, родители и педагоги везде резюмируют отставание, задержки, нарушения, несоответствия общепринятым меркам в развитии детей, неполноценность их здоровья.

Задача, стоящая сейчас перед педагогами, заключается в поиске и применении особых способов и методик, которые дают возможность по-

дойти к вопросу развития детей с ограниченными возможностями здоровья, более продуктивно, используя новые технологии.

В процессе решения задач образования детей успешно внедряется в практику дополнительного образования хореографическая работа для психолого-педагогической коррекции и социально-психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Танец – это дополнительный запас двигательной активности, ключ их самочувствия, веселья, увеличения работоспособности, разрядки интеллектуального и психологического напряжения, а, значит, один из критериев успешной адаптации особенный детей в современном обществе.

Фундаментом служит движенческое выражение. Танец сам по себе является лечебным средством. Дети с физическими и психическими нарушениями испытывают трудности в повседневной жизни. Границы их тела часто бывают неосознаваемы, собственные чувства не развиты, психический баланс нарушен.

Танец в сочетании с игрой помогает в свободной импровизации переработать напряжения чувств. Каждый ребенок нуждается в символической игре, которая задействует воображение, развивает его, прорабатывая ситуации «здесь и сейчас». Танец и игра дают ребенку возможность:

- переработать свою агрессию и страх;
- проиграть свои внешние и внутренние ощущения, которые помогают лучше понять себя – «Я» и свой внутренний мир;
- совместно пережить волнующие ситуации с другими детьми и взрослыми;
- развить свою креативность, экспериментировать со своим телом и движениями;
- развить эстетические чувства и получить сенсорное удовлетворение и радость от ощущения собственного тела [3].

Выражение посредством танца или участие в групповом движении – это мероприятия для детей с особыми потребностями, которые могут помочь улучшить эти трудности и поставить детей с особыми потребностями на уровень их сверстников. Как танцы помогают детям с особыми потребностями? С физической точки зрения, движение и танцы помогают с осознанием тела, которое относится к знанию и пониманию частей своего тела и того, как они функционируют.

Когда мы танцуем, мы должны осознавать пространство вокруг нас, выравнивать наши тела или следовать определенным моделям движения, которые включают грубый и тонкий моторный контроль. Когда детей

с особыми потребностями учат танцам, они практикуют эти навыки. В то время как большая часть этих мероприятий для особых детей не предлагают правильный или неправильный способ делать что-то, танец позволяет детям исследовать пространство и их тела, а также через руководство от педагога сможет практиковать и совершенствовать свои движения. Благодаря регулярному и организованному танцу дети с особыми потребностями будут просить повторить отдельные движения тела.

Другим способом танцевальной деятельности для детей с особыми потребностями является содействие социальному взаимодействию. Им, возможно, придется делать большие групповые танцы или танцы партнеров, что требует от детей с особыми потребностями доверять своим сверстникам. Им также может потребоваться дать зрительный контакт или правильно прикоснуться к сверстнику, что может быть трудным заданием для некоторых детей с особыми потребностями. Эти мероприятия для детей с особыми потребностями также помогают им доверять. Дети в этих танцевальных программах часто дают сольные концерты, они выступают перед родителями и сообществом, друг перед другом, что усиливает связь между равными и мотивирует их.

Танец – это не только физическая активность, но и форма творческого выражения. Некоторым детям с особыми потребностями очень сложно выражать себя или понимать эмоции. Танец дает детям шанс вырваться из своих снарядов и выразить эмоции в не угрожающей и непредвзятой обстановке. Танцевальная деятельность для детей с особыми потребностями может стимулировать или успокаивать и расслабляться. Вы можете повторять ситуации через танцы или просто практиковать движение в такт. Детям с особыми потребностями может быть поручено попытаться переместить свои тела новыми и интересными способами, о которых они, возможно, и не подумали.

Мероприятия для детей с особыми потребностями доступны для всех категорий нарушений.

Развитие эстетической формы не имеет большого значения, каждый танцует, как может и как хочет, главным является раскрытие чувств посредством движения.

Танцевальная игра становится свободой выражения радости движения. Хореография является возможностью посредством физической тренировки разогреть тело и открыть его для движения, а так же снять психические напряжения, которые препятствуют выражению детских чувств. Вначале дети на занятии ходят по кругу, чтобы почувствовать друг друга, затем им

предлагаются упражнения на базовые движения, в которых необходимо крутиться, сгибаться, разгибаться. Следующим этапом становится работа со всем телом, включающая контрастные движения с пониманием различий: большой – маленький, быстрый – медленный. Под конец исполняются разные классические – полька, вальс и другие – и современные танцы. Если дети устают, то они могут лечь на пол и просто слушать музыку или тренировать расслабление и напряжение: как мышечное, так и психическое.

Танцевальные импровизации – это одна из важных тем занятия, к которой можно перейти после. Темы импровизации могут подсказываться педагогом, можно предложить станцевать «танец дождя» или придумывается детьми, например, «танец «в тени деревьев, в лесу». Занятия часто заканчиваются контактными упражнениями, которые задействуют всех детей группы вместе.

Структура занятия каждый раз может быть одинаковой:

- 1) разогрев – разговор, приветственные движения, упражнения на бег;
- 2) телесный тренинг – базовые упражнения и работа со всем телом;
- 3) танцевальные стили – полька, вальс, народные и современные танцы;
- 4) игра с движением – ритмическая игра;
- 5) понимание движенческих контрастов: большой – маленький, быстрый – медленный, длинный – короткий и т.д.;
- 6) минута расслабления – индивидуальный отдых (релаксация);
- 7) свободные упражнения – игра с движениями и импровизация;
- 8) заключение – упражнения на контактность [3].

В работу с танцем и танцевальной игрой могут включаться слова, но, как правило, они не используются по следующим причинам:

– наша прямая цель пробудить у ребёнка желание двигаться. Сделать это можно только двигаясь, а не разговаривая;

– многие из детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, имеют сложности в речевых выражениях, поэтому необходимо тренировать телесный язык, в танце говорит тело;

– если танцевальная игра содержит много длинных диалогов, дети могут от них устать.

Хореография – это не застывшая форма действительности. Она все время находится в движении, в развитии. Хореография для детей с ограниченными возможностями здоровья находится в России сейчас в стадии становления.

Начинать всегда трудно, но у нас есть опыт зарубежных коллег, на который мы можем опереться и заимствовать все лучшее для дополнительного образования детей, что подходит для специфических условий жизни в России.

Список литературы:

1. Березова, Г.А. Хореографическая работа с дошкольниками / Г.А. Березова. – Киев, 1989. – 202 с.
2. Волошина, Л.Н. Воспитание двигательной культуры дошкольников / Л.Н. Волошина. – М., 2005.
3. Грэнлунд, Э. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика / Э. Грэнлунд, Н.Ю. Оганесян. – СПб.: Речь, 2011. – 288 с.
4. Нагайцева, Л.Г. Балетная гимнастика: Учебное пособие для преподавателей хореографических отделений детских школ искусств / Л.Г. Нагайцева. – Краснодар: КГТО «Премьера», 2004. – 12 с.

УДК 371

**Дидактическая игра как условие развития понятийного мышления
детей старшего дошкольного возраста**

В.А. Зуева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются актуальность развития понятийного мышления детей дошкольного возраста, а также экспериментальное исследование влияния дидактической игры на развития понятийного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, понятийное мышление, дидактическая игра.

В настоящее время, время информационных технологий, люди, которые имеют навык оперативной работы с информацией, а в частности умение вычленить главное в потоке информации, выделять причинно-следственные связи, мыслить категориями, решать неординарные вопросы, достигают успешности в своей самореализации.

Отсутствие понятийного мышления у людей или его недостаточная сформированность ведет к тому, что они не могут осмыслить свой опыт, определить причинно-следственные связи, закономерности между явлениями

действительности, а также не могут делать выводы, предполагать дальнейшее развитие событий, менять и улучшать свою жизнь.

Развитие понятийного мышления – одно из самых главных условий формирования всесторонне развитой личности, поэтому необходимо развивать отдельные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификацию, абстрагирование, конкретизацию и др.), которые являются приспособлением человека для познания окружающей действительности.

В связи с чем, одной из самых важных и сложных проблем в современной педагогике является разработка педагогических условий развития понятийного мышления у детей дошкольного возраста.

Формирование у детей старшего дошкольного возраста общих понятий, усвоение как видовых, так и родовых понятий и развитие умения соотносить их играет важную роль для решения задач познавательного развития дошкольников, о чем свидетельствует ФГОС ДО (п. 2.6) [4].

Развитие понятийного мышления является ключом к успеху дошкольника – будущего школьника. Говоря о готовности ребенка к школьному обучению, следует сосредоточиться на дидактических играх, так как дидактические игры, по мнению многих ученых, имеют множество возможностей для развития активности и самостоятельности детей дошкольного возраста. В игровой форме дети намного легче преодолевают трудности умственной работы, следовательно, процесс мышления протекает быстрее и более активно. А игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте и занимает важное место в условиях дошкольной образовательной организации. Во время игры у ребенка развиваются те стороны психики, от которых в дальнейшем будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его взаимоотношения с людьми. Следовательно, игровая деятельность влияет и на развитие понятийного мышления [3, с. 4].

Теоретический анализ позволил выделить критерии проявления понятийного мышления старшими дошкольниками и разработать уровневую характеристику проявления понятийного мышления старшими дошкольниками (см. таблица 1).

Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ детский сад «Буратино» с. Хвостовичи.

Проявление умения анализировать, обобщать и классифицировать определили с помощью методик «Нелепицы», «Исключение четвертого лишнего», «Раздели на группы» соответственно (Немов Р.С.) [1, с. 96, 101, 105].

Таблица 1 – Уровневая характеристика проявления понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста

Критерии, уровни	Умение анализировать	Умение обобщать	Умение классифицировать
Высокий	Ребенок может расчленять сложные действия на составляющие, планировать свои действия, строго придерживаться определенных правил	Ребенок размышляет и делает выводы, объясняя целесообразность выбора предмета в соответствии с основными свойствами, последовательности действий, на основе алгоритмизации	Ребенок может распределять предметы с разными свойствами в разные группы, называя не только общие свойства групп, но и основания распределения предметов по группам, а также число полученных групп
Средний	Ребенок расчленяет сложные действия на составляющие, но ему часто требуется помощь взрослого; ребенок с трудом планирует свои действия, лишь иногда придерживаясь установленных правил	Ребенок может размышлять и делать выводы, объясняя целесообразность выбора предмета в соответствии с основными свойствами, последовательности действий, на основе алгоритмизации, но при этом ребенку необходима помощь взрослого	Ребенок может распределять предметы с разными свойствами в разные группы, называя число полученных групп, но только если взрослый назовет общие свойства групп и основания распределения предметов по группам
Низкий	Ребенок не может расчленять сложные действия на составляющие, планировать свои действия, строго придерживаясь определенных правил	Ребенок не может размышлять и делать выводы, не может объяснить целесообразность выбора предмета	Ребенок не распределяет предметы с разными свойствами в разные группы, даже если взрослый назовет общие свойства групп и основания распределения предметов по группам

Обобщенный анализ результатов диагностики проявления понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста, представленный

на рисунке 1, показывает, что высокий уровень понятийного мышления продемонстрировали одинаковое количество в обеих группах – 20%, что указывает на недостаточность организации деятельности в ДОО по развитию у старших дошкольников понятийного мышления.

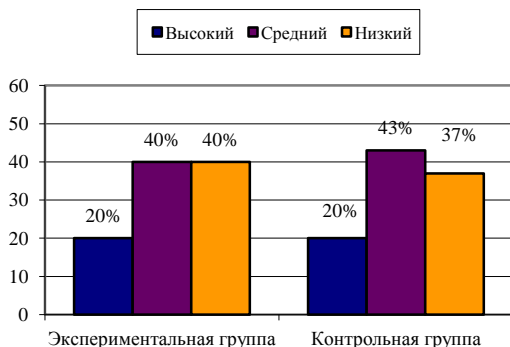


Рисунок 1 – Проявление понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Результаты диагностики позволили сделать вывод о необходимости создания условий для развития предпосылок понятийного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Поэтому на втором этапе эксперимента реализовывалась программа кружковой деятельности «В гостях у Буратино» с детьми экспериментальной группы. Целью кружковой работы являлось использование дидактических игр как фактора развития понятийного мышления старших дошкольников.

Деятельность кружка не носила форму «изучения и обучения», а преобразовывалась в совместный творческий процесс педагога и детей.

Программа кружковой деятельности «В гостях у Буратино» ориентировала детей на помощь Буратино к приему гостей, включая тематические занятия с соответствующими дидактическими играми и вечер развлечений для гостей Буратино.

Программа кружковой деятельности включала следующие темы: мебель, наведем порядок, овощи и фрукты, продукты, одежда и обувь, посуда, виды транспорта. Программа реализовывалась в течении 11 недель, каждая из которых была посвящена определенной теме, при этом, одна тема могла длиться в течение двух – трех недель, если вызывала активный интерес у детей. Творческое взаимодействие осуществлялось один – два раза в неделю с детьми экспериментальной группы.

В системе кружковой деятельности во время экспериментальной работы важное место занимали дидактические игры. Интересное содержание, красочное оформление атрибутов для игр, радостная атмосфера способствовали активизации познавательной деятельности детей и формировали у них понятийное мышление.

Так, в контексте темы «Мебель» с детьми проводилась игра «Расставим мебель в комнате». Дети помогали обустраивать комнаты Буратино, который подготавливался к приему гостей. А именно, подбирали мебель, которая подходит в гостиную комнату, кухню, спальню, зал, прихожую; убирали лишние предметы мебели из комнаты; объединяли группы мебели и называли их одним словом; добавляли не достающие предметы в комнаты; исправляли нелепицы в доме у Буратино; подбирали подходящую обшивку на мебель.

В процессе развития сюжета игры, при планировании обустройства комнаты мебелью, предварительного подбора мебели для необходимой комнаты, использовались следующие дидактические игры: «Чего не хватает», «Так бывает или нет», «Найди часть, которой не хватает» (для развития умения анализировать); «Разложи карточки» (для развития умения классифицировать); «Четвертый лишний»; «Назови одним словом»; «Закрой лишнюю картинку» (для развития умения обобщать). Также в процессе игры использовались разминка и логические концовки.

В контексте темы «Овощи и фрукты», на которой дети помогали Буратино собрать и приготовить овощи и фрукты для угощения гостей (а именно, собирали овощи и фрукты в корзинки, отбирали овощи и фрукты в разные блюда (салаты); при этом разрешали нелепые ситуации; убирали лишнее с тарелок) проводились следующие дидактические игры: «Распредели по группам», «Домино», «Кто скорее соберет», «Готовим борщ и компот», «Разноцветное меню» (для развития умения классифицировать); «Что лишнее» (для развития умения обобщать). Также использовались логические задачи и игровые упражнения.

Аналогично проводились остальные недели в рамках кружковой деятельности. В последнюю неделю реализации программы был проведен вечер развлечений с Буратино, в котором принимали участие его гости.

Для выявления динамики в развитии понятийного мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр в условиях кружковой деятельности проведены те же диагностические методики, что и на первом этапе эксперимента.

Обобщенные результаты, представленные на рисунке 2, демонстриру-

ют положительную динамику уровня проявления понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

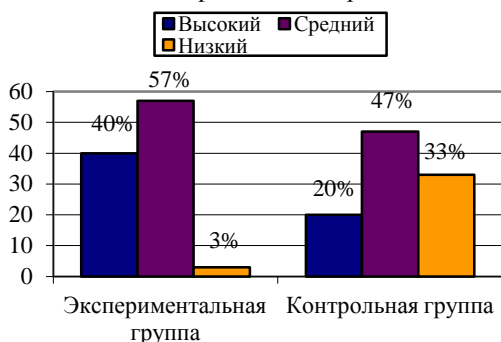


Рисунок 2 – Проявление понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента

Анализируя результаты диагностик, представленные на рисунке 3 (до и после реализации программы кружковой деятельности), мы видим значительные изменения в развитии понятийного мышления детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе. Так, количество дошкольников в экспериментальной группе, находящихся на низком уровне, снизилось на 37%, что составило 3% дошкольников. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 17% и составило 57% дошкольников. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20% и составило 40% дошкольников.

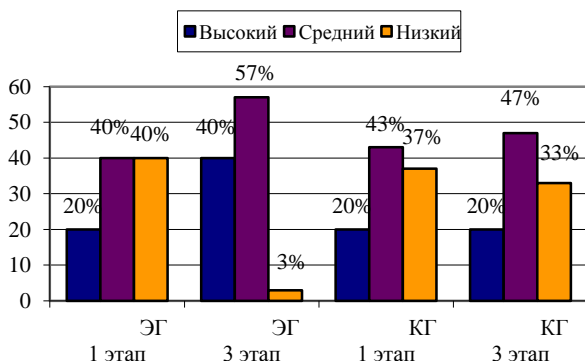


Рисунок 3 – Динамика изменений в проявлении понятийного мышления детьми старшего дошкольного возраста

Сопоставление уровней проявления понятийного мышления старшими дошкольниками в ходе первого и третьего этапов показали, что проведенная нами экспериментальная работа в значительной мере позволила повысить эффективность процесса развития понятийного мышления детей старшего дошкольного возраста. Дошкольники стали лучше объединять и распределять предметы по группам, оперировать обобщающими понятиями, мысленно делить целое на части и из частей формировать целое, устанавливая между ними связь.

Таким образом, развитие понятийного мышления у старших дошкольников может быть эффективным, если обогатить непосредственно образовательную деятельность дидактическими играми.

Список литературы:

1. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 96, 101, 105.
2. Серёжникова, Р.К., Георгиц, Н.В. Технология образовательной деятельности в контексте реализации ФГОС ДО / Р.К. Серёжникова, Н.В. Георгиц // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. – С. 98-103.
3. Серёжникова, Р.К. «Домашний театр» как средство гуманизации воспитательного процесса в нуклеарной однодетной семье: автореф. дис...на соискание ученой степени канд пед.наук / Р.К. Серёжникова; Исследовательский центр семьи и детства РАН. – М., 1995. – 18 с.
4. Трифонова, Е.В. Роль игры в становлении познавательных способностей детей дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Трифонова, Т.Ф. Бабынина // Детский сад от А до Я. – 2013. – №3. – С. 4-15.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

**Дополнительное образование
как потенциал творческого развития современного дошкольника
Н.Н. Калашникова**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается модель формирования творческой личности дошкольника в процессе реализации программы дополнительного образования в дошкольном учреждении в контексте приобщения ребенка к искусству оригами.

Ключевые слова: творческое развитие, дополнительное образование, продуктивная деятельность.

В последнее время в обществе изменилась социальная ситуация в развитии детей, которая не может не вызывать тревогу у ученых, психологов, педагогов. Появились негативные тенденции, которые проявились во всех возрастных этапах и выразились в компьютеризации детского досуга, игра не достигает определенного уровня, а, следовательно, не является ведущей деятельностью, практически исчезли детские игры во дворе, происходит разрыв между поколениями. Решение сложившейся ситуации лежит в организации детского досуга продуктивными видами деятельности, разработке различных технологий обогащающих развитие ребенка.

Экономическая ситуация нашей страны предъявляет высокие требования к специалистам во многих сферах, которые должны обладать креативностью, мобильностью, активностью, способные к преобразовательной творческой деятельности. Поэтому необходимо искать различные формы взаимодействия, чтобы раскрыть творческие качества дошкольника, которые в дальнейшем помогут ему при обучении в школе. Эти качества у дошкольника развиваются постепенно, в течение всего дошкольного периода, и чем раньше ребенка будут вовлекать в творческую деятельность, тем лучше.

Многие ученые считают, что дополнительное образование ребенка является личностно-ориентированным пространством, оказывающим содействие и помощь способным и запущенным детям, поднимающим их на более высокую ступень индивидуального развития.

Дополнительное образование актуально и востребовано в наши дни и занимает лидирующее место в образовательном пространстве дошкольников. На сегодняшний день педагоги, реализующие программы дополнитель-

ного образования предлагают разнообразные образовательные услуги, вызванные желаниями родителей или образовательными программами.

Особенностью современного образования является развитие творческой личности ребенка, приобщение его к искусству, к красоте окружающего мира.

Актуальность проблемы творческого развития детей, не достигших школьного возраста, отражена в одной из задач ФГОС ДО п.1.6. и обусловлена необходимостью в росте творческих ресурсов ребенка [1, 7]. Поэтому возникает потребность в познании методики и теории развития творческих качеств у дошкольников.

С древнейших времен ученые пытались определить понятие творчество. По словам Аристотеля творчеством является сотворение того чего в природе не существует, но против чего она в принципе «не возражает». Ученые (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Я.А. Понамарев, Д. Гилфорд, П. Торренс, И.Я. Лернер и др.), объяснили это понятие как процесс создания нечто нового используя творческие способности.

В своих работах И.Я. Лернер, Е.Е. Кравцова, З.Н. Новлянская доказывают, что творческая деятельность невозможна без целенаправленного обучения, которое вырабатывает у дошкольников смелость в действиях, уверенность, свободу владения инструментами и материалами.

В работах Л.С. Выготского (1967), В.В. Давыдова (1986), В.Т. Кудрявцева (1989), О.М. Дьяченко (1996), Е.Е. Кравцовой (1996) показано, что центральным новообразованием дошкольного возраста и психологической основой творческого развития ребенка выступает воображение, которое проявляется через создание образов с помощью восприятия и осмысления и разработки плана-замысла по реализации этой идеи в жизнь [7, с. 99]. По мнению В.Т. Кудрявцева способность к воображению проявляется не только в создании новых образов, но и в видении целого раньше частей, в переносе функции с одного предмета на другой, в умении посмотреть со стороны, глазами другого человека [4, с. 115].

По словам Л.С. Выготского, у детей воображение менее развито, чем у взрослого. Он утверждал, что в течение всего дошкольного периода постепенно накапливается опыт ребенка, который влияет на становление процесса воображения. В дошкольном возрасте воображение развивается особенно активно и поэтому именно в этот момент оно требует большего внимания в плане развития.

На основании своих исследований Л.С. Выготский считает, что развитое воображение детей дошкольного возраста позволяет им проявить себя

активной, творческой, нестандартно мыслящей личностью. В.Т. Кудрявцев утверждает, что если у детей воображение развито, то они не будут стеснительными, закомплексованными, эгоцентричными, они без проблем включаются в учебную ситуацию, видя со стороны, что и как надо делать, они жизнерадостны и открыты миру, но вместе с тем очень избирательны и критичны, прежде всего, к самим к себе [3]. С. Погодина полагает, что «люди, способные создавать творческий продукт, обладают большей работоспособностью, т.к. создание нового требует постоянных поисков оригинального и оптимального решения, а эти навыки помогают эффективно справляться с любыми проблемами» [8, с. 56].

И.Я. Лернер определил основные черты творческой деятельности дошкольника:

– самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, знакомя детей с базовой формой треугольник и овладев приемами складывания бумаги ребенок в самостоятельной деятельности изготовит лягушку, зайца, котика и т.д.

– видение новой функции предмета, примерами могут быть конструирование из листка бумаги корабликов, самолетов, ракет, животных, цветов;

– способность к альтернативным решениям означает знакомство ребенка с разными приемами изображения предметов. В старшем возрасте ребенок, используя знания, полученные ранее, уже самостоятельно изображает предмет, применяя различные способы и материалы, их различные сочетания.

Многие исследователи утверждают, что причиной, препятствующей развитию творческой деятельности, является излишняя опека ребенка. Считая, что дошкольник не справится, взрослый подсказывает ему, тем самым лишая ребенка самостоятельности, навязывая свое решение

Одним из эффективных способов формирования творческих качеств личности является участие в программе дополнительного образования «Бумажная сказка». Она направляет дошкольника в удивительный мир творчества с помощью оригами. Оригами одно из самых древних искусств, которое возникло в Японии. Его сущность заключается в создании из бумаги всевозможных фигурок. Данная деятельность является не только средством развлечения, но и способствует умственному развитию дошкольников и обеспечивает преемственность между игрой и учебой.

Программа «Бумажная сказка» нацелена на создание условий для творческой самореализации детей, развитие творческого воображения и способностей, используя продуктивную деятельность. Задачи программы: учить

детей техническим приемам и способам создания различных базовых форм оригами, поделок из бумаги; развивать художественный вкус, творческие способности детей; побуждать детей применять знания, полученные на разных занятиях, для создания композиций выполненных в технике оригами; воспитывать интерес к искусству оригами. Программа обучения рассчитана на один год и включает в себя комплекс занятий по освоению базовых форм оригами: «Треугольник», «Воздушный змей», «Двойной треугольник», «Катамаран», «Конверт».

Приступая к работе определили критерии творческого развития детей дошкольного возраста и подобрали методики: выявление предпочтений, творческих способностей (по параметрам наблюдения Е.С. Беловой), самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию (методика В. Синельникова и В. Кудрявцева «Как спасти зайку»), проявление оригинальности мышления (методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко) и провели диагностику. Разработана характеристика уровней:

Высокий – ребенок самостоятельно создает оригинальный продукт своей деятельности, преобразовывая его с помощью различных средств выразительности, он инициативен, активен, проявляет свою индивидуальность.

Средний – ребенок пытается самостоятельно создать продукт своей деятельности, элементарно преобразовывая с помощью некоторых средств выразительности, при этом иногда испытывает затруднения, аккуратен, последователен, эмоционально отзывчив, с желанием выполняет работу, проявляет интерес, трудолюбие.

Низкий – ребенок создает продукт, следуя образцу, испытывая большие затруднения (или не выполняет задание), не самостоятелен в поиске решения, равнодушен, пассивен, не проявляет оригинальности, отсутствует инициатива.

С помощью шкалы Вильямса (опросник для родителей и учителей) провели анкетирование родителей.

Занятия проводились в рамках реализации программы дополнительного образования, которые проходили во второй половине дня.

Небольшая численность группы позволяет лучше освоить материал, выстраивать организацию продуктивной деятельности с учетом личностных, индивидуальных особенностей детей, их желаний, состояния здоровья, уровня овладения навыками создания оригами, нахождения на определенном этапе реализации замысла.

В течение года обучения ребенок в увлекательной форме познает основы искусства оригами, совершенствуются его психические процессы: вос-

приятие, память, мышление, внимание, воображение, он получает огромное наслаждение от превращения обычного листа бумаги в необычные образы. Для организации образовательного процесса применялись разнообразные методы и приемы: словесные (объяснение этапов изготовления поделки), наглядные (показ иллюстраций, действий педагога), практические (работа по схемам, по операционным картам). Чтобы привлечь и заинтересовать ребят использовали игровые приемы и методы: создание игровой ситуации (неприятности у царя Картона), отгадывание загадок, театрализация сказки «Теремок» с новыми героями прошла после серии занятий по изготовлению забавных зверюшек. Во время подготовки к Новому году научились делать елочку, хлопушку, рождественскую звездочку, Деда Мороза, кроме этого сделанные кораблики запускали в ручейки, в небо самолеты, дарили мамам и ветеранам цветы, выпускали птиц. Дети участвовали в различных творческих конкурсах: «Игрушка на елку», «Елочка – ГАИ», «Творчество юных», «Витамины для здоровья», «Забавные отпечатки», «Космос глазами детей», «Многоликий символ жизни». Учитывая интерес родителей к развитию творческих способностей у детей, провели консультации: «Создание развивающей среды в домашних условиях», «Игры, развивающие воображение и фантазию ребенка».

Использование в работе с детьми здоровьесберегающих технологий (пальчиковая гимнастика, физкультминутка, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз) позволяет снять напряжение, подготовиться к предстоящей деятельности.

В процессе работы было выявлено, что при психолого-педагогическом сопровождении ребенка в продуктивной деятельности по программе «Бумажная сказка» возможно эффективное формирование критериев творческого развития дошкольников. Можно утверждать, что программа «Бумажная сказка» создала возможности более полного проживания ребенком детства, так как знакомство с новым видом искусства происходило на основе позитивного, положительного взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми в творчестве и игре. Ребята приобрели большой опыт конструктивного взаимодействия, продуктивной деятельности, развития собственных способностей.

Полученная положительная динамика роста творческого потенциала детей является доказательством, плодотворности выработанных условий формирования продуктивной деятельности в дошкольной организации и дает возможность обозначить новые направления последующего исследования проблемы организации дополнительного образования дошкольников в ДОУ.

Список литературы:

1. Журавлева, И.В. Оригами. Иллюстрированная энциклопедия для всей семьи. Лучшие модели // авт.-сост. И.В. Журавлева. – М.: АСТ, 2009. – 191 с.
2. Кудрявцев, В.Т. Камень, который презрели строители / В.Т. Кудрявцев, Е.Г. Нестерова // Журнал практического психолога. Специальный выпуск: Воображение – дар дошкольного детства. – 2016. – №1 – С. 154-177.
3. Кудрявцев, В.Т. Развитие творческих способностей и эстетическое воспитание дошкольников / В.Т. Кудрявцев // Журнал практического психолога. – 2011. – № 1. – С. 114-147.
4. Мусиенко, С.И. Оригами в детском саду / С.И. Мусиенко, Г.В. Бутылкина. – М.: Обруч, 2010. – 95 с.
5. Погодина, С.В. Значение образовательного пространства в творческой социализации дошкольников / С.В. Погодина // Дошкольное воспитание. – 2015. – №10. – С. 54-58.
6. Серёжникова, Р.К. Технология образовательной деятельности в контексте реализации ФГОС ДО / Р.К. Серёжникова, Н.В. Георгиц // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Детство, открытое миру» (25 февраля 2016 года). – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. – С. 98-103.
7. Серёжникова, Р.К. Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование воспитателя как субъекта педагогического процесса / Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова // Казанская наука. – 2016. – № 7. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016. – С. 60-62.
8. Чурбанова, С.М. Творческое развитие как психологическая предпосылка успешного обучения младших школьников (экспериментальное исследование) / С.М. Чурбанова, Н.А. Корягина // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2009. – С. 97-117.

**Организация развивающей среды,
стимулирующей любознательность и познавательные способности детей
в системе воспитательной работы подросткового клуба «Аленушка»
О.Н. Калибовец**

Центр детского творчества, Подростковый клуб «Аленушка», Биробиджан

В статье описываются формы организации деятельности подросткового клуба с целью мотивации личности подростка к познанию и творчеству, раскрываются технологии реализации дополнительных образовательных программ и услуг, организации интересного развивающего досуга.

Ключевые слова: подросток, клуб, дополнительное образование, программа, досуг.

Клуб – это форма организованного досуга, объединяющая людей, имеющих единую цель и потенциал творческого развития, путем вовлечения в различные виды деятельности.

Каждый клуб – это мини-мир, в котором существуют свои традиции, создается индивидуальная культура общения, особенный микроклимат познания и творчества. В подростковых клубах подрастающее поколение реализует свой потенциал, здесь каждый компенсирует те или иные проблемы общения, здесь наиболее реально усваиваются социально-культурные образцы поведения.

Как считал один из первых организаторов клубных объединений С.Т. Шацкий: «Чтобы соперничать с улицей, – клуб должен создавать среду, в которой детям было бы интересно». Ту среду, в которой происходит становление и развитие личности подростка, усвоение культурных и духовных ценностей, иными словами, социализация личности.

В нашем городе три подростковых клуба, организованных на базе МАОУДОД «ЦДТ». Подростковый клуб «Аленушка» находится по адресу ул. Советская, 68 (микрорайон имени «Стяжкина»).

На сегодняшний день в клубе «Аленушка» занимаются 42 ребенка в возрасте от 7 до 14 лет. Каждый год в нашем клубе пополняются группы детей, создаются новые. Дети приходят разных возрастов, с разной подготовкой, с разными характерами и мировоззрениями, но с одним общим желанием – найти взаимопонимание, увлечение по душе, обрести новых друзей.

Целью деятельности подросткового клуба является мотивация личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг, организация интересного развивающего досуга.

Задачи:

1. Создание благоприятных условий для повседневного пребывания детей и подростков в соответствии с их возрастом и интересами.
2. Организация комплекса мероприятий по нравственному, правовому, эстетическому, гражданско-патриотическому, и физическому воспитанию детей и подростков.
3. Создание социально-культурной среды для развития творческого потенциала детей и подростков, расширение разнообразных форм досуговой и развлекательной деятельности.
4. Осуществление индивидуальной и массовой работы по профилактике правонарушений.
5. Приобретение учащимися специальных знаний, умений и навыков как средства полноценного развития личности.

Деятельность подросткового клуба «Аленушка» направлена на организацию свободного времени детей и подростков. В клубе создана и тщательно сохраняется атмосфера тепла и уюта. Разнообразные формы работы с подростками делают их пребывание в клубе содержательным, информативным и развлекательным.

Воспитательный процесс в подростковом клубе «Аленушка» осуществляется как на учебных занятиях, так и во время организованных мероприятий. Так, например, на занятиях по «Рукоделию» ребята учатся разным видам декоративно-прикладного творчества, таким как: вязание, вышивка, модульное оригами, квиллинг, тестопластика, декупаж и т.д. Регулярная смена видов деятельности располагает детей к занятиям творчеством. Им интересно попробовать себя в разных видах искусства. Но самым любимым занятием остается «Изготовление русской народной куклы». На занятиях девочки знакомятся с историей русского народа, с русскими обрядами и традициями. Занятия рукоделием формируют у детей интерес к истории и культуре русского народа, воспитывают любовь к народному творчеству, способствуют эстетическому и творческому развитию детей.

На занятиях по направлению «Кукольный театр» в течение учебного года ребята трудятся над театральной постановкой: изготавливают перчаточных кукол, разучивают роли, проводят многочисленные репетиции. Каждый год ставятся новые спектакли. В основном они поучительного характера. Так, например, в 2013-2014 учебном году ребята показали спектакль «Происше-

стве в лесу» о правилах дорожного движения. В этом году ребята трудятся над спектаклем «Злая спичка» по правилам пожарной безопасности. Спектакли показываем воспитанникам детского дома № 1, детским садам № 12, № 24, подростковым клубам, учащимся первых классов МБОУ СОШ № 7. Исполняя свою роль, ребята не только сами еще раз вспоминают, как нужно правильно себя вести, чтобы обезопасить свою жизнь, но и прививают малышам такие качества, как внимательность, осторожность, ответственность, аккуратность.

Деятельность подросткового клуба – это, прежде всего, работа на микрорайоне. Воспитательная работа в клубе ведется согласно плану воспитательной работы. В начале учебного года составляется план совместных мероприятий с организациями, с которыми мы сотрудничаем на микрорайоне (филиалом № 5 ЦГБ, детским домом № 1, МБОУ СОШ №7 и ГОЧС, детские сады). Воспитательная работа клуба направлена на развитие творческих способностей, организацию интересного и содержательного досуга, на воспитание и укрепление здорового образа жизни детей.

Дети – это губка, впитывающая все новое, им хочется многое узнать, они очень любознательны, ни дня не могут прожить без новых ощущений и эмоций. Детей нужно развивать, всесторонне развитый ребенок – ценность нации.

Одним из приоритетных направлений в воспитательной работе является патриотическое воспитание. С целью формирования у детей любви к родине, уважительного отношения к старшему поколению, культурному наследию, много внимания уделяется мероприятиям, способствующих патриотическому и нравственному развитию. Это всевозможные встречи, праздники, беседы, акции и т.д.

На мероприятия, приуроченным к каким-либо датам, мы приглашаем выдающихся людей нашего города – это ветераны ВОВ, дети ВОВ, поэты, писатели, ветераны труда, то есть это те люди, которые заслужили, чтобы о них говорили и помнили, которым есть, что рассказать и поделиться своими впечатлениями с детьми.

Так, например, 04.02.2015. совместно с работниками филиала № 5 ЦГБ было проведено мероприятие, приуроченное к году литературы «В стране фантазии», посвященное 24-летию со дня рождения юной писательницы Ани Синяковой. Инициатором встречи выступил брат Ани – Евгений Синяков, ведь именно 4 февраля Ани исполнилось бы 24 года. Он также рассказал о самой Ане, показал домашнее видео, на котором она исполняет песню о Биробиджане. Обучающиеся клуба «Алёнушка» выучили и прочитали сти-

хи написанные Аней: «Биробиджанская весна», «Облака», «Снег идет в апреле» и другие. На встречу так же были приглашены психолог, которая работала с ней, и друг детства. В зале была полная тишина, все ребята очень внимательно слушали воспоминания взрослых. Творчество Ани заинтересовало абсолютно всех ребят. На прощание несколько экземпляров книг с автографом брат Анны подарил ребятам подросткового клуба «Аленушка».

В течение многих лет совместной работы с филиалом № 5 ЦГБ, Советом ветеранов микрорайона, детским домом № 1 проводится много мероприятий, ставших традиционными. Это праздники, посвященные Дню пожилого человека, Дню матери, Международному женскому дню 8 марта, дню Победы. На такие мероприятия ребята так же приглашают своих мам и бабушек. К подготовке этих праздников ребята относятся ответственно: учат стихи и песни, репетируют сценки, своими руками готовят подарки, если необходимо, украшают помещение клуба и т.д.

Такие встречи и праздники с участием родителей мы проводим регулярно. Родители видят заинтересованность детей в посещении клуба, их занятость полезным и интересным делом во внеурочное время. Общение с взрослыми людьми воспитывает в детях уважение, как к родителям, так и к людям старшего поколения, чувство гордости за мудрость и талантливость своих предков, чувство ответственности за будущее своей малой родины.

Патриотическое воспитание подростков начинается с верной дружбы и чувства товарищества. Мы, педагоги, должны прививать чувство патриотизма, как нежный, едва распустившийся цветок, лелеять его и укреплять. Ведь каждый человек – личность, и сердечная теплота и понимание друг друга также помогают любить свою Родину. Патриотизм – наша мощь и сила, которая поможет всему миру говорить о нашей стране с уважением, как о стране с глубокими национальными корнями и способной чтить традиции предков.

Активно ведется работа с детским домом № 1. Общаясь с ребятами из детского дома уже не первый год, воспитанники клуба «Аленушка» всегда проявляют заботу и внимание. Для ребят из детского дома проводим акции, игры, конкурсы, приглашаем на мастер-классы, на премьеры спектаклей. Традиционными стали проводимые на летней площадке концертные программы для воспитанников детского дома. Все дети и со стороны и с другой стороны с нетерпением ждут встречи. Общение коллективов формирует у детей такие качества, как добро, взаимопонимание, учат детей дружить, дети становятся более добрыми и отзывчивыми.

При клубе летом работает детский оздоровительный лагерь. Подростки, посещающие лагерь, участвуют в спортивных соревнованиях, играх, конкурсах, занимаются в творческих мастерских, играют в любимые игры, выходят на экскурсии. В этом неоспоримое преимущество подростковых клубов: каждый занимается тем, что ему интересно.

Воспитательные мероприятия, проводимые в подростковом клубе «Аленушка», обеспечивают подросткам духовно-нравственное, патриотическое, интеллектуальное, эстетическое и физическое развитие, удовлетворяют их творческие и образовательные потребности.

Подростковые клубы по месту жительства имеют большой воспитательный потенциал. Их деятельность представляет собой вид общественной жизнедеятельности, который становится одновременно и сферой организации досуга, творческого совершенствования, развития интеллектуальных способностей. Современная практика работы с детьми и подростками в клубных объединениях все больше ориентируется на удовлетворение их познавательных, творческих способностей. В клубах используются различные формы и методы организации социально полезной деятельности.

Таким образом, подростковые клубы расширяют зону формирования общей культуры, способствуют становлению внутреннего мира детей, формированию новых ценностных ориентаций, стимулируют социальное развитие ребенка. Участие в клубной деятельности снижает уровень негативного влияния социума на формирование системы ценностей подростка и системы его нравственных выборов, что доказывает специфическую роль клубных формирований в позитивной социализации подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Голованов, В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования / В.П. Голованов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – С. 65.
2. Романов, А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания / А.П. Романов. – М., 1990. – С. 20.
3. Фомина, А.Б. Клубы по интересам и их роль в воспитании детей / А.Б. Фомина // *Дополнительное образование*. – 2004. – №7. – С. 9-14.
4. Хомутова, К.В. История создания и развития детских и юношеских объединений / К.В. Хомутова // *Дополнительное образование и воспитание*. – 2010. – №8. – С. 41-44.
5. Хомутова, К.В. История создания и развития детских и юношеских объединений / К.В. Хомутова // *Дополнительное образование и воспитание*. – 2010. – №9. – С. 41-45.

**Воспитательный идеал
в трактовке Константина Дмитриевича Ушинского
С.Н. Касаткина, Н.К. Костина**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются взгляды выдающегося отечественного педагога Константина Дмитриевича Ушинского на национальный идеал и систему общечеловеческого воспитания личности в период конца XIX – начало XX вв.

Ключевые слова: идеал, воспитательный и педагогический идеал, национальный и народный идеал, общечеловеческое воспитание.

Проблема идеала всегда занимала особое место в комплексе наук о человеке – философии и педагогике. Общеизвестным является положение, что теория образования и воспитания уходит своими корнями в философию. Как отмечали все философы от самых древних до современных, идеал – это модель будущего совершенного общества; образ совершенной человеческой личности; идея; высшая конечная цель деятельности; всеобщая форма целеполагающей деятельности; универсальный регулятор поведения и деятельности людей; своеобразный эталон, высший образец, совершенство [7].

На протяжении всей истории философии и педагогики появлялось множество теорий, пытавшихся объяснить, что такое идеал.

Наиболее остро проблема идеала была поставлена в немецкой классической философии. И. Кант, связав проблему идеала с проблемой внутренней цели, рассмотрел её в анализе эстетической способности суждения [1]. Идеалом свободы является свобода духа. Ф. Гегель характеризовал его как идею «в чувственно определенной форме» [8]. А. Фейербах полагал, что идеалом является «цельный, всесторонний, совершенный, образованный человек» [8].

В философском словаре понятие «идеал» трактуется, как образец, норма, идеальный образ, определяющий способ и характер поведения человека или общественного класса [7].

Вопрос об идеалах воспитания в педагогике – это часть общепедагогического вопроса о назначении человека, цели и смысле его жизни. А. Смирнов ещё в XIX веке писал, что «будущее, как отдельных народов, так и всего человечества главным образом, если не исключительно, зависит от того, какое воспитание будет получать подрастающее поколение» [2].

Педагогический идеал – это совокупность представлений о достойном подражания образцовом человеке, особенностях его личности, поведения и отношений с людьми, который тесно связан с духовно-нравственными, эстетическими, общественно-политическими идеалами и формируется под влиянием воспитания и обучения, исторически сложившихся общественных условий, конкретных обстоятельств жизни и деятельности данного человека, особенностей его личного опыта [7]. Идеал в педагогике представляет собой единство настоящего, прошлого и будущего, включает в себя социокультурный контекст. Понимание педагогического идеала опосредовано системой социально-культурных отношений, поэтому в педагогической науке это понятие связано с осмыслением ценностей педагогической деятельности. Воспитательный идеал представляет собой нормативный образец личности, принципиально не достижимый в реальной воспитательной практике и в силу своей недостижимости задающий педагогической теории ориентиры в виде системы ценностных координат. Идеал является фундаментальной основой для формирования целей и задач воспитания [7].

В Законе Российской Федерации «Об образовании», принятом в 2012 году, понятие «воспитание», а соответственно и «воспитательный идеал», к которому должен стремиться ученик определяется, как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [10].

На сегодняшний день, основным документом, определяющим «национальный воспитательный идеал», является «Концепция развития духовно-нравственного воспитания». В ней отмечается, что современный «национальный воспитательный идеал» – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [9].

На каждом этапе развития культуры можно обнаружить свой идеал, определяющий как специфические черты, так и направление ее дальнейшего развития. Как только меняется идеал, соответственно меняются и нормативы, т. к. они являются всего лишь следствием конкретного идеала.

Понятие о воспитательном идеале получило свое наивысшее развитие в русской педагогике по второй половине XIX – начале XX вв. Это был очень сложный и неоднозначный период в развитии отечественной школы и педа-

гогической мысли. Характерной особенностью его было развертывание мощного общественного движения за реформирование школы и системы образования в целом, которые уже не могли удовлетворить социальные и экономические потребности развивающегося общества. Под влиянием общественности правительство делало робкие попытки реформировать школу, однако консервативные силы и условия военного времени помешали внесению, каких бы то ни было серьезных изменений в государственную политику в области народного образования. И все же в эти годы получила развитие частная и общественная инициатива по открытию школ и других детских и взрослых учебно-воспитательных учреждений [3]. Вопросы введения всеобщего начального обучения, расширения общеобразовательной подготовки, учащихся начальной народной школы, развития женского образования, материальное, юридическое и общественное положение учителей и т.д., поиски нахождения ответов на эти актуальные вопросы являлись как бы сближающими позиции разных социальных течений.

В педагогической мысли России в данный период выделяются три главных направления, в русле которых развиваются взгляды на идеал воспитания. Одним из таких направлений является развитие классической педагогической мысли (Н.Ф. Бунаков, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев и др.). Особенностью и своеобразием развития педагогической мысли в России этого периода являлся факт бурного развития наук о человеке, что позволило ученым-педагогам не только поставить в центр внимания изучение личности ребенка как сложной развивающейся системы, но и учитывать интересы, потребности и склонности самих детей, их природные возможности и дарование. Такой подход привел педагогов к большему пониманию необходимости использования в педагогике новых методов, позволяющих не только выявлять индивидуальные особенности ребенка, но и активно способствовать их развитию. Поиски новых путей образования и воспитания ребенка способствовали развитию плюрализма в подходах к решению этой проблемы и в связи с этим к оформлению ряда более или менее развитых педагогических концепций, которые сохранили свое влияние на дальнейшее развитие педагогической науки на протяжении последующего десятилетия, вплоть до 30-х годов XX в. [3].

Наибольшую остроту вызывала проблема общечеловеческого и национального идеала. Николай Иванович Пирогов в статье «Вопросы жизни» [4] открыто заявил, что «школа должна прежде всего воспитывать «Человека», а не будущего чиновника [4].

Константин Дмитриевич Ушинский отстаивал идею «народного идеала». В статье «О народности в общественном воспитании» [6] он сформулировал положения о том, что «источником жизненной силы и плодотворности педагогики является народная мудрость, веками сформировавшаяся в области воспитания, замечательные традиции национальной народной педагогики. Воспитание, созданное самим народом или построенное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет и быть не может ни в одной воспитательной системе, построенной на абстрактных идеях, или заимствованной у чужого народа» [6]. Он всегда подчеркивал то общечеловеческое и прогрессивное, что было присуще той или иной национальной педагогической системе и должно было учитываться русской педагогикой.

Характеризуя педагогические системы разных стран, К.Д. Ушинский утверждает, что «каждый народ и каждая нация должны создавать свою систему воспитания, основанную на народных, культурных и исторических традициях» [6].

Каковы же были характерные черты идеи народного идеала в трактовке К.Д. Ушинского?

Одним из важных особенностей в формировании «народного идеала» является «патриотизм», который составляет основу народности, утверждал он. Любовь к родине в понимании К.Д. Ушинского – это, прежде всего, глубокое знание своей родины. С горечью писал К.Д. Ушинский, что «у нас в России любой образованный человек хуже знает свою родину, чем любой малообразованный немец, француз или швейцарец. Француз перенесет вам Москву на берег Балтийского моря, но свою родину, ее историю, ее великих писателей он знает хорошо. Русский же в подробностях опишет Вам Лондон, Париж и Кулькутту, но затруднится назвать, какие города находятся на реке Оке» [6]. К.Д. Ушинский считал, что главный источник бедности в России кроется не в социальном строе, а в отсутствии просвещения русского народа. Он писал, что «патриотизм проявляется не только в боях за родину; порой высказывать смелую мысль, смелое слово истины опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю, которая авось и пролетит мимо» [6]. Патриотизм, считал К.Д. Ушинский, «проявляется не только на поле брани, но и в общественной борьбе, в столкновении идей и противоположных идеологических позиций».

Второй характерной чертой учения К.Д. Ушинского о народности и «народном идеале» является вера в могучие творческие силы народа, прежде всего, в области создания не только материальных, но и духовных благ общества. Вера в творческие силы народа ограничена у К.Д. Ушинского ду-

ховной и моральной сферой жизни, но не распространяется до признания исторической миссии народа в революционном преобразовании общества. Для обоснования этого своего утверждения К.Д. Ушинский привлекает опыт истории, многовековую борьбу народа за свою свободу, за честь и достоинство: «Кто хоть немного знаком с историей России, – писал он, – тот ни на минуту не задумывается передать дело управления школой в руки самого народа» [6].

Наряду с народностью и патриотизмом, как высшими нравственными категориями К.Д. Ушинский выдвигает и такую категорию в формировании «народного идеала», которая неразрывно связана с историей сознательного развития человека – это труд. Народ творец истории, создатель материальных и духовных благ общества. Труд – это великая движущая сила общественного прогресса, а народ, великий труженик, его носитель. Среди идеалов и задач нравственного воспитания педагог одним из первых выдвинул задачу воспитания целеустремлённости. О значении целеустремлённости как важнейшей нравственной черты личности К.Д. Ушинский сказал: «Цель в жизни – сердцевина человеческого счастья и достоинства. Лишите человека цели в жизни – и вы увидите, каким нищим и жалким он предстанет перед вами» [3].

Величайшую роль в формировании «нравственного идеала» воспитания играет идеал учителя. Учитель, по мнению К.Д. Ушинского это не только наставник ученика, но и активный общественный деятель с высоким чувством гражданской ответственности за благородную миссию воспитания молодого поколения возложенную на него. Именно в этом смысле следует понимать слова учёного о том, что «учитель есть ратоборец истины и добра, надежды и славы России» [2]. На первое место среди личностных качеств идеального учителя К.Д. Ушинский ставит доброту, не слезливую или сентиментальную, а взыскательную и требовательную. Она проявляется в педагогическом такте учителя, без которого невозможно педагогическое мастерство и искусство воспитания.

Высказанные взгляды К.Д. Ушинского на «идеал учителя» находят свое подтверждение в принятом Профессиональном стандарте педагога в наше время.

Все отмеченное выше характеризует К.Д. Ушинского как одного из основоположников научной педагогики в России, великого русского национального педагогического мыслителя и одного из самых прогрессивных теоретиков педагогики своего времени не только в России, но и на Западе.

Таким образом, идейной основой учения К.Д. Ушинского о народности и народном идеале воспитания являются следующие положения: любовь к родине и знание родины как необходимая предпосылка любви к ней; вера в могучие творческие силы народа в сознание материальных и духовных богатств общества и основ русской государственности; требование передать управление народными школами в руки народа.

«Идеал воспитания», по мнению К.Д. Ушинского должен обладать чувством патриотизма, любовью к родине и знанием родины как необходимой предпосылки любви к ней, верой в могучие творческие силы народа, в сознание материальных и духовных богатств общества и основ русской государственности, требованием передать управление народными школами в руки народа.

Список литературы:

1. Кант, И. Критика способности суждения / И. Кант // Собрание сочинений в 6-и т. – Т.5. – М.: Мысль, 1966. – 236 с.
2. Кириллова, Е.В. Проблема идеала воспитания в истории отечественной педагогики (Первая четверть XX столетия): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0 / Е.В. Кириллова. – Белгород, 2004. – 178 с.
3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР / под ред. Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. – М.: Педагогика., 1987. – 416 с.
4. Собрание литературно-педагогических статей Н.И. Пирогова // Журнал для воспитания. – 1857. – № 7, 8.
5. Струминский, В.Я., Очерки жизни и педагогической деятельности К.Д. Ушинского / В.Я. Струминский. – М., 1960.
6. Ушинский, К.Д. Педагогическая антропология / К.Д. Ушинский // Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч. 2. – М: Издательство УРАО., 2002. – 496 с.
7. Фролова, С.Л. Классификация идеалов в педагогике / С.Л. Фролова. – Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 12-17.
8. Энциклопедия философских наук в 3-х т. Т.3. – М.: Мысль, 1974. – 109 с.
9. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников [Электронный ресурс] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Режим доступа: <http://www.r-komitet.ru/school/program/action2009/razdel/cdn>.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. –

УДК 37

**Метод проектов
(историко-педагогический аспект)**

С.Н. Касаткина, М.В. Реймер

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье раскрываются основные положения использования проектного метода обучения, история его возникновения и развития в образовании.

Ключевые слова: проектный метод, образование, личность, технология, социализация, дошкольное воспитание.

В последнее время особую актуальность приобретает использование в процессе образования проектного метода, направленного на развитие у учащихся творческого самовыражения, а также их позитивную социализацию. Все большее значение, как отмечается в Федеральном законе «Об образовании в РФ», приобретают также качества личности, как инициативность, способность творчески мыслить, находить нестандартные решения. Одним из результатов дошкольного образования, согласно ФГОС, должно стать соответствие целям опережающего развития. Это означает, что детей с учетом их возраста необходимо знакомить с технологиями, которые пригодятся в будущем, вовлекать их в исследовательские проекты, творческие задания, в ходе которых они научатся понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, у них будет формироваться мотивация к самостоятельной творческой деятельности.

Важной задачей является усиление воспитательного потенциала образования, обеспечение индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения каждого. Педагогам рекомендовано сосредоточить усилия на создании необходимых условий для полноценного развития детей, их успешной социализации.

Подчеркивается, что образовательные программы должны основываться на передовых достижениях педагогической науки, с учетом новых технологий. Одной из таких «новых», хорошо забытых «старых», технологий является метод проектов, возникший в США в конце XIX – начале XX в.,

получивший свое признание и широкое распространение в нашей стране после октябрьской революции, в 20-30-е годы XX века.

Такие понятия, как «технология», «проект», возникли достаточно давно и имеют свою историю еще в XIX веке, в связи с развитием промышленности и подготовкой кадров для различных отраслей производства, особенно в машиностроении, стали широко применяться различного рода технологии, означающие, в переводе с греческого – искусство, мастерство. Позже, задача технологии, как науки стала заключаться в выявлении физических, химических, механических и других закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономических производственных процессов. Нечто похожее, только связанное с развитием ребенка, поиском наиболее эффективных средств и методов обучения и воспитания, выявлением закономерностей входит в задачи педагогических технологий.

Что касается метода проектов, который широко использовался в развитых странах для подготовки инженеров, строителей, архитекторов и был направлен на формирование у них умений составлять план, расчеты, чертежи и т.п. для создания какого-либо объекта. Наряду с традиционными видами, стало развиваться педагогическое проектирование, свою популярность получил в образовании метод проектов.

В конце XIX – начале XX веках «школа учебы» стала подвергаться резкой критике прежде всего за ее отрыв от жизни. Вместо «книжной» школы стали предлагаться проекты «трудовой школы», «иллюстративной», «школы действия» и т.д. Особой популярностью пользовались взгляды сторонников философии прагматизма, в переводе означающего – «действие». Одним из последователей этого направления был Джон Дьюи, чьи педагогические взгляды нашли отражение в работе «Школа и общество», в которой он критикует однообразие программ и методов обучения, где центр тяжести лежит на плечах учителей, учебников, но только не на активной работе самого ребенка. По его убеждению, «школа должна быть местом, где ребенок мог бы действительно жить и получать свой жизненный опыт, где он мог бы наслаждаться и находить смысл ради него самого». Для этого необходимо, чтобы школа была лабораторией, в которой ребенок был бы исследователем, наблюдателем реальной жизни. Этой цели может служить и метод проектов.

Родиной методов проектов являются Соединенные Штаты Америки. В педагогической литературе термин «метод проектов» впервые появился в 1908-1910 гг. В 1911 году «Бюро воспитания» узаконило термин «проект». В 1919 году этот метод стал повсеместно внедряться в практику школ. В виде так называемых «домашних проектов» этот метод стал вводиться в работу

опытных частных школ (как это было и у нас в России в деятельности 1 Опытной станции Наркомпроса, возглавляемой С.Т. Шацким.) В основе созданной ими воспитательной системы лежала идея «детского царства», где каждый ребенок имел возможность для всестороннего развития сил. Дети входили в различные клубы по интересам, «товарищества», работали над различными проектами, что создавало благоприятные условия для самовыражения личности и ее самореализации.

Пропагандистами метода проектов в Америке были Джон Дьюи, Кильпатрик, Коллингс, Торндайк и другие. Наиболее полное теоретическое обоснование этот метод получил в книгах Коллингса «Эксперимент с проектным учебным планом» (1912г), Кильпатрика и Стивенсона «Проектный метод обучения» (1924). Сущность этого метода была в том, что он был направлен против книжной школы. Подчеркивалось, что главная цель – «воспитание человека, умеющего «делать вещи» и «делать доллар».

Многих сторонников этого метода в нашей стране привлекал его оригинальный подход к педагогическому процессу, тесная связь с жизнью, вовлечение детей в общественно-полезную деятельность. Воспитатель исполнял роль организатора-консультанта такой работы. Главная задача заключалась в оказании помощи детям в разработке проектов применительно к условиям конкретной обстановки социальной среды.

В советский период, в 20-30-е годы XX века отводилось серьезное внимание социализации детей. В дошкольных учреждениях рекомендовалось практиковать такие виды деятельности как «игра-труд» (домоводство, огородничество, работы по украшению детского сада и его территории), а также некоторые виды общественно полезной работы. Шел интенсивный поиск новых форм и методов.

В резолюции II Всероссийского съезда по дошкольному воспитанию (1921 г.) подчеркивалось, что в «основу работы с детьми необходимо положить:

- 1) организацию детской жизни, основанной на принципе труда и коллективизма;
- 2) изучение ребенка с точки зрения его психофизических особенностей;
- 3) изучение окружающей ребенка социальной среды и вовлечение детей в общественно-полезную деятельность».

Кроме того, рекомендовалось создание трудовых групп для выполнения поручений по хозяйству, уходу за растениями, уборке собственных комнат, уборке картофеля, участие в приготовлении обеда и т.д. Для работы над

проектами устраивались различные исследовательские экскурсии на производство, изучение особенностей жизни села, района, города в связи с проработкой различных заданий, по окончании которых дети совместно с педагогом учитывали выполнение проектов, совместно оценивали положительные и отрицательные стороны.

Проектные работы помогали, как считали сторонники этого метода, обогащать детей новыми впечатлениями, будили их инициативу, они получали навыки организованности, точности, обогащали жизненный опыт, что создавало основу для правильной производственно-трудовой установки в их деятельности.

Безусловно, такие тесные связи с жизнью воспитывали в детях общественную активность, способствовали развитию у них творческих способностей и оказывали влияние на формирование у них позитивной социализации. Вместе с тем, увлечение подобными методами все-таки было характерно больше для школ. Некритичное заимствование зарубежного опыта привело к снижению качества образования. В Постановлении ЦК Партии «О начальной и средней школе» (1931 г.) указывалось, что метод проектов был признан «прожекторским», даже в какой-то степени «ошибочным», так как вел к «отмиранию школы».

Отмечалось, что метод проектов вытеснял из учебного плана общеобразовательные предметы и заменял их общественно-полезной работой, в связи с которой мимоходом сообщались крайне поверхностные знания, усваиваемые лишь в той мере, в какой они были нужны для выполнения проектов, например «поможем ликвидировать неграмотность», «поможем выявлению прогульщиков» и т.п. В ряде опытных школ классно-урочная система заменялась бригадно-лабораторным методом, связанным с проектной деятельностью. Из 10-15 учеников составлялись группы, бригады, работающие под руководством групповода, вожатого, представителя общественности. Увлечение и пропаганда метода проектов вызывала серьезное сопротивление со стороны передовых учителей, критиковавших это «американское новшество». Многие педагоги считали, что метод приводит к тому, что в «школе не стало учителя», ученик сам вырабатывал свою программу и занимался, чем хочет. Все это приводит к снижению качества образования. Учителя требовали положить конец стихийности в методических изданиях, покончить с бесконечными экспериментами, закрепить тот ценный опыт, который сложился в советской школе. Но, как говорится, история ничему нас не учит, и каждое новое поколение снова изобретает свой велосипед.

В настоящее время метод проектов достаточно широко стал внедряться в нашей стране не только в школах, но и в дошкольных учреждениях, что требует от педагогов внимательного и глубокого изучения, несомненно, интересного историко-педагогического опыта, его достижений и ошибок. Важнейшим уроком является то, что всякое стремление навязать всем педагогам необходимость работать по данному методу, пусть даже эффективному, без его должного изучения неизбежно ведет к его дискредитации.

Список литературы.

1. Джонс, Дж. К. Методы проектирования / Дж. К. Джонс. – М., 1986.
2. Дитрих, Я. проектирование в конструирование: Системный подход / Я. Дитрих; пер. с польск. – М., 1981.
3. Дьюи, Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 1926.
4. Метод проектов в трудовой школе. – Л., 1926.
5. Коллингс, Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс. – М.: Новая Москва, 1976.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2004.
7. Серёжникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – №3.

**Творческий потенциал учащихся
в системе дополнительного образования**

И.М. Конохова

*Медынский Дом творчества, Медынь, Калужская область
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга*

В статье раскрывается понятие творческого потенциала личности и его значимость в современном обществе. В развитии потенциала большую роль играет дополнительное образование.

Ключевые слова: воспитание, личность, творчество, творческий потенциал, дополнительное образование.

Каждый исторический период нашей страны ассоциируется славными творческими людьми. Потребность общества в творческих, деятельных, одаренных и духовно развитых гражданах является актуальной и значимой.

Важнейшей целью современного образования является воспитание, социально педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [4].

Возможности для развития и реализации творческого потенциала ребенка (в полной мере) могут предоставить только учреждения дополнительного образования.

Сфера дополнительного образования своим содержанием закладывает основы базовой культуры личности. При развитии творческого потенциала повышается познавательный интерес к предмету, уровень интеллектуального развития, степень самостоятельного мышления, заинтересованность в выполнении заданий поискового характера, формируются такие качества, как любознательность, вера в себя, убежденность.

Творческий потенциал представляет собой сложное понятие. Оно включает в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты [6].

Сам термин «творческий потенциал» часто может употребляться как синоним «творческая личность», «одаренная личность».

Потенциал (от лат. – «сила») – в широком словоупотреблении трактуется как средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии, а также средства, которые могут быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенной цели. Американский ученый П. Хилл

говорил: «Творчество – это успешный полет мысли за пределы неизвестного, оно дополняет знания, способствуя созданию вещей, которые не были известны ранее».

Творческий потенциал – это широта и разнообразность творческих возможностей личности.

Творческий потенциал – скрытые до поры, до времени возможности.

Творческий потенциал, по мнению Л.А. Даринской, характеризуется через:

- стремление к значимости собственной личности (самореализацию);
- творческий подход к учебной деятельности; творческую активность в учебной деятельности;
- способность к самовыражению;
- рефлексию собственной жизнедеятельности;
- ориентацию на творческую деятельность в изменяющемся образовательном пространстве [3].

Для развития и формирования творческого потенциала личности необходимы определенные условия:

- создание творческой среды направленной на развитие эстетического восприятия личностью предметов и явлений окружающей действительности;
- организация творческого процесса (творческая личность педагога, эмоциональный настрой на творческий поиск, наличие проблемных ситуаций, создание непринужденной обстановки), ориентированного на художественно-эстетический опыт личности;
- творческое взаимодействие всех участников образовательного процесса, основанное на принципах гуманистического и личностно ориентированного общения.

Процесс формирования творческого потенциала учащихся в системе дополнительного образования будет успешным, если:

- раскрыта сущностная характеристика процесса формирования творческого потенциала учащихся;
- структура процесса формирования творческого потенциала основана на личностно ориентированной и социально преобразующей творческой деятельности;
- использован комплекс педагогических условий (сотрудничество педагога и обучающихся; использование заданий, предполагающих раскрытие творческого потенциала учащихся за счет предоставления им свободы в принятии самостоятельных решений; создание творческой, благожелательной

атмосферы; организация индивидуальной ситуации; создание ситуации «импровизации»).

Известно, что развитие творческого потенциала особо активно наблюдается в школьном возрасте. Выготский Л.С. отмечал [2], что творчество является нормальным и постоянным спутником детского развития.

Из всех детей, живущих на земле, нет ни одного ребенка, у которого не было бы творческого начала. Каждый ребенок умеет фантазировать, придумывать, мечтать. Это и составляет основу творческого потенциала любого человека.

Сухомлинский В.А. писал, что «ребенок по своей природе – пытливым исследователем, открывателем мира. Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество – верная дорога к сердцу ребенка» [7].

Развитие творческого потенциала ребенка не происходит само по себе, оно очень нуждается в помощи взрослых.

Задача педагога дополнительного образования – выявить и развить творческий потенциал в доступной и интересной для учащихся деятельности, дать ребенку почувствовать, что он является творцом, обладающим уникальными способностями и возможностями.

Поэтому для развития творческой деятельности необходимо создания определенных условий:

- раннее начало;
- умная, доброжелательная помощь взрослого;
- доверительная атмосфера сопереживания, сотрудничества.
- мотивация задания.

Творческий потенциал учащихся развивается в процессе деятельности.

Творческая деятельность – результат и одновременно важное условие дальнейшего развития личности, развития ее творческого потенциала.

Большое значение в творческой деятельности имеет непрерывность творческого процесса. Практика показывает, что эпизодическая творческая деятельность малоэффективна.

Эпизодическая творческая деятельность никогда не приведет к развитию творческих качеств личности. Непрерывная, систематическая творческая деятельность учащихся непременно приведет к развитию творческого потенциала.

Чем дольше ребенок занимается в системе дополнительного образования, тем выше выражены у него творческие способности. Ярче проявляется

его творческая активность; он чувствует себя альтруистом и готов принести пользу школе, семье, обществу.

Именно занятия в системе дополнительного образования школы увеличивает пространство, в котором школьники могут развивать свою творческую и познавательную активность.

Педагогам следует помочь ребенку увидеть и осознать свой потенциал, поддерживая его в любом возрасте, при любых начинаниях. Помогите ребенку открыть непознанные страницы его жизни и идите по ним вместе, помогая и поддерживая, направляя и исправляя, но, не делая ничего вместо него. Это самое важное для развития творческого потенциала.

Наша обязанность – помочь ребенку реализовать его творческий потенциал.

Список литературы:

1. Воробьева, Ю.В. Формирование творческого потенциала детей младшего школьного возраста в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / Ю.В. Воробьева, Г.С. Голошумова // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. – 2016. – № 8(26). – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3511> (дата обращения: 05.03.2018).
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Книга для учителя / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991.
3. Даринская, Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: Монография / Л.А. Даринская. – СПб., 2005.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания школьников – М., 2010.
5. Неменский, Б.М. Педагогика искусства. Век, видеть и творить / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2012.
6. Серёжникова, Р.К. Актуализация творческого потенциала личности как результат субъектной активности студента-будущего педагога / Р.К. Серёжникова, О.Ю. Смачная // Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – 2015. – №1 (16).
7. О воспитании. – М.: Политическая литература, 1982.

**Организационно-методическое сопровождение
выполнения Концепции дополнительного образования детей**

Н.Л. Конькова

*Институт повышения квалификации педагогических работников,
Биробиджан*

В статье рассматриваются направления деятельности института по повышению профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования в соответствии с концепцией развития дополнительного образования детей и планом мероприятий по ее реализации.

Ключевые слова: концепция дополнительного образования, компетентность, стандарт.

4 сентября 2014 г. Правительство Российской Федерации своим распоряжением № 1726-р утвердило Концепцию развития дополнительного образования детей (далее – Концепция). Данный документ носит методологический характер, определяет общий замысел развития одной из важнейших сфер российского образования в соответствии с задачами государственной политики.

Для российского общества важны не только положения и идеи, сформулированные в Концепции, но и способы их воплощения. Правительством Российской Федерации утвержден план мероприятий по реализации Концепции на 2015-2020 годы (распоряжение Правительства РФ от 24 апреля 2015 г. №729-р) (далее – План). На основании утвержденного плана мероприятий комитет образования Еврейской автономной области выпустило приказ «О реализации плана мероприятий на 2015-2029 годы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей» (от 25.05.2015 № 297).

В Концепции подчеркивается особенность системы дополнительного образования – интеграционный и межведомственный характер: дополнительные общеобразовательные программы реализуются в соответствующих учреждениях, общеобразовательных школах, дошкольных учреждениях, колледжах, охватывает различные сферы и направления деятельности – образование, культуру и искусство, физическую культуру и спорт, науку и технику.

На территории области программы дополнительного образования детей реализуются в 66 общеобразовательных учреждениях и 21 учреждении дополнительного образования детей в том числе: в системе образования – 8 учреждений, в системе культуры – 9, в системе физкультуры и спорта – 4.

В Концепции отмечается, что дополнительное образование детей сегодня – это: вовлечение обучающихся в творческую, проектно-исследовательскую, продуктивную деятельность по различным направлениям, с приоритетом научно-технического, туристско-краеведческого, естественнонаучного и социально-педагогического.

Наиболее популярные направления дополнительного образования детей в Еврейской автономной области:

– художественное творчество (10237 детей – 33,7% от общего количества охваченных дополнительным образованием детей);

– спортивное направление (9960 детей – 32,8% от общего количества охваченных дополнительным образованием детей);

– экологическое и туристско-краеведческое направление, где занято 2348 обучающихся, 8,5% от общего количества охваченных дополнительным образованием детей;

– техническое направление, в котором занимается 1543 воспитанников, 5,5% от общего количества охваченных дополнительным образованием школьников.

В соответствии с законом «Об образовании в РФ» и ФГОС начального и основного образования необходимо расширять деятельность детей подростков по туристско-краеведческому и спортивно-техническому направлению.

Пункт 33 Плана предполагает «организацию дополнительного профессионального образования специалистов дополнительного образования детей». Выполнение данного пункта осуществляется через реализацию программ повышения квалификации, проведение семинаров, круглых столов, индивидуальных консультаций, оказание методической помощи педагогам дополнительного образования. Все программы реализованы на основании годового плана работы института по запросу отделов образования.

В 2016-2017 учебном году разработаны следующие программы повышения квалификации:

– Модульная программа повышения квалификации «Развитие системы дополнительного образования в условиях реализации Концепции дополнительного образования. Российское движение школьников» объемом 220 часов.

– Программа «Организация воспитательной работы в современных условиях» объемом 200 часов составлена для организации повышения профессиональных компетенций классных руководителей, педагогов-организаторов, заместителей директоров по воспитательной работе образова-

тельных учреждений на основе требований действующих государственных образовательных стандартов и федеральных документов в области воспитания. С момента принятия Концепции по программам повышения квалификации за три года обучились 531 педагог. В учреждениях дополнительного образования работает 348 педагогов.

В рамках данных программ реализованы модули:

«Развитие системы дополнительного образования в условиях реализации Концепции дополнительного образования. Российское движение школьников»:

– «Развитие системы дополнительного образования в условиях реализации Концепции дополнительного образования. Российское движение школьников» (36 часов: очная часть – 18 часов, заочная часть с применением дистанционных технологий – 18 часов).

– «Изобразительное и декоративно-прикладное искусство как средство развития творческих способностей ребенка» (16 часов).

– «Развитие системы дополнительного образования в условиях реализации стандартов второго поколения. Модуль: Экологическое и естественно-научное направление» (24 часа).

– «Современные подходы к оценке результатов усвоения обучающимися дополнительной образовательной программы» (16 часов).

«Организация воспитательной работы в современных условиях»:

– «Профилактика суицидального поведения обучающихся и жестокого обращения с детьми» (16 часов).

– «Организация внеурочной деятельности в начальной школе» (16 часов).

– «Формирование толерантных отношений в студенческой среде» (16 часов).

– «Профилактика правонарушений и преступлений. Формы работы» (16 часов).

Одним из эффективных форм повышения квалификации и совершенствования профессионального мастерства педагогов является индивидуальное, тьюторское методическое сопровождение. Взаимодействие с педагогами осуществлялось и дистанционно по электронной почте. Данная форма позволяет оперативно решать возникающие проблемы и отвечать на вопросы, обеспечивать своевременную рассылку материалов. В течение учебного года оказывалась методическая помощь молодым и вновь назначенным педагогам.

Одной из форм повышения профессионального мастерства педагогов, изучения, обобщения и распространения инновационного педагогического опыта является участие в конференциях и форумах различного уровня. Значительно увеличилось количество педагогов, участвующих в вебинарах и онлайн-семинарах. Данная форма работы расширяет пространство для изучения инновационного опыта, повышения профессиональной компетентности, трансляции собственного опыта на Всероссийском уровне.

С каждым годом увеличивается количество педагогов, участвующих в вебинарах и онлайн-семинарах. Ссылка на вебинары отправляется по электронной почте. Данная форма работы способствует повышению профессиональной компетентности, трансляции собственного опыта на Всероссийском уровне, расширяет возможности для изучения инновационного опыта других регионов. Из общего числа педагогов дополнительного образования в 2016-2017 учебном году было охвачено 84 человека, что составляет 24% (в сравнении: 2014-2015 г.г. – 38 педагогов, 11%; 2015-2016 г.г. – 45 педагогов, 12%).

Наибольший интерес вызывают следующие темы: организация работы по профилактике употребления ПАВ, насилия и жестокости, суицидальных проявлений; современные подходы к воспитательной работе, инновационные формы работы педагога дополнительного образования; активные методы обучения, система экологического образования, организация работы с родителями, современные вызовы стратегии действий в интересах детей; обеспечение информационной безопасности и безопасности в сети «Интернет», организация внеурочной деятельности в начальной и основной школе, образовательный квест-современная интерактивная технология, детский буллинг как разновидность насилия; практика воспитательно-оздоровительной работы образовательной организации в летний период и др.

Педагоги дополнительно образования в системе применяют в своей работе информационно-коммуникативные технологии, используя видеуроки, презентации. Многие создали не только интернет-страничку на сайте своей организации, но и на сайтах (infourok.ru, pedsovet.ru, dop-edu.ru, vneshkolnik.ru и другие), что позволяет им изучать опыт педагогов из других регионов и транслировать собственный (ЦДТ с. Амурзет, Дом школьников с. Ленинское, Дом творчества п. Приамурский, Центр детского творчества г. Биробиджана).

Во исполнение пункта 39 плана педагоги дополнительного образования с обучающимися принимают активное участие в конкурсах, что способствует формированию положительной мотивации к профессиональному ро-

сту, возможности сопоставить свою профессиональную деятельность с другими педагогами, адекватно оценить свои возможности, стремлению к самосовершенствованию. Наиболее значимые конкурсы (таблица 1).

Таблица 1 – Участие педагогов и обучающихся в конкурсах

Конкурс	Количество участников
2014 год	
Конкурс семейных творческих работ по ПДД «Дорога жизни»	150
Выставка по итогам конкурса семейных работ по ПДД	120
2015 год	
Областная акция «Добрые руки	500
Областная акция «Наследники Победы»	53 обучающихся во 2 этапе, 50 организаций в 1 этапе
Областной конкурс педагогов дополнительного образования «Сердце отдаю детям»	24
Всероссийский конкурс проектов обучающихся «Праздник со слезами на глазах»	54
Всероссийская акция «Урок Победы»	120
2016 год	
Областной конкурс педагогов дополнительного образования «Сердце отдаю детям»	30
Областной этап Всероссийского конкурса «Базовые национальные ценности»	24 ОО, 252 обучающихся
2017 год	
Областной этап Всероссийского конкурса «Базовые национальные ценности»	20 ОО, 120 обучающихся
Областной конкурс методических материалов, программ кружков и факультативов по ПДД «Безопасность на дороге»	33 педагога из 20 ОО, 48 работ
Конкурс для учащихся и педагогов области «Безопасность на дороге»	50
Областной смотр-конкурс по профилактической работе предупреждения детских дорожно-транспортных происшествий в ДОУ области	3 ОО
Областной конкурс детских рисунков «Зеленый мир детства»	26 ОО, 248 обучающихся
Выставка рисунков обучающихся	300
Всероссийский конкурс дополнительных общеразвивающих программ для организаций отдыха детей и их оздоровления	10

С момента принятия Концепции и утверждении плана до настоящего времени в конкурсах приняли 2150 обучающихся и педагогов области.

Кроме того, педагоги с обучающимися приняли участие во Всероссийских дистанционных конкурсах рисунков, творческих и исследовательских работ на сайтах: «Страна талантов», infourok.ru, znanika.ru и других. Все обучающиеся и педагоги получили сертификаты и дипломы Всероссийского уровня. Педагоги дополнительного образования, классные руководители, педагоги-организаторы – активные участники дистанционных конкурсов педагогического мастерства <http://www.konkursmega.com/>, <http://дипломкин.рф>, intellektcentr.ru, <http://www.minobr.org/>, <http://pedstrana.ru/> и многих других. Всего в конкурсах данной формы приняли участие 32 педагога, 234 обучающегося.

Педагоги дополнительного образования Баранова Анна Анатольевна (МКУ ДО «ЦДТ с. Амурзет») и Смаглий Татьяна Михайловна МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 3» г. Биробиджана) приняли участие во Всероссийском конкурсе методических материалов по дополнительному естественно-научному образованию. Смаглий Татьяна Михайловна заняла 1 место с проектом «Экологическое просвещение родителей».

Одним из направлений реализации Концепции является развитие системы регулирования качества дополнительного образования. В данном направлении отмечается важность формирования банка лучших инновационных программ и практик дополнительного образования детей на федеральном и региональном уровнях. Опыт работы педагогов дополнительного образования обобщен по направлениям: художественное, туристско-краеведческое, физкультурно-спортивное, социально-педагогическое. Сборники размещены на сайте института и в методической копилке на интернет-сервисе. Всего за три года обобщен опыт работы 30 педагогов дополнительного образования.

В рамках выполнения Плана по реализации Концепции (пункт 31. Создание региональных «ресурсных центров» для методического обеспечения, организации дополнительного образования и координации деятельности образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы различной направленности) на базе института созданы: методическое объединение руководителей учреждений дополнительного образования, ресурсный эколого-биологический центр дополнительного образования детей, координационно-методический центр по безопасности дорож-

ного движения и пропаганде правил дорожного движения среди образовательных организаций области.

В рамках работы эколого-биологического центра проходят конкурсы, реализована программа повышения квалификации, оказывается методическая помощь, организовано сотрудничество с ФГБУ «Государственный заповедник «Бастак». В 2016-2017 учебном году проведено 2 заседания, на которых обсуждались актуальные вопросы экологического воспитания: проведение экологических мероприятий, создание методической копилки, посещение экологических мероприятий в образовательных организациях.

12 сентября 2016 года Фонд «Феникс» (г. Владивосток) совместно с ОГАОУ ДПО «Институт повышения квалификации педагогических работников» в соответствии с планом работы эколого-биологического центра провел круглый стол по теме «Сохранение биологического разнообразия Дальнего Востока России». В мероприятии приняли участие 52 педагога из образовательных организаций области (детских садов, школ, учреждений дополнительного образования), реализующие программы эколого-биологической направленности в урочной и внеурочной деятельности.

Анализ деятельности и результативности учреждений дополнительного образования детей выявил также имеющиеся проблемы:

- недостаточно высокий уровень квалификации педагогов дополнительного образования (46% не имеют квалификационной категории). Причина в том, что в системе дополнительного образования большое количество педагогов работают по совместительству и имеют категорию по основному месту работы;

- программы педагогов дополнительного образования не в полной мере отвечают требованиям ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», приказу Минобрнауки России № 1008 от 29.08.2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеразвивающим программам», методическим рекомендациям Министерства образования (письмо от 18.11.2015 года № 09-3242) по проектированию дополнительных общеобразовательных программ. Анализ 100 программ показал, что большинство представленных документов не соответствуют формату «образовательная программа» и стилю официального документа. Необходимо досконально изучить нормативные требования к программам, отраженные в законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», приказе Минобрнауки России № 1008 от 29.08.2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным об-

щеразвивающим программам», методических рекомендациях Министерства образования (письмо от 18.11.2015 года № 09-3242) по проектированию дополнительных общеобразовательных программ, методических рекомендациях ОГАОУ ДПО «Институт повышения квалификации педагогических работников». Повысить ответственность руководителей за качество программ педагогов;

- низкий уровень информационной грамотности педагогов;
- устаревшая и изношенная инфраструктура и материально-техническая база учреждений дополнительного образования, дефицит в современном оборудовании, инвентаре, учебных пособиях, компьютерной технике, в обеспечении качественной Интернет-связью. Это препятствует реализации современных программ, предполагающих развитое материально-техническое обеспечение: конструирование, моделирование, исследование, робототехника, туризм, музыкальное творчество).

В 2017-2018 учебном году планируется обеспечить:

- Совершенствование организации повышения квалификации и профессионального уровня педагогов дополнительного образования ОО области, в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации», Федеральными государственными образовательными стандартами, Концепцией развития дополнительного образования детей.

- Научно-методическое консультирование педагогических работников по актуальным проблемам и запросам из реальной педагогической практики.

- Вооружение педагогов современными технологиями и знанием современных форм и методов работы через реализацию программ повышения квалификации, привлечение к участию в вебинарах, семинарах, конференциях с целью изучения опыта других регионов.

- Изучение, обобщение и использование в практике передового педагогического опыта работы педагогов и образовательных учреждений.

- Проведение конкурсов профессионального мастерства среди педагогов, методических объединений, образовательных учреждений области с целью распространения передового педагогического опыта.

- Координацию деятельности областного методического объединения руководителей учреждений дополнительного образования, эколого-биологического центра, регионального центра по ПДД.

- Повышение профессиональных компетенций педагогов по организации деятельности по профилактике негативных проявлений в детской среде: употребления ПАВ, табака и алкоголя, проявления суицида, насилия, жестокости в детской среде и семье, самовольных уходов, правонарушений.

– Изучение и анализ состояния дополнительного образования и воспитательной работы в образовательных учреждениях области для улучшения эффективности и качества реализуемых программ через организацию мониторингов, посещение образовательных организаций, занятий педагогов дополнительного образования.

Список литературы:

1. Апшева, А.М. Психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образования детей. Опыт и практические рекомендации / А.М. Апшева. – М.: МД ЭБЦ, 2011. – 180 с.
2. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании. Общее и дополнительное образование детей / В.Н. Иванченко. М.: Феникс, 2011. – 352 с. (Серия «Сердце отдаю детям»).
3. Моргун, Д.В. Дополнительное образование детей в вопросах и ответах / Д.В. Моргун, Л.М. Орлова. – М.: ЭкоПресс, 2012. – 140 с.
4. Концепция развития дополнительного образования детей, утверждена 4 сентября 2014 г. Правительством Российской Федерации № 1726-р.
5. План мероприятий по реализации Концепции на 2015-2020 годы. Распоряжение Правительства РФ от 24 апреля 2015 г. №729-р.
6. Рябченко, А.М. Настольная книга директора учреждения дополнительного образования детей / А.М. Рябченко, В.Н.Иванченко. – М.: Феникс, 2011. – 352 с. (Серия «Сердце отдаю детям»).

**Социализация подростков и молодежи
в условиях дополнительного образования (из опыта работы
муниципальной экспериментальной школы
дополнительного образования молодежи (МЭШДОМ),
подразделения МБОУДО ЦРТДиЮ «Созвездие» г. Калуги)**

М.А. Кудымова, Л.А. Крикунова

Центр детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья содержит краткую историю создания МЭШДОМ, ее модель социализации подростков и молодежи (13-18 лет), а также некоторые истоки формирования модели.

Ключевые слова: социализация, агенты социализации, социальное воспитание.

Выдающийся педагог С.Т. Шацкий писал: «В школе всегда скрещиваются консервативные и прогрессивные силы общества; при её посредстве желают закрепить признаки устойчивого быта – это обычно. Но задача воспитания – содействовать явлениям роста общества» [1].

В настоящее время идея формирования системы образования России как основного фактора обеспечения конкурентоспособности страны в условиях цивилизационных вызовов XXI века становится главенствующей. В связи с этим одной из важнейших задач дополнительного образования является социализация подрастающего поколения в широком смысле.

Открытость, как одна из важнейших отличительных черт дополнительного образования детей, обеспечивает его нацеленность на взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и сверстников, занимающихся тем же или близким видом деятельности; возможность для педагогов и учащихся включать в образовательный процесс актуальные явления социокультурной реальности, опыт их проживания и рефлексии; благоприятные условия для генерирования и реализации общественных детских и подростковых инициатив и проектов, включая добровольчество и социальное предпринимательство. В тоже время дополнительное образование «... выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей... в том числе таких категорий, как дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации» [2].

Важнейшими институтами социализации личности являются семья, образование, группы сверстников, экономическая система, правовая система и СМИ. Поэтому очень важно сформировать в образовательном учреждении такую социокультурную среду, которая объединяет усилия этих институтов.

В 1991 году в МБОУДО ЦРТДиЮ «Созвездие» г. Калуги было создано подразделение Муниципальная экспериментальная школа дополнительного образования молодежи (МЭШДОМ), целевой аудиторией которого стали подростки и молодежь в возрасте от 13 до 18 лет. Идеи создания МЭШДОМ – это синтез наиболее продуктивного опыта организации внешкольного воспитания и внеурочной работы советского периода, а также новых направлений интеллектуально-творческого развития и социализации детей. К работе с подростками и молодежью были привлечены преподаватели вузов, экономисты, юристы и предприниматели, управленцы различного уровня, психологи, работники СМИ и сферы культуры, музыканты, дизайнеры. Развивались актуальные для начала 90-х экономическое, правовое и психологическое образование, детское телевидение, театральное творчество, использовались передовые образовательные технологии и формы работы (тренинги, проектная и исследовательская деятельность и т.п.). Развитие лидерских качеств и организаторских способностей подростков и молодежи, проведение социально-значимых акций, патриотическое воспитание – это нарабатанный десятилетиями опыт штабов, лагерей пионерского и комсомольского активов, методической работы со школами, взаимодействие с аппаратом районного и городского комитетов комсомола, опыт Всесоюзного лагеря «Артек» и Всероссийского «Орленка». Значительное влияние на формирование модели учебно-воспитательной работы МЭШДОМ оказали идеи педагогов С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, А.С. Залужного, С.П. Штеримана, а также научные работы Л.Н. Лутошкина, Л.Н. Буйловой, А.К. Бруднова, А.Г. Асмолова, С.Д. Полякова, Б.В. Куприянова.

В настоящее время МЭШДОМ – большое подразделение, экспериментальная площадка по работе с подростками и молодежью Центра «Созвездие», располагающееся в отдельном здании с оборудованными аудиториями и автобусом для доставки учащихся разных школ города. Здесь занимаются около 500 учащихся в возрасте от 13 до 18 лет из 39 школ города. В школе реализуется 40 дополнительных общеобразовательных программ социально-педагогической, художественной, технической и естественнонаучной направленности. Целью МЭШДОМ является создание условий для формирования нравственной социализированной, компетентностной личности с активной жизненной и гражданской позицией. Основная педагогическая задача

– помочь детям, подросткам и молодежи активизировать свой интеллектуально-творческий потенциал и успешно самореализовываться в стремительно меняющихся жизненных реалиях.

Таблица 1 – Модель социализации учащихся (организации УВР) МЭШДОМ

№ п/п	Направления деятельности	Реализация деятельности
1	Образовательная	<p>Обучение по комплексным программам в 10 студиях и отделениях (включая объединения для детей в возрасте от 5 до 12 лет) Для учащихся от 13 до 18 лет:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовительное отделение (1-й год обучения, знакомство с объединениями МЭШДОМ): <ul style="list-style-type: none"> – «Основы сценического искусства» – «Профессии в СМИ» – «Основы экономики» – «Основы экологической культуры» – «Основы психологии общения» – «Современная гитара» 2. Отделение театрального творчества: <ul style="list-style-type: none"> – «Основы сценического искусства» – «Актерские тренинги и упражнения» – «Актерское мастерство» – «Основы сценического движения» – «Спектакль: секреты постановки» 3. Отделение СМИ (средств массовой информации): <ul style="list-style-type: none"> – «Журналистика и копирайтинг» – «Практическая тележурналистика» – «Основы операторского мастерства» – «Режиссура монтажа» – «Фотосъемка и технология обработки фотографии» – «Психология общения» 4. Отделение ИТИиП (инновационных технологий истории и права) <ul style="list-style-type: none"> – «Дискуссионные вопросы отечественной истории» – «Основы научно-исследовательской деятельности» – «Современные информационные технологии» – «Психология самоопределения личности» 5. Отделение ЭКУ (экологической культуры и природопользования): <ul style="list-style-type: none"> – «Экологическая культура и природопользование» – «Психология самопознания» 6. Отделение психологии <ul style="list-style-type: none"> – «Общая психология и психологический практикум» – «Психология профессионального самоопределения личности» – «Психология общения» 7. Отделение современной гитары <ul style="list-style-type: none"> – «Современная гитара» – «Современная музыка: от рок-н-ролла 50-х до наших дней» – «Вокальное мастерство» – «Основы сценической речи»
2	Научно-исследовательская и творческая	<p>Подготовка научно-исследовательских и творческих работ учащихся для участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях и фестивалях. Кроме городских и областных научно-практических конференций:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ

		<p>им. Д.И. Менделеева</p> <p>2. Открытый конкурс исследовательских и проектных работ школьников «Высший пилотаж» по направлению Медиакоммуникации</p> <p>3. Всероссийский фестиваль детской телевизионной журналистика «Десятая муза»</p> <p>4. Всероссийский конкурс по журналистике, рекламе и PR для школьников «Проба пера»</p> <p>5. Всероссийский конкурс детского творчества «Зеркало природы»</p> <p>6. Всероссийская открытая конференция учащихся «Юность. Наука. Культура»</p> <p>7. Международный фестиваль юношеских СМИ «Волжские встречи»</p> <p>8. Международный фестиваль-конкурс эстрадного мастерства «Золотое сечение»</p> <p>9. Всероссийский фестиваль детских и юношеских любительских театров «Калужские театральные каникулы»</p>
3	Внеурочная	<p>1. Экскурсии и практики в учреждениях, организациях, на ведущих промышленных, с/х предприятиях, предприятиях общепита и рекреационной сферы Калуги и области</p> <p>2. Программа «Лекторий»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Встречи и занятия со специалистами аппарата уполномоченного по правам человека – Тренинги по развитию креативного мышления. <p>3. Клубы по интересам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Клуб интересных встреч «Классный гость» (встречи с писателями, музыкантами, актерами, историками, ветеранами ВС); – Киноклуб «Отличное Кино» (просмотр и обсуждение научно-популярных, документальных и художественных фильмов, редко показываемых в прокате и по ТВ) – Пресс-центр МЭШДОМ (работа в пресс-центрах фестивалей детского творчества, издание межшкольной газеты «Классный час») – Волонтерский клуб «ЭКУ» (экологическое просвещение и волонтерские акции) – КВН, команды МЭШДОМ «Стиль жизни» и «Да бро!» <p>4. Орган ученического самоуправления «Домоуправление» (организация и проведение тематических вечеров, праздничных календарных мероприятий, акций, флеш-мобов и др.)</p> <p>5. Школа советников (обучение выпускников МЭШДОМ, студентов ВУЗов и СУЗов для работы советниками в лагерях МЭШДОМ)</p> <p>6. Городские волонтерские и просветительские акции:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Просветительские акции по РСО (раздельному сбору отходов) – Акции по уборке городских территорий – Акции «Поколение ЗОЖ» – Творческие концерты в центре реабилитации для детей с ОВЗ, комплексном центре социального обслуживания населения и доме ветеранов – Ежегодные акции, посвященные «Дню победы» <p>7. Тематические вечера, календарные праздники, театральные гостиные и др.</p> <p>8. Родительский актив учащихся МЭШДОМ</p> <p>9. Родительский клуб</p>
4	Комплексные и профильные смены в загородных лагерях	<p>1. Летние и зимние комплексные смены социализации, нравственного и гражданского воспитания подростков:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Вектор в будущее» – «Герои нашего времени»

	и лагерях дневного пребывания	– «Калужский регион – территория развития» – «Трактория успеха» 2. Осенние профильные смены «Театр+ТВ» 3. Весенние профильные психологические смены «Познай себя» 4. Профильные смены «Поколение ЗОЖ» 5. Профильные смены для одаренных детей «Дарования»
--	--------------------------------------	--

Для реализации целей и задач социализации МЭШДОМ активно развивается взаимодействие с агентами социализации: представителями всех ветвей власти, вузов и сузов, церкви, творческой интеллигенции, армии, СМИ и, прежде всего, с родителями. Одним из показателей эффективности модели социализации МЭШДОМ может служить анкетирование родителей по итогам 2016-2018 учебного года. За период обучения в МЭШДОМ родители пронаблюдали следующие изменения в их детях:

- заметны личностные изменения: уверенность, активность – 96 %;
- стал определяться с выбором профессии – 85%;
- стал более инициативным в учебной и внеучебной жизни – 80%;
- стал проявлять больше творчества в решении жизненных и учебных задач – 67%;

- заметно повысился уровень ответственности – 50%;
- повысился интеллектуальный уровень развития – 45%;
- изменился уровень адаптации – 22%;

Степень удовлетворенности родителей, а также высокие достижения учащихся и успешность выпускников МЭШДОМ дают основания сделать вывод об эффективности взаимодействия и развития учащихся в социокультурной среде МЭШДОМ, которая обеспечивается:

- доступностью для учащихся широкого спектра сфер жизнедеятельности и способов ее организации;
- предоставлением учащимся возможности для осуществления социальных проб и уподобление ценностно-смысловой жизнедеятельности соответствующих организаций взрослых;
- непротиворечивостью содержания и формы социального воспитания;
- совершенствованием профессиональных практик педагогов дополнительного образования.

Список литературы:

1. Дьюи, Дж. Введение в философию воспитания / Дж. Дьюи; пер. с англ.; предисл. С. Шацкого. – Москва: [б. и.] (тип. Коминтерна), 1921. – 62 с.
2. Концепция развития дополнительного образования. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г.

- № 1726-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html> (дата обращения: 22.03.2018).
3. Буйлова, Л.Н. Актуализация роли дополнительного образования детей в современной образовательной политике РФ [Электронный ресурс] / Л.Н. Буйлова // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 138-141. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1361/> (дата обращения: 22.03.2018).
 4. Куприянов, Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей. Автореф. дисс. ... д. пед. наук / Б.В. Куприянов, – Кострома: Студия оперативной полиграфии «Аванти-тул» (Васильев И.В.).
 5. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе / А.М. Новиков // Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
 6. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях развития образования 2020 / под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.

УДК 374.31

**Калужский городской интеллектуально-технический турнир
«Знай и умей»**

Н.Н. Малахова¹, В.И. Меленчук², Н.А. Ефанова², Д.С. Иларионова²

¹*Дом детского творчества, Калуга*

²*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга*

В статье представлена информация о ежегодном городском интеллектуально-техническом турнире «Знай и умей», рассмотрена его организация и структура. Также статья посвящена роли географического краеведения в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, дом детского творчества, интеллектуально-технический турнир, географическое краеведение.

На базе МБОУ ДО «Дома детского творчества» г. Калуги ежегодно проводится интеллектуально-технический турнир «Знай и умей». В этом мероприятии участвуют школьники 8-х классов муниципальных общеобразовательных учреждений Калуги.

Организация турнира следующая: каждый участник последовательно проходит пять станций и на каждой в индивидуальном зачёте он может набрать баллы за выполненные задания. Работа на каждой станции длится 15 минут. Общим результатом каждого участника является сумма баллов, набранная на всех станциях, при этом максимальное количество баллов – 125. По результатам прохождения определяются победители на каждой станции. Ими становятся участники, набравшие наибольшее количество баллов.

По итогам прохождения всех пяти станций определяется один участник, имеющий лучший общий результат среди всех принявших участие. Он занимает первое место и признается победителем турнира «Знай и умей». Также определяются два призера турнира (второе и третье места).

На станции «Эрудит» учащиеся проходят компьютерное тестирование на знание персонального компьютера. В тест входят 30 вопросов, оцениваемых по одному баллу за правильный ответ.

Станция «Знатоки» предлагает участникам выполнение заданий по химии. Вначале выполняются теоретические, далее практические и, наконец, задание повышенной сложности. Каждое оценивается по шкале от нуля до пяти баллов.

На станции «Авиатор» предлагается изготовить модель самолёта. Выкройка деталей проводится по шаблонам. Изготовленная школьниками модель оценивается по следующим параметрам: технологичность (правильность выполнения модели), аккуратность, дизайн (эстетический вид). За каждую позицию можно получить от нуля до пяти баллов. В завершении проводится запуск модели на дальность полёта. Каждый преодоленный метр приносит автору модели один дополнительный балл.

Станция «Компас» посвящена географическому краеведению [1]. На ней проводится тестирование на знание природных и хозяйственных особенностей Калужской области. Затем выполняется практическая работа по фрагменту карты г. Калуги с определением заданных объектов и определением азимута между ними. Далее следует задание повышенной сложности и предлагается сориентировать карту, используя компас. За каждую часть работы можно получить до 10 баллов.

Станция «Моделист» предлагает конструирование макетов из различных материалов. Оценивание производится по критериям: техника выполнения работы, аккуратность, дизайн (эстетический вид), оригинальность и степень сложности. Каждая позиция позволяет набрать в личный зачёт до пяти баллов.

Работу турнира оценивает жюри, в состав которого входят: сотрудники федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского», государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Калужский политехнический колледж», муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Дом детского творчества» города Калуги. Состав жюри утверждается постановлением Городской Управы города Калуги. Победители на каждой станции, победитель и призеры турнира награждаются грамотами управления образования города Калуги и памятными призами.

Одной из традиционных станций интеллектуально-технического турнира «Знай и умей» стала станция географического краеведения «Компас» [2]. На ней у школьников есть возможность проверить свои знания о картографии, природе, населении, хозяйстве и истории Калуги и Калужской области. Работа станции «Компас» рассчитана на патриотическое воспитание молодого поколения и формирование гармонично развитой личности посредством географической науки. В работе станции ежегодно принимают участие студенты-географы КГУ им. К.Э. Циолковского, которые оказывают помощь в проведении мероприятия и в проверке работ участников.

В аудитории, в которой проводится станция «Компас», на рабочих местах каждую группу участников ждут распечатанные задания с картографической частью, ручки, компасы, линейки и транспортиры.

На протяжении последних восьми лет традиционной стала следующая структура работы. Она включает в себя три обязательных блока. Первый состоит из тестовых заданий. В их основе вопросы на знание основных географических и краеведческих особенностей Калужской области. Второй блок подразумевает выполнение заданий на фрагменте карте г. Калуги, но к выполнению смогут приступить только те из участников, кто правильно определит по подсказкам объекты, между которыми нужно установить взаимную связь и определить азимут. Третий блок - задание повышенной сложности. Оно рассчитано на общую эрудицию участников, их кругозор, фактические знания о своей малой родине.

Каждый год накладывает определённый отпечаток на содержание заданий. Географические краеведческие вопросы в 2011 году были связаны с юбилеем полёта первого человека в космос. Вопросы и задания подготовленные к этому юбилею не оставили равнодушными никого. Они очень по-

правились сотрудникам Калужского государственного музея истории космонавтики имени К.Э. Циолковского, также участвовавшим в мероприятии.

В 2012 году задания турнира на станции «Компас» были связаны с отмечаемым юбилеем 200-летия победы в Отечественной войне 1812 года. Упор в них был сделан на проверку знаний по географии и краеведению, связанных с местами событий войны 1812 года и их увековечиванием на Калужской земле.

Задания 2013 года были связаны с проводившимся в нашей стране Годом охраны окружающей среды. В них проверялись знания об особо охраняемых природных территориях в пределах Калужского региона.

В 2014 году отмечался Год культуры в России. В заданиях были вопросы на знание географии музеев, театров, съёмочных площадок фильмов, которые в разное время снимались на территории Калужской области.

В 2015 году тематика географических вопросов и заданий была связана с 70-летней годовщиной Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов.

В 2016 году тематика заданий вновь была приурочена к юбилею полёта Ю.А. Гагарина, а вопросы и задания получили «космическую» окраску. В два последующих года задания станции «Компас» были связаны исключительно с особенностями географического краеведения Калужской земли.

Анализируя результаты проведённых турниров, можно сделать вывод, что большая часть школьников участвующих в интеллектуально-техническом турнире «Знай и умей» интересуется вопросами географического краеведения, что позволяет выполнять первую часть работы с разной долей успеха, но ориентироваться по карте Калуги, определять азимут и ориентировать саму карту с использованием компаса, к большому сожалению, умеют далеко не все школьники.

При составлении заданий повышенной сложности изначально подразумевается, что к его выполнению приступают только самые подготовленные и эрудированные участники. Несмотря на всю сложность этого задания многие школьники пытаются приступить к выполнению, но лишь единицам удаётся его выполнить частично или полностью.

Список литературы:

1. Меленчук, В.И. Место географического краеведения в системе дополнительного образования. На примере МБОУ ДОД «Дом детского творчества» города Калуги / В.И. Меленчук, Н.Н. Малахова // Научные труды

КГУ им. К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – С. 334-336.

- Меленчук, В.И. Станция географического краеведения «Компас» ежегодного интеллектуально-технического турнира «Знай и умей» / В.И. Меленчук, Н.Н. Малахова // Научные труды КГУ им. К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2015. – С. 72-76.

УДК 371.8

Противоречия в системе дополнительного образования детей

Г.В. Марченко

Донецкий педагогический институт, Донецкая Народная Республика

В статье анализируются внешние и внутренние противоречия в системе дополнительного образования детей в Донецкой Народной Республике, делается попытка предложить свое видение разрешения отдельных противоречий.

Ключевые слова: дополнительное образование, противоречие, педагог, профессиональная подготовка.

Статьей 36 Конституции Донецкой Народной Республики гарантируется право каждого гражданина на образование и поддержка различных форм образования и самообразования. Статья 37 провозглашает право каждого гражданина на свободу литературного, художественного, научного, технического и других видов творчества, а также свободу преподавания [2, с. 10-11]. Реализовать это право каждый человек может в учреждениях дополнительного образования.

«Дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в физическом, интеллектуальном, личностном, и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [1, с. 2]. Задачи дополнительного образования решаются организациями дополнительного образования – образовательными организациями, осуществляющими «в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам» [1, с. 32]. Переход системы образования Донецкой Народной Республики в целом, и системы дополнительного образования, в частности, на стандарты,

приведенные в соответствие с Федеральными государственными образовательными стандартами Российской Федерации, интеграция в которую является государственной стратегией развития ДНР, обусловил появление ряда противоречий в системе дополнительного образования, которые нам еще предстоит разрешить.

Самое главное противоречие педагогической теории и практики дополнительного образования детей заключается в том, что у образовательных организаций общего и дополнительного образования, как показывает реальность, разные цели и задачи. Государственные документы по вопросам образования ориентируют педагогических работников на то, что образовательные организации общего и дополнительного образования должны сотрудничать и взаимно дополнять друг друга. Но реально школа видит в дополнительном образовании средство обеспечения занятости ребенка во внеурочное и внешкольное время для профилактики бродяжничества и правонарушений. А педагоги организаций дополнительного образования считают своей задачей развитие личности, удовлетворение ее интересов и потребностей, помощь в самореализации и профессиональном самоопределении. Разрешению данного противоречия могла бы способствовать широкая методическая работа по информированию работников учреждений общего образования о целях и задачах дополнительного образования, о путях и средствах взаимодействия педагогов в интересах развития детей.

Одной из весьма серьезных проблем системы дополнительного образования является его излишняя бюрократизация. То количество разнообразных документов, которые должен обязательно иметь в наличии и вести педагог дополнительного образования, отнимает время, которое можно было бы уделить ребенку, его развитию, обучению и воспитанию. Ведь именно в этом и заключается основная миссия педагога. По нашему мнению, современная бюрократизация, это уродливое порождение западной «демократии», специально внедрялась в нашу систему образования теми, кто усматривал для себя опасность в подготовке образованных русских людей, кто стремился всеми возможными средствами разрушить преимущества и достоинства созданной СССР системы образования детей и молодежи. Нам думается, что эту проблему необходимо решать кардинально руководству государства. Правда, чиновники от образования вряд ли будут способствовать ее устранению.

Бюрократизация является причиной еще одного противоречия, существующего в системе дополнительного образования детей. С одной стороны, руководство организаций дополнительного образования требует от педагогов привлечения как можно большего числа детей к работе творческих секций,

объединений, кружков. С другой – требуемые тем же руководством договоры с родителями или лицами, их заменяющими, а также ксерокопии различных документов, что противоречит законодательным нормам Республики, не дают возможности всем желающим школьникам посещать организации дополнительного образования. Потому что на сбор всех необходимых документов родители тратят очень много времени, а в условиях гражданской войны, остановки множества предприятий, разрушения жилья, утраты документов, отсутствия работы подобная практика неприемлема. Квалифицированные специалисты, любящие свое дело, сталкиваясь с бюрократической машиной, просто увольняются, что усугубляет и так имеющийся дефицит кадров. Государству необходимо менять подходы к социально-экономической поддержке педагогов, непосредственно работающих с детьми и молодежью, оказывая им всяческое содействие в их нелегком, но чрезвычайно значимом труде.

Ужесточение требований к заполнению журналов стало причиной того, что руководство образовательных организаций заставило педагогов полностью переписывать журналы, что, по нашему мнению, свидетельствует о недостаточном, мягко говоря, уровне профессионализма руководящих педагогических кадров. В первые годы войны это можно было объяснить огромными потоками беженцев, когда речь шла о спасении жизни, тем, что на руководящие посты назначались те, кто оставался, те, кто был более-менее знаком представителям власти Республики. Сегодня, несмотря на продолжающуюся гражданскую войну, такой подход не имеет оправданий.

Система образования – это та сфера, в которой отсутствие профессионализма чревато огромными духовными и материальными потерями, часто просто невозможными. Поэтому перед Министерством образования и науки ДНР стоит задача подготовки компетентных высоко профессиональных управленцев, решению которой в меру сил и возможностей способствует магистратура ГОУВПО «Донецкий педагогический институт».

Еще одной проблемой, с которой сталкиваются педагоги дополнительного образования, является противоречие между количеством и качеством. С одной стороны, администрация учреждений дополнительного образования требует от педагогов выполнения нормативов по набору детей в кружки, коллективы, студии. Поэтому принимаются все желающие, невзирая на склонности и способности. При этом руководство требует результатов, да не просто результатов, а первых мест в конкурсах и смотрах. Такой подход к набору детей в кружки, когда не принимаются во внимание склонности и способности детей к определенному виду деятельности, априори исключает возможность победы в конкурсе, что вменяется в вину педагогу. Но, с другой –

за время работы в творческом коллективе ребенок всегда научается чему-то новому, у него формируются новые умения, личностные качества. Вот это и есть главный результат работы педагога дополнительного образования, если мы руководствуемся лично ориентированной образовательной парадигмой не на словах, а на деле.

Много вопросов вызывают конкурсы в системе дополнительного образования. Это не означает, что конкурсы не нужны. К сожалению, многие конкурсы проводятся на платной основе, что закрывает доступ к участию в них талантливым детям, чьи родители не в состоянии оплатить их участие в конкурсе. Поэтому в конкурсах участвуют не всегда самые достойные, а часто те, у кого для этого все еще есть финансовые возможности.

Еще не так давно положения о конкурсах допускали участие в них творческих коллективов, сейчас же конкурсы в своем подавляющем большинстве ориентированы на личное участие, что ограничивает возможности детей показать свои достижения, раскрыть свои таланты. Например, ранее в театральном коллективе можно было «слабому» ребенку подобрать сильную роль, будучи уверенным, что спектакль от этого не потеряет в своем качестве. Индивидуальное участие в конкурсах таких детей заранее обречено на неудачу – на ведущие места в таком случае рассчитывать не приходится. Получается, что таким детям надо отказываться в участии в конкурсах, что является антипедагогичным по своей сути. Каким образом педагог может объяснить ребенку, что он не будет конкурсантом – это трудно себе представить.

Система оценивания достижений ребенка в системе дополнительного образования нуждается в пересмотре, педагогически некорректно сравнивать результаты детей с разными способностями. Если исходить из лично ориентированной образовательной парадигмы, из того, что каждый ребенок имеет свою образовательно-развивающую траекторию, то следует оценивать его достижения, сравнивая с ним самим, с тем, каким ребенок пришел в студию или кружок, в творческий коллектив.

Оценивать профессиональный уровень педагога проще всего по результатам его учеников, но, по нашему мнению, неверно и необъективно. Нам кажется, что результаты детей могут рассматриваться как один из показателей качества работы педагога. Проблема в том, что другие критерии оценивания не всегда диагностируются и поддаются количественному измерению, например, сформированность личностных качеств, уровень воспитанности и т.п. Ведь в воспитании в отличие от обучения результат всегда отодвинут во времени. И только поступки растущей личности могут выступать показателем ее воспитанности.

Не менее важной выступает проблема объективности оценивания результатов конкурса. К сожалению, та несправедливость, необъективность, присутствующая часто в работе жюри конкурса, противоречит всем педагогическим законам и принципам.

Не менее значимым является финансовое обеспечение системы дополнительного образования. Заслуживает уважения тот факт, что в условиях продолжающихся боевых действий государство находит возможности обеспечивать средствами дополнительное образование детей. Но этого явно не хватает. Такой источник дополнительного финансирования как спонсорская помощь предприятий сейчас не работает. Поступает финансовая поддержка из России от различных организаций и фондов, за что мы очень признательны и благодарны. Но и это, к сожалению, не покрывает финансовые потребности системы дополнительного образования.

И здесь мы снова видим противоречие в том, что, сбор денег с родителей запрещен законодательно, а детям, например, нужны яркие красивые костюмы, нужен транспорт для поездки на конкурс или смотр. Вот и встает перед педагогами проблема, где брать автобусы, костюмы и пр., и как все это и поездку, в том числе, оформить правовым способом. В решении этих вопросов существенно помогает взаимодействие педагогов и родителей, но не всегда это срабатывает.

Важным нам представляется поиск разрешения внешнего по отношению к дополнительному образованию противоречия, которое заключается в следующем. В подавляющем большинстве учреждения общего образования работают по классно-урочной системе Я.А. Коменского. Несмотря на все ее достоинства, четыреста лет применения поколебали ее существование, поставили под сомнение ее эффективность в современных условиях. В противоречие с системой дополнительного образования вступает урочная ее составляющая. Пять-семь разных предметных уроков ежедневно требуют значительного времени на подготовку к ним, поэтому у школьника не остается ни сил, ни времени для занятий любимым интересным делом. Выходом из сложившейся ситуации нам представляется перевод учреждений общего образования на модульную систему обучения. Как показывает опыт, модульная система обучения, по сравнению с классно-урочной, экономит силы и время ребенка, снижает объемы учебной нагрузки, так как за три тридцатиминутки учитель с классом успевает сделать больше, чем за 45 минут традиционного урока. Время выполнения домашнего задания при модульной системе уменьшается практически вдвое, сохраняя ребенку силы и здоровье и оставляя достаточно времени на дополнительное образование. Не вызывает

сомнений тот факт, что такой переход сопряжен с определенными трудностями для учителей, необходимо менять сложившиеся методические приемы и методы работы, что часто, к сожалению, встречает сопротивление со стороны педагогов. И не только. Некомпетентные представители санитарных служб не понимают преимуществ модульной системы и просто запрещают ее внедрение. В данном случае школьным педагогическим коллективам должна бы помочь решительная поддержка Министерства образования и науки Республики.

Педагоги дополнительного образования часто оказываются в затруднительных ситуациях, обусловленных «руководящими» указаниями органов управления образованием. С одной стороны, перед ними ставят задачу отвлечения детей от идущих военных действий. И с психологической точки зрения это правильно. Но те же руководители объявляют конкурс «Война глазами детей», фотоконкурс «Война в моем городе» с обязательным предоставлением фотографий разрушений – последствий артобстрелов. Предпринимая подобные шаги, деятелям от образования следует четко определять и оговаривать возрастную категорию участников. Необходимо подбирать и соответствующую тематику. Такие ситуации возвращают нас снова к акцентированию внимания на уровне профессионализма педагогических работников, который нуждается в постоянном повышении.

Донецкий педагогический институт и его кафедры вносят свой сильный вклад в подготовку педагогических кадров высокой квалификации. Мы стараемся отслеживать новые тенденции в педагогической теории и практике и внедрять их в учебно-воспитательный процесс высшей педагогической школы.

Список литературы:

1. Закон ДНР «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 12.09.2017).
2. Конституция ДНР [Электронный ресурс] // Официальный сайт ДНР. – Режим доступа: <https://dnr-online.ru/konstituciya-dnr/> (дата обращения 12.09.2017).

**Социальное партнерство в развитии казачьего образования:
эффективные пути взаимодействия с городским казачьим обществом
«Станица Тихонькая»**

О.В. Матыцина

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8», Биробиджан

В статье описываются формы реализации программы «Возрождения казачества в ЕАО» через тесное взаимодействие с городским казачьим обществом «Станица Тихонькая» Еврейской автономной области, раскрываются основные формы и методы работы.

Ключевые слова: социальное партнерство, казачество, воспитание, программа

Термин «социальное партнерство в образовании» как и сама деятельность, получили полноправное признание в современной России несколько лет назад, хотя опыт партнерства в стране ведет отсчет с 1861 года. Тогда, впервые после отмены крепостного права, появилась необходимость создания институтов самоорганизации местной жизни, местного самоуправления. Одной из самых приоритетных задач, которые решали с самого начала местные органы управления, было народное образование. Термин «партнерство» понимается очень широко, но наиболее распространенным является понимание партнерства как объединение усилий лиц или организаций для решения общих целей или для достижения значимой для всех цели, в том числе и в образовании.

Идея социального партнерства в образовании заключается в том, что для решения проблем в этой социально значимой сфере требуются усилия всего общества, а не только одного из его составляющих – государства. Опора в социальном партнерстве – на взаимовыгодное сотрудничество между различными учреждениями образования, культуры, отдельными общественными, благотворительными организациями, конкретными людьми, государственными структурами. Это позволяет создать единую образовательную среду в школе, максимально приблизить услуги дополнительного образования школьнику. Оно позволяет оптимизировать использование материальной базы учреждений партнеров, развивать ее направленно, максимально эффективно реализовывать программно-методический и организационно-методический потенциал учреждений, координировать образовательный процесс на всех уровнях взаимодействий, делая его более мобильным и лич-

ностно-ориентированным. Совместная деятельность образовательного учреждения и казачьего общества направлена на решение государственных задач, самосохранения, реализацию своих экономических, социальных и культурных прав, воспитание здорового подрастающего поколения в соответствии с заветами и традициями своих предков.

Педагогический коллектив школы огромное внимание уделяет патристическому и духовно-нравственному воспитанию молодёжи. Без этого немислимо возрождение страны, немислимо её дальнейшее развитие и движение вперёд. И начинаться этот процесс должен, естественно, с самых маленьких наших жителей, с тех, кому предстоит вступить в самостоятельную, взрослую жизнь.

Казачье воспитание – это система, которая предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма. В средствах, основанных на казачьих народных традициях, заложены огромные возможности для позитивного воздействия на духовный мир и физическое состояние подрастающего поколения.

В 2009-2010 учебном году к нам в школу с предложением о изучении казачества ЕАО обратился потомственный казак, член правления Городского казачьего общества «Станица Тихонькая», человек, которому не безразлична судьба казачества в ЕАО Бобров Александр Романович. Своим энтузиазмом он заразил наш творческий педагогический коллектив. Родилась идея создания программы «Возрождения казачества в ЕАО».

Данная программа реализуется седьмой год через работу факультатива. Она рассчитана на учащихся 5-6 классов. В нее входит три основных направления:

1. История казачества

Курс ориентирован на формирование у обучающихся целостного представления о традициях, заповедях, символах и ритуалах, военном искусстве казаков, а также изучение исторического опыта участия казаков в войнах России и становлении ее государственности, переосмыслении его в современном социально-культурном и образовательном контексте, воспитание молодого поколения, способного к профессиональной и нравственно-личностной ориентации по возрождению российской державности. Курс рассчитан на 68 учебных часов – по одному часу в неделю в течение двух лет обучения. В ней представлены известные факты военной истории Отечества через призму участия казачества в охране границ и государственной службе России. В процессе изучения курса происходит знакомство обучающихся с этапами формирования и развития казачества в ЕАО, личностями, которые

сыграли решающую роль присоединение дальневосточных земель к российскому государству.

2. Основы православной культуры «Обращение к истокам»

Основы православной культуры обладают высоким потенциалом духовно-нравственного воздействия на личность школьника, воспитывают такие черты характера, как трудолюбие, совесть, милосердие, любовь, взаимопомощь, толерантность.

На этих занятиях обучающиеся знакомятся с православной религиозной традицией, православной этикой, житием Святых.

3. Вокальное и хореографическое искусство

Самая доступная форма освоения ребятами культурных традиций казачества – это занятие в ансамбле казачьей песни. Где же, как не в песне раскрывается истинная душа человека, а казака особенно. Ведь недаром есть поговорка «Казак без песни – не казак». Немаловажное значение имеет наличие хороших концертных костюмов. В школьной костюмерной насчитано более 55 казачьих костюмов (финансовую помощь в размере 12 тысяч рублей для приобретения ткани оказал Бобров А.Р.).

Практическая часть направлена на проведение экскурсий по станицам, встречи с казаками, посещение концертов с участием казачьего хора, изучение казачьих песен, танцев, участие в фестивалях, концертных программах.

Продолжением учебной программы в летний период в школе работает лагерь дневного пребывания «По казачьим станицам», «Атаманец».

Для реализации программы и повышенного интереса у детей были выбраны следующие формы работы:

- викторины;
- КТД;
- практикумы (работа с документами);
- встречи, беседы с представителями казачества;
- просмотр фильмов о казаках, показ фотографий;
- использование мультимедийных технологий, интернет-ресурсов;
- экскурсии;
- участие в культурно-массовых мероприятиях.

Поскольку направление отдыха детей нравственно-патриотическое, то и все мероприятия были неразрывно связаны с этой тематикой. Для формирования у детей познавательного интереса к истории и традициям казачества был разработан и проведен цикл бесед, викторин и показ презентаций:

- «Что значит быть казаком».

– Викторины «Легендарный Онуфрий Степанов», «Жили-были на Амуре наши казаки».

– «История и культура казачества ЕАО».

Особый интерес у детей вызвали встречи и беседы с представителями Городского казачьего общества «Станица Тихонькая» и потомственными казаками.

Кульминацией всей смены стала поездка в центр казачьей жизни ЕАО – село Ленинское, организованная Бобровым А.Р. Экскурсия началась с посещения районного исторического музея, где было рассказано об истории района и развитии казачества в нем. Большой интерес вызвало посещение сельского храма, убранство которого вызвало неподдельное восхищение детей. Следующим этапом экскурсии стало посещение отдельной флотилии сторожевых кораблей Биробиджанского пограничного отряда, где ребята посетили военные корабли и катера. А потом накормили их настоящей солдатской кашей. Последним пунктом экскурсии стало посещение Бабстовской дивизии. Здесь дети окунулись в повседневный быт солдат и офицеров. Ребятам показали различные виды оружия, казармы, солдатскую столовую, смену караулов и различную боевую технику.

В течение смены ребята с удовольствием разучивали казачьи песни, знакомились с обрядами и традициями казаков.

Результаты анкетирования показали, что все дети посещали отряд с отличным, веселым настроением. На вопрос, какие мероприятия им больше всего понравились, они все ответили – поездка в с. Ленинское. Запомнились встречи с представителями казачества.

Без прошлого нет будущего – так сказал генерал П.Н. Краснов. А прошлое казачества имеет свою долгую и богатую историю, которое дает нам право на существование и в далёком будущем. Традиционными стали в нашей школе Недели казачьей славы. Это и экскурсии, и викторины, и конкурсы, и беседы, и интеллектуальные марафоны, и встречи с интересными людьми.

Нельзя интересно и полезно провести неделю Казачьей славы не прибегая к помощи потомственных казаков, и тех людей, которые вот уже несколько лет занимаются вопросами казачества. Нашими непосредственными помощниками были представители Городского казачьего общества «Станица Тихонькая».

Традиционно в сентябре юные казаки совместно казакамистаницы «Тихонькая» принимают участие в шествии историко-патриотического праздника «Три поля русской славы», отмечают праздник День матери казач-

ки. Также совместно с Городским казачьим обществом участвовали в подготовке и проведении презентации книги Г.Хохлова «Казачья доля».

В 2016 году между школой и Городским казачьим обществом «Станица Тихонькая» подписан договор о сотрудничестве. Предметом настоящего договора является организация сотрудничества ГКО станица Тихонькая и МБОУ СОШ №8 с целью формирования гуманистического отношения к окружающему миру, нравственных основ личности, воспитания подрастающего поколения на основе духовных, культурных и исторических традиций казачества с соблюдением основных канонов православия, подготовки учащихся школы к службе в ВС РФ, а так же в рамках реализации проекта «Отчизны верные Сыны» международного грантового конкурса «Православная инициатива – 2016». В рамках этого проекта 31 марта в Войсковой праздник Амурского казачьего войска, в день преподобного Алексия, человека Божьего, покровителя амурских казаков совместно с атаманом городского казачьего общества «Станица Тихонькая» К.И.Локтевым и представителями Биробиджанской епархии Русской православной церкви в школе прошла информационная встреча, посвященная этой дате.

Таким образом, взаимодействие школы и Городским казачьим обществом «Станица Тихонькая», как конкретное средство патриотического воспитания, направлено на создание духовного, нравственного, культурного потенциала ребёнка, на необходимость его (ребенка) саморазвитие, самовоспитание, на формирование положительного отношения к себе, к окружающим, к служению Отечеству.

Список литературы:

1. Абакумов, Ю.Н. Воспитание подростков на традициях донского казачества конца XIX начала XX веков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.Н. Абакумов. – М., 2000. – 245 с.
2. Аракелов, Г.П. Особенности развития системы социального партнерства в современной России / Г.П. Аракелов // Актуальные проблемы современной науки. – 2009. – №5. – С. 36-38.
3. Галицких, Е.О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников. Метод. пособие / Е.О. Галицких. – СПб.: Паритет, 2003. – 160 с.
4. Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа: материалы Восьмой Кубанско-Терской научно-практической конференции / под ред. Н.Н. Великой, С.Н. Лукаша. – Армавир: ИП Шурыгин В.Е., 2012. – 216 с.

5. Модель, И.М. Социальное партнерство в системе общественных отношений [Электронный ресурс] / И.М. Модель // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 1999. – №1. – С. 79-99. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/>.

УДК 331.548

**Роль дополнительного географического образования
в профессиональной ориентации школьников**

В.И. Меленчук¹, Н.Н. Малахова², Д.А. Королёва¹, Р.А. Одинаева¹

¹*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга*

²*Дом детского творчества, Калуга*

В статье рассмотрена роль дополнительного географического образования в профориентации школьников. Представлен опыт сотрудничества Дома детского творчества г. Калуги и кафедры географии КГУ им. К.Э. Циолковского.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, географическое образование, профориентация, дом детского творчества.

Занятия в учреждениях дополнительного образования в отличие от школьных уроков представляют учащимся широкое поле деятельности, которая дает им возможность реализовать полученные знания в играх, конкурсах, самостоятельных краеведческих исследованиях и экскурсиях, даёт возможность проявить свою действенную любовь к малой родине, например, в просветительской, лекционной, экскурсоводческой, музейно-поисковой, экспедиционной работе, благоустройстве памятников истории и культуры.

Непосредственно в географическо-краеведческой деятельности детского объединения создаются оптимальные условия для саморазвития современного подростка. Дополнительное образование, в основе которого лежит личностно-деятельностный подход к ребенку, педагогика сотрудничества, многообразие образовательных маршрутов и право их свободного выбора учащимися, создает самые благоприятные условия для самоактуализации личности и ее социализации [1].

На современном этапе перед географическим краеведением в системе дополнительного образования стоят следующие *задачи*:

– использовать географическо- и историко-краеведческий потенциал для воспитания духовной личности и развития ее творческих способностей;

– объединить усилия преподавателей вуза, учителей школ, методистов и педагогов дополнительного образования, ведущих творческий поиск по проблемам географического краеведения;

– продолжить изучение географии, истории и культуры, углубляя знания по учебным школьным программам через формы дополнительного образования (научно-исследовательскую, экскурсионно-массовую, познавательную и игровую деятельность);

– активизировать краеведческую работу учащихся по изучению географии, истории и культуры родного края.

Дом детского творчества тесно сотрудничает с Калужским государственным университетом им. К.Э. Циолковского (в рамках договора о творческом сотрудничестве от 05.11.2009 года).

В рамках этого сотрудничества проводится разнообразная работа. Одним из видов взаимодействия школьников и вуза является проведение экскурсий по корпусам и аудиториям КГУ им. К.Э. Циолковского. Неизменным является знакомство с Институтом естествознания, его структурой, преподавателями, направлениями подготовки. Потенциальные абитуриенты посещают лекционные аудитории и специализированные лаборатории, музей минералогии и петрографии. На протяжении нескольких лет обязательной является экскурсия в музей Института естествознания. В нём перед школьниками предстаёт мемориальный кабинет учёного-естествоиспытателя. С большим интересом экскурсанты знакомятся с историей картографирования Калужского региона, рассматривают собрание учебников географии, в котором есть экземпляры начала XX столетия. Здесь же представлены и ставшие классическими издания по географии Калужской области. В экспозиции многие впервые в жизни видят приборы, используемые географами при полевых наблюдениях. Живой интерес вызывают минералы и горные породы, также представленные в этом музее.

В рамках лектория «Ступени естествознания» в течение всего учебного года на базе Дома детского творчества преподаватели вуза проводят занятия на следующие темы: «Топонимика Калужской области», «Калужская земля на географических картах» и т.д. В рамках патриотического воспитания проводится видео лекторий «Калужская земля в кадрах фронтовой кинохроники Великой Отечественной войны», «Топография поля Малоярославецкого сражения в Отечественной войне 1812 года».

Актуальны и консультации по вопросам учебно-исследовательской и проектной деятельности, а также совместная с преподавателями вуза учебно-исследовательская деятельность учащихся. Перспективна организация

патронажа способных обучающихся с целью разработки и защиты проектных, учебно-исследовательских работ, участия в олимпиадах, конкурсах, конференциях, выставках различного уровня [2].

Изучение малой родины становится важнейшим и обязательным компонентом, обусловленным общими целевыми установками современного образования. В современной социокультурной ситуации создаются благоприятные предпосылки для развития географического краеведения, для успешной реализации его воспитательных, обучающих и развивающих функций. Дополнительное образование позволяет углубить и расширить краеведческие знания, полученные ребенком в школе, а кроме того, реализовать их в одном из видов практической деятельности, получить допрофессиональные навыки экскурсовода, исследователя, музейного работника и др.

С 2009 года проводится совместная работа КГУ им. К.Э. Циолковского с Домом детского творчества г. Калуги по повышению интереса подрастающего поколения к изучению географии родного края. На базе МОУ ДО ДДТ г. Калуги и КГУ им. К.Э. Циолковского проводится реализация программы «Географическое краеведение», разработанной к.г.н., доцентом кафедры географии В.И. Меленчуком. В 2012 году эта программа получила диплом победителя на Первом всероссийском конкурсе авторских программ, учебно-методических материалов и электронных ресурсов по развитию творческой активности детей, подростков и молодёжи «Поддержка творческих инициатив обучающихся и воспитанников в системе Российского образования», проводившемся в Москве Федеральным институтом развития образования.

Одним из важных и приоритетных направлений работы с детьми в МОУ ДО «Дом детского творчества» города Калуги является работа по профориентации учащихся. Здесь важен комплексный подход к вопросу самоопределения подрастающего поколения. Результаты мониторинга и накопленный педагогический опыт показывают, что комплексный подход к решению вопросов трудового самоопределения молодежи в большей степени способствует успеху профориентационной деятельности.

Дом детского творчества ежегодно проводит профильную смену «Летняя академия «Профи» для старшеклассников. Эта смена реализует программу организации деятельности летнего оздоровительного лагеря с дневным пребыванием детей. Программа реализуется в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения, а так же является начальной ступенью в подготовке обучающихся к обоснованному выбору профессии, удовлетворяющему личные интересы и общественные потребности.

Самой главной идеей программы является создание оптимальной образовательной среды для развития одаренной личности. Целью программы является профориентационная работа с подростками, позволяющая сформировать гармоничную личность в единстве трудового, творческого, интеллектуального, физического, духовного и нравственного развития. *Задачами* программы являются:

- помощь самоопределяющемуся подростку в адаптации к реальным социально-экономическим условиям;
- формирование способности самостоятельно ориентироваться в постоянно меняющейся ситуации;
- формирование правовой культуры у обучающихся;
- формирование личностных качества, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;
- воспитание нравственных качеств, интеллигентности;
- формирование профессионализма, организованности, ответственности, дисциплины и самодисциплины, компетентности;
- способствование приобретению знаний, умений, навыков, необходимых в избранной специальности.

Профориентационная деятельность включает в себя целый ряд направлений. Осуществляются занятия с привлечением преподавателей КГУ им. К.Э. Циолковского, в рамках которых проводятся открытые лекции, мастер-классы, тренинги и семинары.

Другой формой взаимодействия являются встречи студентов начальных курсов со школьниками 7-10 классов, на которых учащиеся при личном общении могут задать интересующие вопросы не только преподавателям, но и самим студентам, которые рассказывают о различных аспектах своей студенческой жизни: учёбе, досуге, преодолении проблем, которые могут возникнуть у первокурсников.

По времени проведения летний лагерь школьников совпадает с периодом прохождения полевых практик у студентов-географов. Школьники имеют возможность побывать на территории учебных полигонов в пределах города и не только пообщаться со студентами, но и познакомиться с геодезическими приборами, используемыми на полевой практике – компасом, GPS навигатором, астролябией, нивелиром, теодолитом, рейками, мерными лентами. Студенты доступно рассказывают для чего предназначено то или иное оборудование.

Также перспективно проведение совместных с ВУЗом мероприятий по профессиональной ориентации, реализация социальных проектов, проведе-

ние различных тренингов развития коммуникативных навыков, профконсультаций. Для старшеклассников актуально создание групп общения в рамках инновационных развивающих программ.

Итогом смены «Летней академия «Профи» является готовность обучающихся к осознанному выбору образовательного маршрута, профиля обучения в старших классах, а так же профессиональной сферы и будущей профессии.

Список литературы:

1. Меленчук, В.И. Место дополнительного географического образования в современной профориентации школьников / В.И. Меленчук, Н.Н. Малахова // II Всероссийская научно-практическая конференция «Географическое краеведение XXI века». – Тамбов, 2013 г. – С. 63-66.
2. Меленчук, В.И. Станция географического краеведения «Компас» ежегодного интеллектуально-технического турнира «Знай и умей» / В.И. Меленчук, Н.Н. Малахова // Научные труды КГУ им. К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2015. – С. 72-76.

УДК 37.04

Формирование профессиональной ориентации старшеклассников в условиях дополнительного образования

С.Л. Милютина

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

В статье рассматривается важная проблема профессионального самоопределения старшеклассников. Автор предлагает изучить условия формирования профессиональной ориентации старшеклассников в учреждении дополнительного образования.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, старшеклассники, дополнительное образование.

В настоящее время значение профориентации как социально-экономической категории неуклонно возрастает. Рыночные отношения ставят человека в условия конкуренции, обуславливая необходимость постоянного профессионального совершенствования.

Дополнительное образования детей является важнейшей составляющей образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе: оно социально востребовано, обладает особым потенциалом, позволяющим все большему числу детей с разными способностями, возможностями и интересами успешно адаптироваться к современному социуму, реализовывать себя в условиях интенсивного развития современных технологий, самоопределяться профессионально [3].

Ценностными приоритетами деятельности по профессиональной ориентации учреждения дополнительного образования могут стать:

- демократизация учебно-воспитательного процесса;
- поддержка и развитие детского творчества;
- воспитание культуры здорового образа жизни;
- саморазвитие личности;
- создание условий для педагогического творчества;
- создание дополнительных образовательных программ нового поколения;
- научно-методическое обеспечение системы дополнительного образования детей;
- системное развитие Центра на основе информационных технологий.

Учреждение дополнительного образования, занимающееся профессиональной ориентацией старшеклассников должно функционировать как открытая социально-педагогическая система, на основе социального заказа общества, и в своей деятельности реализует следующие социально-педагогические функции: образовательную, воспитательную, социокультурную, социализации, социальной защиты, социальной адаптации, профориентационную, рекреативно-оздоровительную.

Организация такого учреждения системы основывается на принципах:

- комплексности (проявляется во взаимосвязи учебных дисциплин и участников учебного процесса);
- преемственности (обеспечивает логику построения образования как между разными этапами и ступенями, так и между разными формами образования);
- вариативности (предполагает разработку различных вариантов образовательных программ, дифференцированных по содержанию в зависимости от возраста, уровня развития, индивидуальных особенностей детей);
- адаптированности (требует органичного слияния познавательной и практической деятельности в контексте реальной социально-экономической ситуации);

– добровольности и свободы выбора ребенком вида учебной деятельности.

Фундаментальным принципом деятельности учреждения дополнительного образования является принцип непрерывности дополнительного образования. Система непрерывного образования постоянно обновляется в плане содержания, организационных форм, методов и технологий педагогической деятельности.

Модель непрерывного профессионального образования детей в учреждении дополнительного образования может представлять собой четырехступенчатую структуру:

1 ступень – подготовительная: к ней относятся студии творческого развития дошкольников в возрасте от 4 до 7 лет.

2 ступень – ориентирующая: включает в себя младшие группы объединений учащихся в возрасте от 7 до 10 лет.

3 ступень – самоопределения: включает в себя средние группы объединений учащихся в возрасте от 10 до 13 лет.

4 ступень – профессионально-ориентирующая: включает в себя старшие группы учащихся от 14 до 18 лет.

Каждая ступень образования имеет свою специфику, задачи, формы реализации. Диапазон образовательных областей включает в себя практически все сферы современной жизни: науку, культуру, искусство, экономику, спорт.

Важную роль в организации и проведении профориентационной работы с учащимися играют учебно-методические кабинеты профориентации в школах и профтехучилищах. В работу кабинета профессиональной ориентации входит информирование учащихся о различных отраслях хозяйства; ознакомление с наиболее распространенными профессиями; выявление и развитие профессиональных интересов, склонностей, способностей учащихся к определенным видам трудовой деятельности; формирование у учащихся профессиональных намерений, соответствующих психофизиологическим качествам личности и учитывающих потребности общества в кадрах; организация консультаций для учащихся по вопросам выбора профессии, трудоустройства и продолжения образования; проведение собраний, лекций, встреч, индивидуальных консультаций с учителями и родителями учащихся; изучение и обобщение передового опыта по профориентации школьников; осуществление связи с трудовыми коллективами и общественностью по вопросам профессиональной ориентации.

В учреждении дополнительного образования работа по профессиональной ориентации учащихся осуществляется в три этапа:

1 этап. Пассивно-поисковый (5-12 лет). Профориентационная деятельность (ролевые, дидактические игры, беседы, конкурсы, общественно-полезный труд, экскурсии). У учащихся 5-10 лет формируется представление о мире профессий, добросовестное отношение к труду, понимание его роли в жизни человека и общества, дается установка на выбор профессий, развивается интерес к будущей профессии. У учащихся 10-12 лет формируется сознание учащихся своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе. При этом будущая профессиональная деятельность выступает как способ создания определенного образа жизни, как путь реализации своих возможностей.

2 этап. Активно-поисковый (13-15 лет). Формируется представление о профессиональных навыках, перспективах профессионального роста и мастерства, правилах выбора профессии, умение адекватно оценить свои личностные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии. Основное внимание уделяется консультационной помощи в выборе профессии, определяется стратегия действий по освоению запасного варианта.

3 этап. Профессиональное определение (16-18 лет). Осуществляется профессиональное самоопределение. Основное внимание обращается на формирование профессионально важных качеств в избранном виде деятельности, оценку и коррекцию профессиональных планов: знакомство со способами достижения результатов в профессиональной деятельности, самоподготовки к избранной профессии.

В учреждениях дополнительного образования профориентационная работа ведется по следующим направлениям деятельности (см. схему 1).

Профессиональное просвещение предусматривает профессиональную информацию, профессиональную пропаганду и профессиональную агитацию. Его цель – сообщить учащимся определенный объем сведений о наиболее массовых профессиях, информировать их о способах и условиях овладения ими; пропагандировать общественную значимость профессий, в которых в данное время испытывает острую потребность хозяйство экономического региона.

Также различают профессиональное воспитание, под которым понимают воспитание у учащихся профессионально важных качеств личности: профессионального долга и чести, ответственности, профессиональной гордости, этики и др.

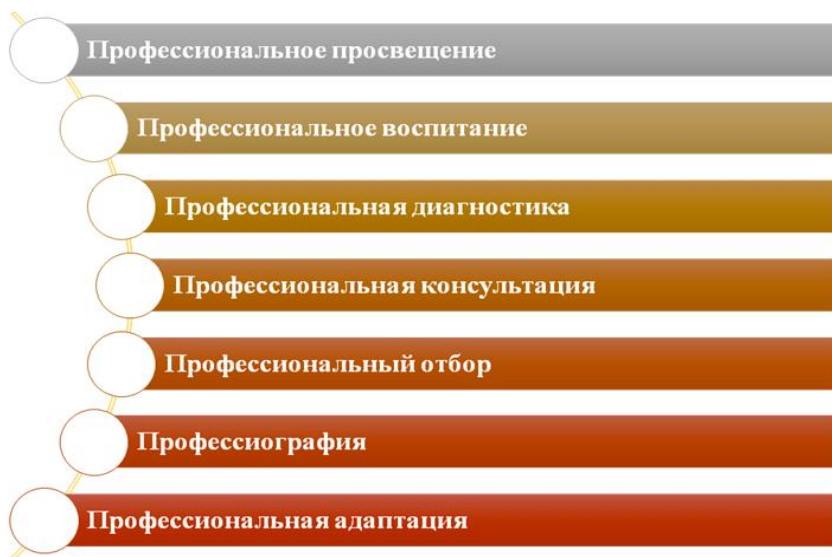


Схема 1 – Направления профориентационной деятельности

Профессиональная диагностика – это направление профориентационной работы связанное с подбором методов оценки, измерения, классификации психологических, психофизиологических и некоторых других аспектов физиологических особенностей учащихся.

Профессиональная диагностика учащихся – это диагностические методики, с целью получения определенных личностных и поведенческих реакций.

На сегодняшний день принято выделять следующие основные задачи, решаемые профессиональной диагностикой персонала.

1. Прогнозирование поведения.

2. Общая картина личностных качеств учащегося. Результатом решения данной задачи профессиональной диагностики является информация о сильных и слабых сторонах учащегося, особенностях структуры внутренних ресурсов личности, специфики мотивации. Именно это в дальнейшей профессиональной деятельности учащегося станет опорой для проектирования профессионального маршрута.

3. Ресурсы и перспективы. На основе диагностических данных можно констатировать количественное и качественное выражение мотивации учащегося к труду и обучению.

4. Поиск оптимальной профессиональной сферы. «Где данный учащийся сможет работать лучше?».

Профессиональная консультация метод психологической помощи в выборе, а также планировании профессиональной карьеры в соответствии с возможностями, которые предоставляет личности общество и ее индивидуальными качествами.

Профессиональная консультация – это составная часть системы профессиональной ориентации, которая проводится с учетом физических и психологических индивидуальных особенностей учащихся, его общих интересов, склонностей и способностей.

Психологические консультации проводятся не только с учащимися, но и с родителями, педагогами Центра, и проходят в виде беседы.

Профессиональный отбор – это определение степени профессиональной пригодности учащегося к конкретной профессии.

Профессиональный подбор – это предоставление учащемуся рекомендаций о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим данным, на основе результатов психологической диагностики. Точнее сказать учащемуся подбирают профессию, профессиональную сферу и те специальности, которые более всего соответствуют его индивидуально-психологическим особенностям. Для полноценной реализации своего потенциала в трудовой деятельности.

Основными задачами профессионального отбора и профессионального подбора являются:

- предотвратить поступление на работу учащегося, к которой у него имеются противопоказания (не способен по возрасту, состоянию здоровья, образованию, психофизиологическим данным);

- отобрать для работы по определенным профессиям наиболее работоспособных учащихся, могущих выполнять трудовые обязанности по специальности без ущерба для здоровья;

- определить, к какому виду труда учащийся наиболее способен, чтобы рекомендовать ему тот или иной вид деятельности.

Важной целью проведения профориентационных мероприятий и профессионального отбора является удовлетворенность конкретной профессиональной деятельностью и профессиональная адаптация.

Профессиональная адаптация включает ознакомление, в процессе чего учащийся получает полную информацию об элементах профессиональной деятельности. Затем переход к самостоятельной деятельности, полная про-

фессиональная самостоятельность, которая характеризуется высокоэффективным, творческим трудом.

Профессиография – технология изучения требований предъявляемых профессией к качествам личности (кандидата на должность), психологическим способностям, физическим возможностям и др.

Таким образом, профориентация в учреждении дополнительного образования это научно обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических и производственно-технических мер по оказанию старшеклассникам личностно-ориентированной помощи в выявлении и развитии способностей и склонностей, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также формирование потребности и готовности к труду в условиях рынка.

Список литературы:

1. Антилогова, Л.Н. Адаптация и ее роль в профессиональном становлении личности / Л.Н. Антилогова // В сборнике: Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества X Никулинские чтения. – 2016. – С. 135-139.
2. Бендюков, М.А. Азбука профориентации XXI века / М.А. Бендюков, И.Л. Соломин, Л.П. Ткаченко. – СПб.: Изд-во «РОСТ», 2001. – 319 с.
3. Березина, В.А. Дополнительное образование детей в России: учебно-методическое пособие / В.А. Березина. М.: Изд-во «Ритм», 2007. – 512 с.
4. Бермус, А.Г. Система качества профессионального педагогического образования / А.Г. Бермус. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов, 2002. – 220 с.
5. Бобровская, А.Н. Профессиональное самоопределение старшеклассника в проектной деятельности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А.Н. Бобровская. – Волгоград, 2006. – 24 с.

**Модель профориентационной работы
в сфере дополнительного образования**

С.А. Монсеенко

Дом детского творчества, Калуга

В этой статье анализируется проблема ранней профориентации учащихся в сфере дополнительного образования. Отмечается, что современное состояние работы по профориентации характеризуется недостаточной результативностью. Статья дает информацию о формах эффективной работы в области профессионального самоопределения молодежи. Делаются попытки проанализировать наиболее перспективные методы работы по профориентации в Российской Федерации в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, профориентация, модель.

Состояние современного общества характеризуется, прежде всего, изменчивостью, динамизмом, стремительным развитием социальных отношений. В связи с этим, состояние воспитательной системы дополнительного образования характеризует отход от привычных штампов и стереотипов и постоянный поиск новых форм работы.

Педагог должен быть готов к тому, что его работа с детьми – это постоянный поиск, саморазвитие и самосовершенствование, поскольку готовых рецептов успешности воспитательного процесса нет – он меняется с изменением общественного сознания, а это постоянный и непрерывный процесс. С течением времени возникают новые формы, новые приемы, новые методы воспитания детей. Уловить тенденции изменения социальных запросов, найти новый результативный путь воспитания детей, отбросить старые, отжившие догмы – вот главная задача воспитательной работы современного педагога.

Одной из основных социальных потребностей в условиях современного социума является востребованность. Желание занять лучшее место под солнцем, найти себя в жизни, стать специалистом в своем деле – это доминантная мотивация для каждого человека. А для успешной реализации этого стремления необходимо раннее профессиональное самоопределение, осознанный выбор пути, по которому молодой человек пойдет после школы, целенаправленная работа по овладению необходимыми компетенциями еще в условиях школьного образования. Поэтому одной из главных задач педаго-

гического воздействия является ранняя профориентация подрастающего поколения.

Следует отметить, что в вопросах профессионального самоопределения молодежь зачастую сталкивается с целым рядом проблем, одна из которых заключается в том, что профессиональный рынок огромен и многообразен, но не существует информационной политики в сфере профориентации, рассчитанной на молодежную аудиторию. Иными словами, информационный поток не адаптирован к запросам потенциальных специалистов.

Следующая проблема – это катастрофически недостаточное время, выделяемое на профориентационную работу в образовательных учреждениях. Зачастую работа ведется бессистемно, сиюминутно, представляет собой сухие, однообразные лекции и статистические выкладки. Связано это, прежде всего с тем, что профориентация не встроена в образовательную деятельность, позиционируется, как второстепенная по значимости сфера образования и дистанцируется от основной работы.

Кроме того, партнерство образовательных учреждений с различными социальными институтами в плане профориентационной работы с учащимися носит откровенно формальный характер.

Существует также проблема необъективной оценки запросов профессионального рынка на основании устаревших сведений и сложившихся стереотипов. Заключается она, прежде всего в существовании в общественном сознании устоявшегося перечня «престижных» профессий и ориентация молодежи именно на них. В итоге это приводит к перенасыщению профессионального рынка и, как следствие, к высокой конкуренции и безработице среди специалистов именно этих профессий, тогда как другие специальности оказываются недооценены при выборе профессий, а в итоге это приводит к дефициту специалистов.

Решение проблем профориентации молодежи состоит, прежде всего, в выработке единой системы кадровой политики, которая будет учитывать социальные запросы государства, особенности рынка профессий, и адаптировать профориентацию к современным социальным стандартам, во встраивании профориентационной работы в систему образовательной работы, в организации эффективного социального партнерства.

В условиях дополнительного образования вопрос ранней профориентации обучающихся также актуален. То время, когда посещение организаций дополнительного образования рассматривалось родителями, как организация досуга детей, осталось далеко позади. В условиях современного общества наиболее востребованными считаются те творческие объединения, которые

ставят перед собой цель раскрыть в полной мере способности ребенка, дать ориентир на конкретную профессию, а также оценить его перспективы в профессиональном выборе. В данном случае, задачи, стоящие перед педагогом заключаются в анализе потребностей профессионального рынка, постоянном мониторинге изменения социальных запросов, разработка методического и программного сопровождения профориентационной работы.

Каждая компетенция, формируемая у детей в условиях дополнительного образования, должна быть оценена педагогом в плане возможности практического применения в дальнейшем, в будущей профессиональной деятельности. «Знания ради знаний» – эта формула неприемлема в условиях современного общества, поскольку конкуренция на рынке труда очень высока, а значит, и любые знания, получаемые ребенком, должны иметь перспективу трансформации в практический профессиональный опыт.

Кроме того, педагог должен владеть современными диагностическими методиками, позволяющими выявить в полной мере интересы и способности обучающегося, проанализировать степень развития таких категорий, как память, внимание, мышление, получить представление о характерных качествах его личности. Совокупность полученных знаний должна быть включена педагогом в систему работы по профориентации.

Важно дать ребенку представление о том, что любые полученные им знания открывают перед ним новые пути и возможности, а значит, и ценность его, как потенциального специалиста, вырастет пропорционально освоенным им умениям. Кроме того, педагог дополнительного образования в ходе творческой деятельности формирует у ребенка навыки критического мышления. И прежде всего это заключается в умении искать новые пути, видеть проблему с разных сторон, уделяя внимание, как деталям, так и контексту, анализировать полученную информацию, находить слабые места, как в чужой, так и в своей аргументации, не поддаваться влиянию догм и стереотипов. А в современном мире критическое мышление – одна из наиболее устойчивых формул успеха в сфере профессиональной деятельности.

Следует отметить, что профориентационная составляющая должна быть заложена в любой из реализуемых учреждением дополнительного образования программ. И ежегодно педагог должен проводить мониторинг результативности своей работы в области профориентации. К примеру, творческое объединение «Журналистика» должно дать учащемуся практические навыки в создании публицистических текстов разных жанров, обогатить его активный словарь, дать представление о создании разных видов тропов, усовершенствовать грамотность. Кроме того, ребенок должен получить знания

о комплексе профессий, в которых данные умения могут быть реализованы: журналист, лингвист, культуролог, писатель, сценарист, редактор, переводчик и т.д. Иначе говоря, снабжая учащихся знаниями, педагог учит применять их на практике и мотивирует к дальнейшей профессиональной деятельности.

Одной из важнейших составляющих деятельности педагога дополнительного образования в сфере профориентации является просветительская работа с родителями. Роль родителей в выборе профессии их ребенка зачастую является определяющей. И здесь важно предложить родителям алгоритм действий по профориентации. И прежде всего это готовность дать ребенку свободу выбора. Зачастую родительский авторитет и финансовая поддержка ставят родителя в главенствующее положение, когда именно он осуществляет выбор профессии, сообразуясь со своими представлениями о счастливом будущем. Педагогу важно дать понять родителям, что выбор всегда должен оставаться за ребенком. Человек, который занимается делом, которое не любит, никогда не станет хорошим специалистом и не будет ощущать душевный комфорт. Поддерживать и стимулировать склонности ребенка, его интересы, формировать любовь к профессии своим примером, видеть в профессиональной деятельности не только материальную сторону, но и перспективу развития отечественной науки и культуры – вот главная задача родителей. В ходе родительских собраний, лекториев, консультаций, индивидуальных бесед педагог должен уметь донести эту позицию до родителей. И сделать это нужно как можно раньше.

Кроме того, следует понимать роль социального партнерства с профессиональными учебными заведениями в вопросах профориентации. Современные требования к образовательному капиталу выпускников общеобразовательных школ очень высоки. Наиболее успешные перспективы имеют те молодые люди, которые рано сделали выбор профессии и в соответствии с этим выбором формулировали свои образовательные и жизненные цели. И, зная требования профессиональных учебных заведений к потенциальным специалистам, зная специфику профессиональной деятельности, молодежи легче будет скорректировать собственную образовательную доминанту.

В осуществлении социального партнерства действенным посредником между профессиональными учебными заведениями и учащимися старших классов могут служить учреждения дополнительного образования, поскольку в их компетенции находится возможность формирования летних профориентационных лагерей, целью деятельности которых является актуализация жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников.

В программу работы таких лагерей входит встреча с преподавателями, реализующими учебные курсы в различных профессиональных учебных заведениях, тренинги и тесты по профориентации.

Подводя итог всего сказанного выше, следует отметить, что главная цель профориентационной работы для каждого педагога – это подготовка подрастающего поколения к результативному созидательному труду на благо общества. И дополнительное образование – это наиболее перспективная площадка для успешного встраивания основ профориентации в образовательный процесс.

Список литературы:

1. Алашеев, С.Ю. Обзор мировых практик организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования / С.Ю. Алашеев, Т.Г. Кутейницына, Н.Ю. Посталюк. – Самара, 2013.
2. Гринько, В.С. Становление социального партнерства в системе начального профессионального образования в РФ: опыт, проблемы / В.С. Гринько // Социальное партнерство в образовательной сфере России: теория и практика. – М., 1999. – С. 37-44.
3. Коновалова, О.Б. Социальное проектирование / О.Б. Коновалова, Ж.В. Рыжова. – Н. Новгород: изд-во «Педагогические технологии», 2004. – 96 с.
4. Кормакова, В.Н. Образовательный аутсорсинг в системе управления процессом самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий / В.Н. Кормакова // Вестник Адыгейского Государственного Университета. – 2010. – №1. – С. 78-83.
5. Котенков, А.В. Социальное партнерство в сфере профессионального образования: зарубежный и российский опыт / А.В. Котенков // Проблемы современной экономики. – 2008. – № 4 (28).
6. Новаторов, В.Е. Маркетинг личности: формула жизненного успеха: цикл бесед для подростков / В.Е. Новаторов. – Волгоград: Учитель, 2009. – 303 с.
7. Организация проектной деятельности в школе: система работы / авт.-сост. С.Г. Щербакова [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2009. – 189 с.
8. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
9. Петрусинский, В.В. Игры для активного обучения / В.В. Петрусинский. – М.: гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 125 с.

10. Петрусинский, В.В. Игры для активного общения / В.В. Петрусинский. – М.: гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 157 с.
11. Пискунова, Е.В. Технологии социального партнерства в сфере образования: Учебно-методический комплекс / Е.В. Пискунова, И.Э. Кондракова, М.П. Соловейкина [и др.]. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
12. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2008. – 208 с.

УДК 371

**Повышение эффективности
воспитательной деятельности учреждения дополнительного образования
в соответствии с переходом на профессиональный стандарт
«Педагог дополнительного образования детей и взрослых»**

И.В. Нестерова

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья посвящена описанию реализации воспитательной системы Центра «Созвездие», которая стимулирует процесс целенаправленного самоопределения ребенка через организацию субъект-субъектного общения, заинтересованного, инициативного взаимодействия между участниками образовательного процесса. А также повышению эффективности воспитательной деятельности в условиях перехода на профессиональный стандарт. Главная воспитательная задача Центра «Созвездие» в условиях перехода на новый стандарт – увлечь, и максимально поддержать учащегося в определении его интересов, ценностей, смыслов, целей, возможностей.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, взаимодействие, дополнительное образование.

Сегодня «Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях» [1].

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также

учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования [3].

Образовательные программы определяют содержание образования. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями [3].

Организация дополнительного образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам.

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [3].

В Концепции развития дополнительного образования детей ключевой социокультурной ролью дополнительного образования становится «мотивация внутренней активности саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельных организационно-управленческих институтов: детского сада, школы, техникума или вуза. Именно в XXI веке приоритетом образования должно стать превращение жизненного пространства в мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа» [2].

На протяжении многих лет Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» города Калуги реализует воспитательную систему учре-

ждения, которая стимулирует процесс целенаправленного самоопределения ребенка через организацию субъект-субъектного общения, заинтересованного, инициативного взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Центр создает условия для формирования и реализации комплекса мер, учитывающих особенности современных учащихся, социальный и психологический контекст их развития, формирует предпосылки для взаимодействия семьи и педагогического сообщества, направленных на воспитание подрастающего и будущих поколений.

Психолого-педагогическую основу воспитательной системы Центра «Созвездие» составляют теоретические подходы, принципы и методы, описанные в работах Сухомлинского В.А., Мудрик А.В., Караковского В.А., Бондаревской Е.В., Новиковой Л.И., Иванова В.П., Ситарова В.А., Маралова В.Г., Ковалёва Г.А., Конниковой Т.Е., Выготского Л.С., Теплова Б.М., Леонтьева А.А. и др.

Осуществляется разработка научно-педагогических материалов, обеспечивающих повышение качества воспитательной деятельности.

С 2017 года вводится в действие профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» и будет применяться работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда [4].

Организация досуговой деятельности учащихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы, обеспечение взаимодействия с родителями (законными представителями) учащихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания – трудовые функции, входящие в профессиональный стандарт [4].

Главная воспитательная задача Центра «Созвездие» в условиях перехода на новый стандарт – увлечь, и максимально поддержать учащегося в определении его интересов, ценностей, смыслов, целей, возможностей, чтобы он смог самостоятельно выбирать пути преодоления жизненных препятствий (проблем), сохраняя человеческое достоинство, одаривая других своими талантами и идеями.

Повысить эффективность воспитательной деятельности учреждения возможно при организованном целенаправленном взаимодействии участни-

ков образовательно-воспитательного процесса, каждый из которых выступает и в роли субъекта, и в роли объекта управления.

В связи с переходом на профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» в центре «Созвездие» проектируется модель воспитательного пространства (см. схему 1).

Важнейшими составляющими модели воспитательного пространства являются три внутренних процесса: педагогическое соуправление, детское самоуправление и сотворчество в детско-взрослом соуправлении.

Соуправление проявляется в появлении, рождении идеи (или формулировании проблемы), создании творческой группы единомышленников, которая разрабатывает проект, проводит его экспертизу, готовит проект управленческого решения. На этих стадиях неважно, на какой ступеньке управленческой вертикали родилась идея, кто по возрасту ее автор – взрослый или ребенок. Важен ее воспитательный и творческий потенциал.

Демократическая функция соуправления – строить жизнедеятельность коллектива, идя от ребенка, его интересов, запросов, ценностей, идеалов, создавая в коллективе атмосферу защищенности для каждого.

Самоуправление. При самоуправлении возможно локальное управление, когда конкретное детское объединение имеет свои органы управления и может работать самостоятельно. Так самоуправление позволяет определить и выполнить «детский социальный заказ».

Сотворчество объединяет процессы педагогического соуправления и детского самоуправления в единую систему. В процессе сотворчества педагоги, дети и родители, решая воспитательные задачи, могут в полной мере осознать общность своего коллектива, почувствовать себя ответственными субъектами воспитательного процесса. Именно в сотворчестве педагогов и воспитанников происходит формирование партнерских отношений между людьми разного возраста, имеющих разный жизненный, социальный и творческий опыт.

Проектирование осуществляется на основе программного подхода. Общая программная стратегия Центра осуществляется по следующим направлениям (см. таблица 1).

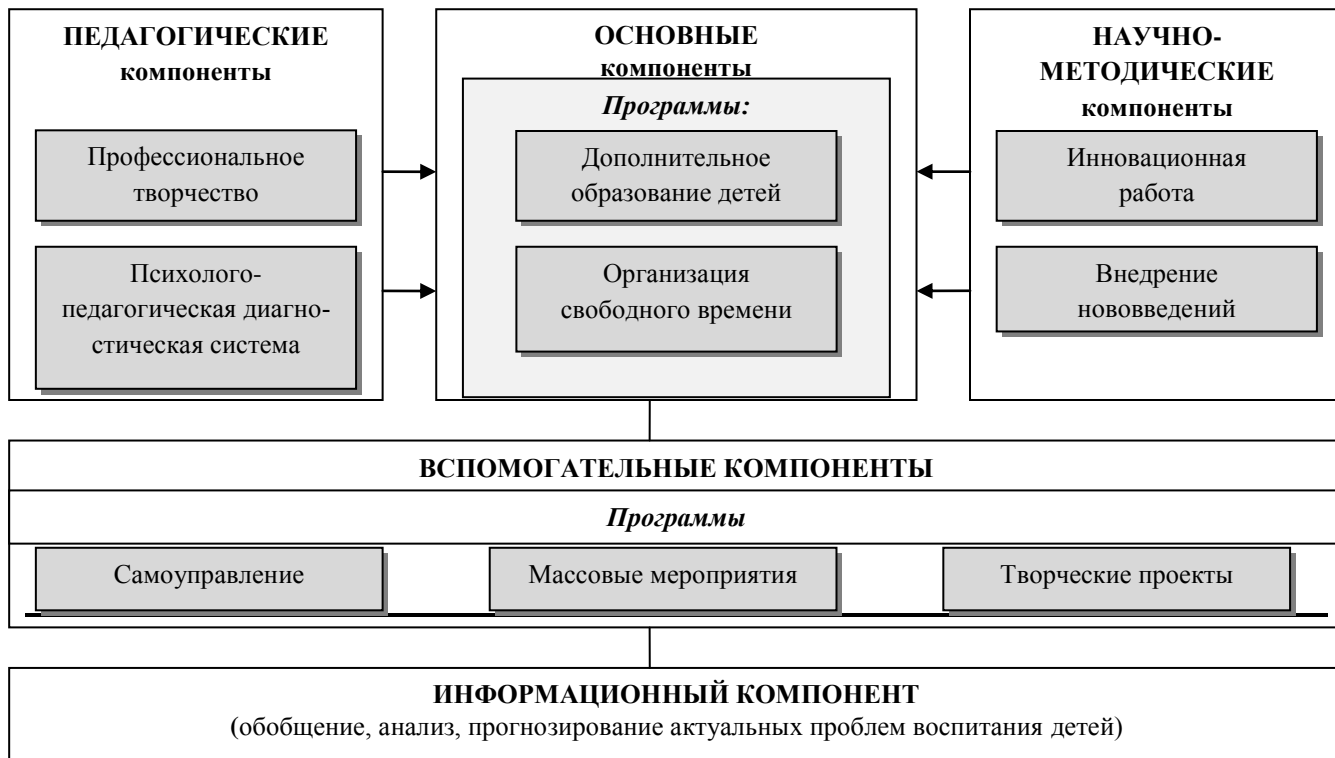


Схема 1 – Проектирование содержания компонентов воспитательного

Таблица 1 – Направления и формы воспитательной деятельности Центра

№	Направления	Формы
1	Культурно-досуговая деятельность	Конкурсы, фестивали, выставки, концерты, экскурсии, досуговые мероприятия и культурно-просветительские программы
2	Рекреативно-оздоровительная деятельность	Оздоровительно-профилактические смены Спортивные мероприятия. Недели здоровья. Соревнования
3	Социально-продуктивная деятельность	Профильные смены. Социально-значимые городские проекты. Благотворительные акции. Работа с детьми-инвалидами и детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Творческие выступления в больницах, домах престарелых, интернатах, детских домах
4	Работа детских общественных организаций	Работа педагогических отрядов. Совет старшеклассников. «Домоуправление» МЭШДОМ. Отряд советников
5	Работа с родителями	Открытые занятия. Индивидуальные консультации. Совместные экскурсии, походы. Семейные праздники и выставки. Концерты для родителей. Семинары, круглые столы, конференции, родительские собрания. Родительский форум. Конкурс «Семья года»
6	Работа со школами	Праздник «День Центра в школе» Городские конкурсы, соревнования, выставки Организация творческих мастерских, круглых столов, семинаров

В разработке и реализации программ Центра участвуют различные специалисты:

- педагоги и специалисты службы воспитательных технологий (педагоги-организаторы, режиссеры, концертмейстеры, художники, звукооператоры) и других подразделений Центра;
- родительский комитет и детско-юношеский актив Центра;
- представители учреждений дополнительного образования детей и общественности;
- заместители директоров по ВР, педагоги-организаторы, педагоги дополнительного образования школ.

Воспитательная система Центра – это постоянно развивающееся явление. Развитие системы – процесс управляемый, поэтому мы всегда стремимся найти оптимальное сочетание между традициями и новациями. Создаются

все условия, начиная от социального заказа родителей для воспитанников раннего возраста до формирования выбора самим воспитанником сферы профессиональной деятельности.

Перспектива развития воспитательной системы Центра «Созвездие» направлена на реализацию следующих задач:

- развитие детского самоуправления и социально-значимых инициатив воспитанников;
- активизация роли детей в культурной жизни Центра и города;
- создание условий для социализации детей, формирования их коммуникативных навыков;
- обеспечение социально-психологической и информационно-культурной поддержки семьи.

Список литературы:

- 1 Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
- 2 Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».
- 3 Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- 4 Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 613н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71102914/#ixzz4RMs1ilvX> (дата обращения: 29.10.2016).

Образование Сингапура: высшее и дополнительное Ш.У. Ниязбекова

Московский университет имени С.Ю. Витте, Москва

В статье рассматривается опыт Сингапура в образовании. На основе детального изучения стоимости, изучения иностранных языков, рейтингов вузов среди мировых университетов. Рассмотрено преимущество обучения в Сингапуре. Данная проблема требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: образование; центр; наследие; место; обучение; репетитор.

Сингапур – это выдающаяся страна, один из главных мировых коммерческих центров, которое объединяет культурное наследие Востока и высокий стиль жизни Западного дома. Это имеет большое значение для решений, принимаемых тысячами иностранных заявителей, которые находятся в поиске возможностей получения образования в Сингапуре.

Сингапур использует совершенную систему образования, предлагая решить проблемы студентов, так как образование является одним из приоритетных для развития страны. Сингапурцы с гордостью поддерживают высокие стандарты преподавания и обучение с последующим практическим опытом и легким трудоустройством.

В таблице 1 представлены данные по вузам Сингапура, стоимости обучения и месте в мировом рейтинге университетов.

Таблица 1 – Данные по вузам Сингапура (стоимость обучения в бакалавриате, магистратуре и место в мировом рейтинге университетов)

№	Место в мировом рейтинге	Наименование вуза	Стоимость обучения	
			Бакалавр	Магистр
1	42	Национальный университет сингапура	26,222\$	26,222\$
2	71	Наньянский Технологический университет	11,066\$	11,066\$
3	957	Сингапурский Университет Менеджмента	28,065\$	
4	2302	Сингапурский университет технологии и дизайна	16,978\$	30,212\$
5	2343	Нги Энн Политехнический	5,956\$	
6	2896	Сингапур Политехнический	5,956\$	
7	3910	Сима Университет		
8	3983	Национальный институт образования		
9	4847	Сингапур Альянс МИТ по исследованиям и технологиям		
10	5528	Наньянг Политехник		

Источник: разработано авторами по данным материала https://www.unipage.net/en/singapore_education_system [1].

Из таблицы 1 видно, что образование в Сингапуре стоит дорого, но и качество на высшем уровне.

Основные преимущества образования в Сингапуре.

Если говорить о преимуществах обучения в, то в первую очередь стоит отметить:

1. Возможность обучения на двух языках. Согласно законам страны, все граждане Сингапура должны изучать родной язык, чтобы лучше понимать культурные ценности своего народа, но при этом условия на английском языке ведутся передачи и даже отдаются команды в армии. В общем, каждый абитуриент имеет право выбрать, на каком языке он хотел бы обучаться.

2. Четкое разделение. Это, пожалуй, самая главная особенность сингапурского обучения: каждому человеку предлагают углубленно изучать только те науки, которые больше подходят по его способностям [1].

3. Главный упор в стране делается на естественные науки, что позволяет говорить о крайне высоком уровне подготовки по этим предметам. Сингапур является прекрасным местом для изучения английского языка, математики и точных наук, связанных с различной техникой, а также медицины.

4. Наличие независимых учебных заведений. Благодаря такому подходу университеты всегда следят за нововведениями по предлагаемым ими факультетам, что позволяет каждый год корректировать обучающую программу под нужды сегодняшнего дня, а это гарантирует, что выпускник крайне быстро найдет своим знаниям применение на рабочем месте. Сингапур поставил перед собой очень серьезную задачу, стать своеобразным Бостоном на Востоке, а это еще одно доказательство того, что к образовательным программам в стране относятся крайне серьезно [1].

5. Возможность понять культуру государства. К своим культурным ценностям Сингапур относится настолько серьезно, что изучение истории и культуры страны возведено в разряд важных правительственных задач. Кстати, любое образование в стране четко оговаривает необходимость самосовершенствования в течение всей жизни выпускника, а, следовательно, специалиста с подобной точкой зрения с радостью примут на работу в любом уголке мира.

6. У иностранных студентов есть возможность получить стипендию через фонд Edusave. Стоит заметить, что если абитуриенту не удалось оформить грант, то стоимость высшего образования в стране на порядок ниже, чем во многих развитых государствах не только востока, но и Европы. Правда, стоит учесть и то, что после учебы при наличии студенческой визы сту-

дент иностранец не имеет права работать, причем даже на волонтерской работе, фактически он должен все свое время посвящать учебе [1].

Немаловажным плюсом является то, что огромное множество университетов различных стран имеют договор с Сингапуром об обмене студентами, а это дает выпускникам страны возможность без экзаменов поступать во все престижные мировые университеты.

Если абитуриент слабо владеет английским языком, то он может пройти языковые курсы прямо на базе своего университета, но так как английский является одним из четырех официальных языков страны, то можно посещать абсолютно любые курсы по языку [1].

Министерство образования Сингапура является главным авторитетным институтом государства, который несет ответственность за то, что студенты в Сингапуре получают образование мирового уровня. Правительство выделяет в среднем 20% своего годового бюджета на развитие образовательных институтов в государстве, которое управляется Министерством. Как в государственных, так и частных учебных заведениях не допускается определенная самостоятельность в разработке своих учебных программ, устанавливать стоимость обучения и правила приема.

Государство сделало это уголовно наказуемо для родителей, которые не смогли записать своих детей в школы в нужном возрасте. Основным языком обучения установлен английский, однако преподаются и малайский, и китайский, и тамильский языки.

Сингапур стал излюбленным местом для получения высшего образования для иностранных студентов. Иностранные студенты, особенно из азиатских стран, таких как Индия, собираются в Сингапуре, чтобы получить допуск к различным техническим, медиальным и бизнес-школам. Эти институты предлагают курсы, ориентированные на потребности отрасли, которые помогают студентам начать международную карьеру.

Сингапур – это один из самых высоких уровней грамотности в мире. Система образования Сингапура развивалась на протяжении многих лет, чтобы соответствовать международному спросу квалифицированных работников для экономического развития. Она сосредоточена на выявлении уникальных способностей ребенка.

Министерство образования Сингапура несет ответственность за мониторинг, контроль и управление системой образования.

Система образования Сингапура включает в себя школы, колледжи и университеты. Общая система школьного образования разделена на три ступени: начальное, среднее и послесреднее/колледж. Фактическая школьная

система была разделена на два семестра, каждый – половину года. Первый проходит с января по июнь, а второй – с июля по декабрь.

Студенты проходят первый год формального образования. На этом этапе они получают прочную основу английского языка, родного языка и математики. Гражданственность, нравственное воспитание, социальные науки, искусство, ремесло и физическая культура – другие предметы, преподаваемые в начальной школе. На продвинутой стадии математика и естественные науки преподаются на высоком уровне, чтобы удовлетворять потребности каждого ученика. Варианты доступны в выборе родного языка или студенты могут начать с математики и науки.

Система образования Сингапура была отмечена как «мировой лидер» британским министром образования Майклом Гоувом в 2010 году [2].

Университеты в основном предоставляют научно-исследовательские программы, программы бакалавриата, магистратуры, докторантуры.

Университеты Сингапура предлагают рыночные курсы по международному стандарту, также исследовательские и стипендиальные программы для студентов, заинтересованных в получении высшего образования. Университеты Сингапура:

1. Национальный университет Сингапура.
2. Наньянский технологический университет.
3. Сингапурский университет управления (СМУ).
4. Сингапурский Университет технологии и дизайна (СУТД).

Многие студенты из-за рубежа приезжают поступать именно в эти вузы Сингапур для последующего обучения.

Эти университеты предлагают курсы в области естественных наук, инженерии, права, искусств, гуманитарных наук, социальных наук, медицины, техники и др. [2].

Родители тратят миллионы на дополнительное образование для своих детей [3]. Родители в Сингапуре тратят более 500 млн. USD год, на дополнительные занятия, чтобы повысить знания, умения и успеваемость. В 80% случаев родители настаивают на дополнительных занятиях. Две трети родителей отмечают, что цель дополнительных занятий состоит в том, чтобы помочь своим детям получить хорошие оценки на экзаменах.

Неуклонное стремление детей к учебе привела министр образования Сингапура Тео Чи Хина и умоляла родителей, чтобы они смягчили давление. Так как родители, частенько бьют своих детей только потому, что они провалили экзамены [3].

«Родители тратят огромные деньги для того, чтобы повысить знания своих детей и в будущем они были конкурентоспособными, и были убеждены, в том, что они могли претендовать на два вышеуказанных крупных университета Сингапура» [3].

Таким образом, меритократия является фундаментальной идеологией в Сингапуре и основополагающим принципом в системе образования, который направлен на выявление ярких молодых студентов на руководящие должности. Система обращает особое внимание на успеваемость обучающихся, оценивание, предоставление им специальных программ, хотя это вызвало опасения по поводу создания элитарности. Академические классы рассматриваются как объективные показатели способностей студентов, независимо от их социального происхождения. Хорошие академические показатели, – наиболее важный фактор для перспектив студенческой карьеры на рынке труда, и их будущего экономического состояния.

Список литературы:

1. Образование Сингапура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unipage.net/en/singapore_education_system (дата обращения: 20.03.2018).
2. Фокус Сингапура [Электронный ресурс] // Фокус Сингапура. – Режим доступа: <http://www.focussingapore.com/education-singapore/> (дата обращения: 21.02.2018)
3. Факты и детали [Электронный ресурс] // Юго-Восток. – Режим доступа: http://factsanddetails.com/southeast/Singapore/sub5_7c/entry-3771.html (дата обращения: 28.02.2018).

**Формирование нравственных качеств личности
в проектной деятельности в условиях дополнительного образования
А.С. Поповкина**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье автор рассматривает основные направления организации нравственного воспитания, критерии уровня воспитания нравственных качеств личности обучающегося, методики диагностики определения уровня нравственного развития младшего школьника и в связи с этим подобраны проекты.

Ключевые слова: нравственность, воспитание, дополнительное образование, проект.

В современном обществе всё сильнее проявляется «нравственный кризис». Выделяется отчуждение человека от культуры как способа сохранения и передачи ценностей, нарушение связи и духовно-нравственной преемственности поколений, трудности социализации, снижение воспитательной роли семьи. Всё это приводит к актуализации проблемы целенаправленного и последовательного формирования нравственной культуры личности, основы которой закладываются в детском возрасте, а именно в младшем школьном возрасте, который является важным этапом становления морального облика ребенка, формирования нравственного сознания, развития его нравственных качеств, приобретения субъектного опыта деятельности и поведения.

Школьное обучение является основой для создания у учащихся познавательной мотивации и интересов, так же происходит формирование готовности и способности к сотрудничеству, формируются основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Но на наш взгляд школьного образования недостаточно для того, чтобы в полной мере осуществить удовлетворение стремлений к творчеству, жизненному самоопределению, воспитанию нравственных качеств. Для реализации этих потребностей существует дополнительное образование [5], так как одним из ключевых направлений деятельности педагога в процессе дополнительного образования является развитие социально-нравственных качеств ребенка.

А главное – в условиях дополнительного образования дети могут развивать свои потенциальные способности, адаптироваться в современном обществе и получить возможность полноценной организации свободного времени.

Дополнительное образование дает возможность использовать различные педагогические технологии, методы и формы деятельности учащихся, требующих думать, рассуждать, грамотно и точно излагать свои мысли, проявлять творческие способности, критически мыслить.

На наш взгляд, такому педагогическому запросу наиболее полно отвечает использование проектной технологии, которая способна реализовать цель дополнительного образования детей - выявление и развитие способностей каждого ребенка, формирование духовно богатой, свободной, физически здоровой, творчески мыслящей, социально активной личности, обладающей прочными знаниями, ориентированной на высокие нравственные ценности, способной впоследствии на участие в социальном и духовном развитии общества [3].

На наш взгляд в настоящее время проектная деятельность обучающихся является важной частью образования, одним из направлений модернизации образования. Она направлена на развитие креативности, умения работать в группе. Благодаря этой деятельности происходит становление личности через активные способы действия.

Мы предполагаем, что работа над проектами позволяет обучающимся приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Возможным это становится потому, что ученики, сделав свой выбор самостоятельно (дополнительное образование в полной мере может представить такую возможность), действуют более активно, чем в тех случаях, когда инициатива исходит от взрослых.

Для выполнения каждого нового проекта необходимо решать несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. Проект ценен тем, что в ходе его выполнения обучающиеся учатся самостоятельно приобретать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности, развивают в себе нравственные качества, т.е. занятия проектной деятельностью формируют ключевые компетентности.

Для начала нам хочется раскрыть понятие нравственного воспитания, определить основные направления и выделить критерии нравственных качеств личности.

Вопросы о решающей роли нравственного воспитания в развитии и формировании личности осознавались и ставились в педагогике с давних

времен. Корни его уходят в Древнюю Грецию, где идеальным человеком считали того, кто прекрасен в физическом и нравственном отношении.

В настоящее время Российская система образования опирается на личностно-ориентированный подход в воспитании личности школьника. Идеи личностно ориентированной концепции воспитания нашли свое отражение в исследованиях многих ученых.

Б.Т. Лихачев говорил, что: «Нравственное воспитание, состоит в формировании у детей внутренней способности быть верным общечеловеческим нравственным принципам, умения делать выбор поведения с учетом общественных моральных требований и норм, прочной системы привычного повседневного морального поведения и нравственного мышления» [1, с. 276].

«Нравственные качества личности, – подчеркивает В.Т. Чепиков, – выступают одним из существенных внутренних механизмов, лежащих в основе морального выбора и саморегуляции поведения, определяют уровень социальной активности и зрелости человека, его нравственную культуру» [7, с. 3].

Следовательно, нравственное воспитание рассматривается как целенаправленный процесс формирования у учащихся нравственных качеств. Общими целями нравственного воспитания выступают базовые (интегративные) нравственные качества личности младшего школьника. При этом они уточняются и конкретизируются в задачах, которые отражают основные направления воспитательного воздействия на детей.

Определение нравственного воспитания как целенаправленного процесса формирования личностных качеств позволяет выявить социальные источники их формирования – социальные правила, нормы и принципы поведения человека, которые определяются опытом многих поколений, а также, что особенно важно, охарактеризовать те индивидуальные внутренние изменения в содержании и структуре нравственной сферы личности, которые происходят под воздействием социального опыта. Так же на становление нравственных качеств оказывает влияние и личностные качества человека [6].

На основе целей и задач Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России нами были выделены основные направления организации нравственного воспитания:

- воспитание способности к духовному, нравственному, творческому развитию;
- формирование морали, как осознанной личностью необходимости определенного поведения в обществе;

– формирование необходимости соблюдения национальных ценностей и традиций;

– воспитание способности к самостоятельным поступкам, действиям, выражению и отстаиванию собственной общественной позиции и умения критически их оценивать;

– воспитание у младших школьников патриотических и интернационалистических знаний и чувств (отношения к Родине, другим странам и народам, необходимости защиты Отечества, законопослушность).

– воспитание у детей трудолюбия и бережливости (отношения к материальным ценностям и природе).

– воспитание у младших школьников самостоятельности (отношения к труду и выполнению своих обязанностей).

– воспитание у детей общительности и дисциплинированности (отношения к другим людям и к самому себе) [4].

В связи с этим мы выделили критерии, определяющие уровень воспитания нравственных качеств личности обучающегося:

– как ты относишься к себе и к окружающим, как относятся к тебе другие люди, общество;

– осознание человеческих прав, обязанностей, личной значимости;

– определение уровня личной нравственности;

– способность воспитывать в себе моральные качества (доброту, справедливость, эмпатию, взаимопомощь и взаимную поддержку, совесть, дружелюбие, любовь к Родине, любовь к ближнему и заботу о близких, трудолюбие и т.д.);

– самоопределение жизненных целей и умения их достигать.

Нами были подобраны методики диагностики определения уровня нравственного развития младшего школьника:

– Уровень воспитанности учащихся (методика Н.П. Капустина).

– Анкета «Оцени поступок» (Дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э. Туриелло в модификации Е.А. Кургановой, О.А. Карабановой, 2004).

– Анкета «Я и моя страна» – определение уровня сформированности патриотизма как ценности.

– Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой – выявление нравственного представления учеников.

– Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой – диагностика эмоционального компонента нравственного сознания.

– Методика «Как поступать» И.Б. Дермановой – методика предназначена для выявления у отношения ребенка к нравственным нормам [2].

С целью повышения уровня нравственного воспитания нами были подобраны проекты:

– «История моего рода» – изучение родословной семьи, её традиций;
– «Знаменитые земляки» – знакомство со знаменитыми людьми родного края;

– «Я – ученик. Мои права и обязанности» – составление устава класса;
– «Озеленение родного города» – создание эскизов ландшафтного дизайна;

– «Я в мире профессий» – знакомство с различными профессиями и самоопределение;

– «Достопримечательности моего края» – знакомство с архитектурными памятниками и памятниками природы;

– «Экологические сказки» – создание альбома экологических сказок;

– «Святые места Калужской области» – изучение и составление книги святых мест родного края;

– «Родной край в годы ВОВ» – сбор материалов для школьного музея;

– «Дай вторую жизнь ненужным вещам» – изготовление украшений для детских площадок из бросового материала;

– «Нет в России семьи такой, где не памятен был свой герой» – Создание Книги Памяти о родных, учувствовавших в ВОВ.

Мы считаем, что проводя исследование уровня нравственного развития личности обучающегося и используя подобранные нами проекты. Позволят в полной мере осуществить удовлетворение стремлений к творчеству, жизненному самоопределению, воспитанию нравственных качеств обучающихся.

Список литературы:

1. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
2. Наконешнюк, Н.В. Комплект диагностических методик по оценке духовно-нравственного развития младших школьников сельской школы: Методическое пособие адресовано руководителям общеобразовательных учреждений, учителям, специалистам школы, а также родителям / сост. Н.В. Наконешнюк. – Прокопьевский район, 2015. – 101с.
3. Серёжникова, Р.К. Технология образовательной деятельности в контексте реализации ФГОС ДО / Р.К. Серёжникова, Н.В. Георгиц // Сборник

- материалов Всероссийская научно-практическая конференции «Детство, открытое миру» (25 февраля 2016 года). – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016.
4. Серёжникова, Р.К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании / Р.К. Серёжникова // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. – 2015. – №3.
 5. Чекина, Е.В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние: монография / Е.В.Чекина. – Гродно: ГрГУ, 2008. – 119 с.
 6. Чепиков, В.Т. Теоретические и методические основы процесса воспитания нравственных качеств личности младшего школьника: Автореф. дис. ...д. пед. наук / В.Т. Чепиков. – М., 1998. – 42 с. – С. 3.
 7. Концепция развития дополнительного образования детей от 4.09 2014 г. № 1726-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/159f057017501e741437a680111f2f3778861c87/ (дата обращения: 23.02.2018).
 8. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985> (дата обращения: 02.03.2018).
 9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014).

**Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся
с особыми образовательными потребностями
на занятиях декоративно-прикладным творчеством**

А.В. Пятёрнёва

Дом детского творчества, Калуга

В статье рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями (детей, которые имеют нарушения слуха) на занятиях декоративно-прикладным творчеством в системе дополнительного образования. Представлен опыт работы одного из объединений учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дополнительное образование детей, декоративно-прикладное творчество, творческая деятельность, организация психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в системе дополнительного образования, дети, имеющие нарушения слуха.

Перед взрослыми стоят очень ответственные задачи: с одной стороны – создать условия для безопасного и комфортного выхода детей с «особыми» потребностями в большой социум; а с другой – стимулировать желание «особых» детей находится в этом социуме и сформировать доверие к нему.

В современных условиях дополнительное образование определяется как мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиваться предметно, личностно, социально, профессионально.

Многообразие и вариативность организационных форм детских объединений различного типа и предметного содержания (музыка, хореография, изобразительное искусство, техника, право, эстетика быта, прикладное творчество и т.д.) создают возможность максимальной реализации возрастных и индивидуальных особенностей личности, пробы сил и возможностей в различных профессионально адекватных сферах.

Психолого-педагогическое сопровождение данного контингента детей организуется с учетом современных подходов к реабилитации, социальной адаптации, обучению и воспитанию ребенка с особыми нуждами.

Всем детям необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание взрослых и сверстников.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья это необходимо вдвойне. Если для обычного ребёнка социализация обычный процесс, то для ребёнка с особыми образовательными потребностями это ежедневный труд, результат которого зависит не только от него самого, но и от тех взрослых, которые его окружают и от того, какие они создают для него условия.

Цель психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями – создание комплексной системы психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Возможности творчества – один из способов создать среду для социального развития ребенка с особыми образовательными потребностями комфортной и безопасной, сформировать потребность и развивать желание находиться в большом социуме, занять в нём своё место. Занятия творчеством, его различными видами это прекрасная возможность для социального развития, а в будущем, это может стать их профессией.

Занятия декоративно-прикладным творчеством дают ребёнку с особыми образовательными потребностями возможность выразить себя как индивидуальную личность, возможность выбора деятельности, а, следовательно, его успешности в социуме.

Творческая деятельность меняет и развивает человека. Это, особенно, заметно у людей с особыми образовательными потребностями.

Лев Семёнович Выготский писал: «Творческая деятельность – это «деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созидание творческой деятельностью, какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке».

Творческая деятельность индивидуальна. В процессе создания работ ребёнок переживает эмоции, он создает самостоятельно что-то новое – не похожее на другое. В каждой работе, именно индивидуальность, становится ключевым моментом

В процессе работы ребёнок взаимодействует как с взрослыми, так и со сверстниками, что делает общение открытым. Ребёнок может наблюдать за работой взрослого и при этом самостоятельно творить, что ставит его с взрослым на один уровень. Это важно, особенно для ребёнка с особыми образовательными потребностями, он начинает осознавать себя в процессе взаимодействия в конкретном коллективе, что создает предпосылки для общения в другой среде.

В Доме детского творчества ведётся работа с детьми, обучающимися в ГКОУКО «Калужская школа-интернат №5 имени Ф.А. Рау для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», которые имеют нарушения слуха.

Нарушение слухового восприятия и возникающее в результате этого недоразвитие речи создают своеобразие в развитии такого ребенка.

При поступлении в общеобразовательное учреждение дети с нарушениями слуха имеют разный уровень психического и речевого развития, который зависит от степени снижения слуха и времени его возникновения, адекватности медицинской коррекции слуха, наличия своевременной, квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи, особенностей ребенка и его воспитания в семье. Включение таких детей в образовательный процесс в учреждении дополнительного образования, требует учитывать и разноуровневую подготовку.

В процессе работы с детьми, имеющими нарушения слуха, основное внимание сосредоточено на раскрытии своеобразия ребенка, особенностей его развития. Для этого необходимо знание общетеоретических закономерностей развития ребенка, чтобы руководствоваться ими в педагогической работе.

Основная цель такой работы – обеспечить социальный, эмоциональный, интеллектуальный и физический рост и достичь максимального личностного успеха в развитии его способностей.

Своеобразие развития внимания, восприятия детей, имеющих нарушения слуха, заметно влияет на деятельность памяти. У них доминирует зрительное восприятие, поэтому весь процесс запоминания в основном строится на зрительных образах, в то время как у людей слышащих этот процесс слухо-зрительный и опирается на активную звуковую речь.

Речь выступает как средство взаимосвязи людей с окружающим миром. Здесь как прямое следствие вытекают нарушения в речевом развитии. Нарушение приводит к уменьшению получаемой информации, что сказывается на развитии всех познавательных процессов и тем самым влияет в первую очередь на процесс овладения всеми видами двигательных навыков.

Особенности развития наглядного мышления, как и развития восприятия, у детей с нарушением слуха свидетельствуют о своеобразии развития чувственного познания, практической ориентировки, осмысления закономерностей, существующих в предметном мире.

Существенным качественным отличием в действиях детей с нарушением слуха является то, что речь не участвует в процессе решения наглядных задач, отсутствует планирующая функция речи.

Нарушение слуха, прежде всего, сказывается на психике, своеобразии общения с людьми и окружающим предметным миром. Отсутствие внутренней речи и словесного опосредования ограничивают объем внешней информации и всегда сопровождаются замедленностью и снижением восприятия, мышления, внимания, памяти, воображения и всей познавательной деятельности в целом.

Нарушение слухового восприятия вызывают специфические изменения в снижении двигательной памяти, произвольного внимания.

Врожденные или ранние нарушения функций слухового и вестибулярного анализаторов приводят к снижению чувства пространственной ориентировки глухих, что проявляется в ходьбе, беге, упражнениях с предметами.

Потеря или снижение слуха лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении, а также психолого-педагогическим сопровождением обучающегося.

В нашей практике дети из интерната занимаются в смешанных группах вместе с детьми из общеобразовательных школ. Совместная деятельность на занятиях декоративно-прикладным творчеством способствует созданию комфортной среды общения, что является одной из главных идей программы объединения. Развитие способностей, творческого потенциала каждого ребенка и его самореализация это цель, которую мы хотим достигнуть. Мы хотим доказать, то что творчеством может заниматься любой ребёнок, независимо от его одарённости или не одарённости.

Основной задачей обучения и воспитания, а также психолого-педагогического сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями на занятиях декоративно-прикладным творчеством состоят в следующем: определение наиболее адекватных путей и средств коррекционной работы с ребёнком; воспитание у детей эмоционально-положительного отношения к собственным поделкам, формирование навыков работы с различными материалами. В процессе занятий развиваются восприятие, мышление, мелкая моторика (сила, амплитуда, скорость, точность движений рук), зрительно-двигательная координация, внимание, память. Интенсивно развивается речь, обогащается словарный запас.

Руководителем объединения совместно с педагогом-психологом используются диагностические методики на определение сформированности основных сфер развития ребёнка.

Предлагаемый вариант диагностического исследования включает в себя углубленное обследование детей, включающее в себя: наблюдение педагога за детьми с фиксацией результатов, использование серии диагностических методик, позволяющих оценить сформированность тех сфер развития ребенка, которые необходимы для его успешной адаптации к дальнейшему обучению.

Данное обследование – мониторинговое, проводится два раза в год (в начале и в конце учебного года, чтобы можно было проследить изменения (или отсутствие таковых) уровня сформированности рассматриваемых сфер развития детей).

Методики, используемые для изучения уровня социального развития:

– Социометрическое исследование (в действии): позволяет определить социально-психологический статус ребёнка в группе, предупредить ситуацию социальной дезадаптации. Автор методики Дж. Морено.

– Методика «Круг»: выявляет наличие или отсутствие в группе действительной эмоциональной идентификации.

– Методика «Мой класс» позволяет определить эмоциональную окраску социально-психологического статуса ребенка в группе (положительный или отрицательный).

Уровень личностного развития изучается при помощи следующих методов и методик: методика «Лесенка»: позволяет охарактеризовать самооценку ребенка, предупредить формирование неуверенной в себе личности.

Уровень эмоционального развития изучается при помощи методики «Лица».

Развитие мотивационной сферы также изучается при помощи методики «Мой класс», которая в данном случае позволяет определить ведущие мотивы деятельности.

Развитие когнитивной сферы включает в себя разнообразные показатели:

– уровень развития произвольного внимания: изучается при помощи методики «Корректирующие пробы» (детский вариант); позволяет определить продуктивность, устойчивость, переключение и распределение внимания;

– уровень развития памяти: изучается при помощи методики «Запомни и воспроизведи»; позволяет определить объем кратковременной зрительно-слуховой памяти;

- уровень творческого развития: изучается с помощью методики «Эскизы» (разработано Е.Е. Туник);
- уровень развития логического мышления: изучается при помощи серии педагогических тестов;
- уровень речевого развития: изучается в ходе наблюдений педагогов за ответами детей на занятиях;
- уровень развития мелкой и крупной моторики, ориентации в пространстве: изучается при помощи ориентировочного теста Керна-Ирасека.

По опыту работы можно утверждать то, что вовлечение в процесс творчества родителя, педагога, сопровождающего, оказывает благотворное влияние на развитие и поведение ребёнка.

У данных детей, развита способность компенсации дефекта, поэтому в программу, по которой работает педагог, включены различные виды творчества: изобразительное искусство, аппликация из различных материалов, различные нетрадиционные техники выполнения, которые привлекательны своеобразной художественной выразительностью. Они содержат элементы новизны, активизируют индивидуальные способности детей, дают неограниченные возможности для импровизации сочетания самых разных материалов. Их можно и нужно расширять и совершенствовать с учетом возраста и интересов учащихся, а также с учетом индивидуального подхода к развитию творческих способностей каждого ребенка. Творческая работа с разными художественными материалами и техникой стимулирует интерес детей к прикладному творчеству.

В ходе работы педагог использует различные способы и приемы включения детей в творческую деятельность, различные методы обучения. С этой же целью и с целью социализации детей, в ходе занятия применяются различные дидактические игры.

У обучающихся, с особыми образовательными потребностями, не сразу формируется умение выбирать нужный материал, фантазировать, создавать интересные образы, изделия, композиции, им необходима помощь взрослого. Для этого используются схемы, рисунки, фотографии, модели, готовые образцы поделок. Работая с наглядными пособиями, ребёнок создаёт своё оригинальное изделие, он видит конечный результат и знает к чему ему нужно стремиться.

Разносторонняя деятельность детей на занятиях прикладного творчества создает положительные эмоции. Дети активно включаются в творчество, создают интересные индивидуальные и коллективные работы.

В процессе творчества дети приобретают жизненно важные умения и навыки, необходимые для разнообразных современных профессий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения таких детей в условиях дополнительного образования направлен на то, чтобы помочь ребенку самостоятельно войти в социум, успешно продвигаться в условиях дифференцированного образования, самореализоваться в нынешней и будущей жизни.

Мы, педагоги, не имеем возможность помочь детям с особыми образовательными потребностями решить проблемы со здоровьем, но в наших силах помочь им открыть дверь в окружающий их мир!

Список литературы:

1. Анистратова, А.А. Развиваем творческие способности / А.А. Анистратова, Н.И. Гришина. – М., 2008.
2. Вайнцвайг, П. Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг. – М., 1990.
3. Ершова, А.П. Искусство в жизни детей / А.П. Ершова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
4. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М.: Издательский центр Академия, 2010. – С. 106-109.
5. Коньшева, Н.М. Секреты мастеров / Н.М. Коньшева. – Смоленск, 2012. – С. 108-109
6. Кулагина, И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: Учебн. пособие для студентов и преподавателей / И.Ю. Кулагина. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 192 с.
7. Цирулик, Н.А. Уроки творчества / Н.А. Цирулик. – М.: С. Федоров, 2009. – 112 с.
8. Цирулик, Н.А. Ручное творчество / Н.А. Цирулик, С.И. Хлебникова, О.И. Нагель, Г.Э. Цирулик. – М.: С.Федоров, 2004. – С. 4-81.
9. Насибуллина, А.Д. Специфика психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / А.Д. Насибуллина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 26. – С. 11–15. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14804.htm>.

**Роль театральной студии в нравственном воспитании дошкольников
в условиях дополнительного образования в ДОО**

О.В. Рогачева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается роль театральной студии в нравственном воспитании дошкольников в условиях дополнительного образования в ДОО. Раскрываются основные направления организации театральной студии в условиях дополнительного образования, рассматриваются содержание и форма театральной студии как условия приобретения нравственных понятий и норм.

Ключевые слова: дошкольник, театральная студия, нравственное воспитание.

В настоящее время мы постоянно сталкиваемся с проблемой, обострившейся в последние десятилетия: падение общественной нравственности, обеднение моральных устоев, выражающееся, в извращенных представлениях о духовных и нравственных ценностях и искажении нравственного состояния, эмоционально-волевой сферы и социальной незрелости детей, подростков и молодежи.

Возрождение российского общества на сегодняшний день становится важнейшей идеей государства и системы образования. В этом аспекте роль системы дошкольного образования возрастает, и одной из ведущих задач дошкольного образования становится формирование у воспитанников ясной системы нравственных ценностей. Нравственное воспитание дошкольников особенно важно, т.к. именно в этом возрасте ребенок наиболее восприимчив к усвоению нравственных норм и требований.

ФГОС ДО выдвигает одним из ведущих принципов дошкольного воспитания «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства» [8].

Эффективным методом работы, в этом направлении, можно считать нравственное развитие детей посредством театрализованной деятельности в студии дополнительного образования. Ведь именно здесь ребенок может приобрести необходимый ему опыт, осознания себя как личности, способной адекватно оценивать конкретную жизненную ситуацию и принимать верное решение.

Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, эмоциональных открытий и переживаний, метод приобщения к духовным богатствам. Театрализованная деятельность позволяет воспитывать опыт социальных и поведенческих навыков благодаря тому, что каждая сказка или литературное произведение для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность – любимые литературные герои становятся образцами для отождествления и подражания. Применение театрализованного творчества, дает возможность воспитывать у дошкольников отрицательное отношение к жестокости, трусости, хитрости, обогащать представления об окружающем мире. Занятия в театральной студии знакомят дошкольников с миром прекрасного, а также пробуждают способность к состраданию, сопереживанию, активизируют воображение, мышление, а главное способствуют психологической адаптации детей в коллективе.

Театрализованная игра – одна из самых доступных для детей видов деятельности, она позволяет решать насущные педагогические и психологические проблемы, связанные с художественно-эстетическим и нравственным воспитанием, формированием коммуникативных навыков, развитием воображения, памяти, мышления, инициативности, фантазии и т.д. Театрализованная деятельность представляют собой разыгрывание в лицах различных литературных произведений (сказки, рассказы). Театрализованные игры являются разновидностью сюжетно-ролевых игр и сохраняют их типичные признаки: содержание, сюжет, творческий замысел, роль, ролевые и организационные действия и отношения. Источником этих компонентов служит окружающий мир.

Помимо этого, театрализованная деятельность дает ребенку возможность решать различные проблемные ситуации опосредованно через какого-либо персонажа, и это способствует преодолению застенчивости, робости, неуверенности в себе. Театрализованные игры всегда пользуются у детей неизменной любовью. Дети с удовольствием поддерживают игру: отвечают сценическим персонажам, выполняют их просьбы, дают советы перевоплощаться в определенный образ.

С младшего возраста происходит знакомство с кукольным театром. За ширмой дошкольники легко перевоплощаются в любых героев. Игры, этюды, упражнения на выражение каких-либо эмоций и черт характера помогают развить коммуникативные умения с помощью как вербального, так и невербального способа передачи определенного эмоционального состояния. Целью данной деятельности выступают:

- выразительное изображение чувств, порождаемых социальной средой (доброта, жадность, честность и т.п.), моральная оценка этих качеств;
- моделирование поведения персонажей с определенными чертами характера;
- обогащение уже полученных детьми ранее знаний, относящихся к их социальной компетентности.

Приобщение детей к театру связано с подготовкой и демонстрацией инсценировок по мотивам художественных произведений, а также сказок. Необходимо учитывать интерес детей к этому жанру, доступность детскому восприятию, а также общеизвестное влияние сказки на эстетическое и нравственное воспитание детей. Так, сказки «Зимовье зверей», «Геремок» учат дружить, а сказка «Репка» развивает у детей младшего дошкольного возраста умение быть дружными, трудолюбивыми; сказка «Маша и медведь» предупреждает: нельзя ходить одним в лес – попадешь в беду, ну а если так случилось, не отчаивайся, поищи выход из этого положения. Сказки учат слушаться взрослых – это «Гуси-лебеди», «Снегурочка», «Терешечка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». А в сказке «У страха глаза велики» высмеиваются такие черты характера как трусость; хитрость – в сказках «Лисичка-сестричка и серый волк», «Лиса и тетерев», «Лиса и журавль» и т.д. Всегда вознаграждается в народных сказках трудолюбие («Хаврошечка», «Царевна-лягушка», «Мороз Иванович»), восхваляется мудрость («Мужик и медведь», «Лиса и козел», «Как мужик гусей делил»), поощряется забота о близком («Бобовое зернышко»).

Жанр сказок является самой щедрой почвой для воспитания представлений о добре и зле, ведь их основной смысл – в активной борьбе со злом, уверенности в обязательной победе добра, прославлении труда, защите обиженных и слабых. В сказке дети встречаются с образами идеальных героев, что помогает им сформировать определенное нравственное отношение к жизни. Сценические образы являются обобщенными образами, и каждый конкретный образ несет ребенку большую информацию о людях, жизни, социальном опыте окружающего его общества.

Определяя задачи нравственного воспитания детей на занятиях театральной студии, можно выделить три направления:

1. Воспитание гуманных чувств детей. Формирование понятий о доброте, честности, справедливости, трудолюбии, воспитание отрицательного отношения к трусости, жестокости, хитрости; развитие умения правильно оценивать поступки сценических персонажей, а также оценивать свои и чужие поступки; развитие чувства собственного достоинства, самоуважения

и стремления быть отзывчивыми к детям и взрослым, умения проявлять внимание к их внутреннему состоянию, радоваться успехам товарищей, стремление оказать помощь.

2. Воспитание любви к Родине. Приобщение детей к нравственным ценностям (дружба, отзывчивость, храбрость, взаимопомощь); формирование дружелюбного отношения к людям разных национальностей, потребности делать что-то не только для себя, а для других; воспитание чувства сопричастности к жизни семьи, детского сада, города, страны.

3. Воспитание коллективизма. Воспитание умения поступать в соответствии с нравственными ценностями общества; закрепление культуры поведения и общения во время подготовки и проведения спектаклей, на занятиях; развитие умения ценить результаты работы, как своей, так и сверстников; поддержание желания детей принимать активное участие в развлечениях и праздниках, используя знания, умения и навыки, приобретенные на занятиях и самостоятельно.

Описанные выше задачи реализуются в совместной деятельности с воспитанниками, педагогами, родителями и социальными партнерами с применением различных форм и методов работы.

В ДОО необходимо создать условия, способствующие нравственному воспитанию дошкольников средствами театрализованной деятельности:

1. Создание предметно-развивающей среды:

– различные виды театров: бибабо, настольный, пальчиковый, теневой, театр на фланелеграфе и др.;

– реквизиты для постановки сенок и спектаклей, ширма для кукольного театра, набор кукол, элементы костюмов, маски;

– атрибуты для различных игровых позиций: природный материал, касса, билеты, декорации, афиши.

2. Подобраны специальные тексты.

3. Моделируются ситуации с доступным нравственным содержанием, лежащие в основе театрализованных игр.

4. В театрализованную деятельность обязательно включаются эмоционально-экспрессивные, речевые и предметно-действенные средства взаимодействия.

В старшей группе продолжается развитие способностей оценивать действия героев, воспитывается чувство товарищества, развивается отзывчивость, умение проявлять внимание к душевному состоянию других людей. Большое внимание уделяется воспитанию чувства взаимопомощи и сотрудничества, стремлению радоваться успехам сверстников.

Необходимо сделать традицией в ДОО проведение творческих педсоветов, совместных инсценировок с участием воспитанников и воспитателей, чаще привлекать семьи воспитанников. Стоит отметить необходимость привлечения родителей, потому что, поощряя любознательность детей, сообщая им знания, вовлекая в различные виды деятельности, близкие тем самым способствуют обогащению детского опыта, нравственному воспитанию детей. А накопление знаний и опыта – необходимая предпосылка для воспитания нравственной личности.

Следует регулярно проводить выступления детей, занимающихся театральной деятельностью, перед воспитанниками более младших групп. Дети получают огромное удовольствие от проведения подобных мероприятий. В процессе театральной деятельности преодолевается детский страх ошибиться, сделать «не так», что имеет важное значение для развития смелости, свободы мышления и восприятия детей, каждому дается возможность ощутить себя умным, сообразительным, догадливым.

Таким образом, театрализованная деятельность – одна из самых демократичных, доступных для детей видов искусства, она позволяет решать актуальные проблемы нравственного воспитания. Использование педагогического потенциала театрализованной деятельности способствует формированию нравственных качеств дошкольников; осмыслению нравственных ценностей, повышению нравственной культуры, как воспитанников, так и педагогов и родителей; обновлению содержания и форм осуществления нравственного воспитания дошкольников; укреплению сотрудничества ДОО с семьей.

Следовательно, благодаря театрализованной деятельности осуществляется эмоционально-чувственное «наполнение» отдельных духовно-нравственных понятий и помогает воспитанникам постичь их не только умом, но и сердцем, пропустить их через свою душу, сделать правильный моральный выбор.

Взаимосвязь с другими составляющими педагогического процесса по всем направлениям и различным педагогическим областям дают возможность достичь положительных результатов и говорить о том, что использование педагогического потенциала театрализованной деятельности может способствовать формированию нравственных качеств дошкольников; осмыслению духовных и нравственных ценностей, повышению нравственной культуры, как воспитанников, так и педагогов и родителей; обновлению содержания и форм осуществления нравственного воспитания дошкольников; укреплению сотрудничества ДОО и семьи. И как конечной цели воспитание гума-

нистически целостной духовно развитой личности, которая сможет противостоять реалиям нашей действительности, созидая и приумножая добро вокруг себя, стремясь к нравственному самосовершенствованию, имеющую желание путем внутренней работы приобрести твердые нравственные убеждения, найти свой нравственный идеал, направить свою деятельность на служение благородному делу, своему Отечеству.

Список литературы:

1. Буре, Р.С. Формирование представлений о нормах морали у детей дошкольного возраста / Р.С. Буре // Ребенок в детском саду. – 2006. – № 5. – С. 16-17.
2. Карлаш, С. Театр нравов / С. Карлаш // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 1. – С. 22-29.
3. Клейменова, Н.С. Взаимосвязь художественного слова, музыки и рисования как средство этического и нравственного развития школьников./ Н.С. Клейменова // Начальная школа. – 1990 – №8. – С. 29-32.
4. Козлова, С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире / С.А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9. – С. 98-101.
5. Ломбина, Т.Н. Развитие нравственного чувства у дошкольников / Т.Н. Ломбина // Психолог в детском саду. – 2010. – № 2. – С. 68-88.
6. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений / М.Д. Маханева. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
7. Серёжникова, Р.К. Театральная деятельность как фактор реализации компетентностного подхода в университете / Р.К. Серёжникова, О.Ю. Смачная // Казанская наука. – 2015. – №1. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2015.
8. Серёжникова, Р.К. Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование воспитателя как субъекта педагогического процесса / Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова // Казанская наука. – 2016. – № 7. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

**Использование игровых технологий
в подготовке педагогов дополнительного образования**

Т.С. Ручица

Донецкий педагогический институт, Донецкая Народная Республика

В статье рассматривается возможность повышения качества профессиональной подготовки студентов дополнительного образования посредством применения в обучении активных методов, в частности, имитационно-игровых технологий, раскрываются используемые виды имитационно-игровых технологий в работе со студентами дополнительного образования. Перечислены особенности активных методов обучения, представлена их классификация.

Ключевые слова: активные методы обучения, игровые методы, имитационные, неимитационные методы.

В связи с последними тенденциями в высших учебных заведениях, возникает необходимость внедрения в учебный процесс современных технологий обучения, развивающих творческие способности обучаемых и повышающих их заинтересованность в усвоении материала, не вызывает сомнения, а следовательно использование активных методов обучения.

Учебный процесс должен быть увлекательным и результативным, т.е. направленным на максимальное достижение поставленных целей, что возможно при использовании активных методов обучения, в частности игровых технологий. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом.

Как показывает практика, применение активных методов обучения позволяет не только повысить уровень профессиональной подготовки обучаемых, представляющий собой конечный результат образовательного процесса, но и сделать этот процесс более интересным и продуктивным.

Современные активные методы обучения (АМО) – это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса, и позволяющие:

- активизировать и развивать познавательную и творческую деятельность обучаемых;
- повышать результативность учебного процесса;

– формировать и оценивать профессиональные компетенции, особенно в части организации и выполнения коллективной работы [1, с. 5].

Активные методы обучения (АМО) – это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в учебный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач [2, с. 4].

Отличительными особенностями АМО являются:

– целенаправленная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;

– достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия);

– самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности обучаемых;

– интерактивный характер, т.е. постоянное взаимодействие субъектов учебной деятельности (обучаемых и преподавателей) посредством прямых и обратных связей, свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы [2, с. 5].

Существенный вклад в развитие теории и практики АМО внесли: А.А. Балаева, Н.Л. Безбородовой, С.А. Бешенкова, И.Л. Бухтияровой, А.А. Вербицкого, М. Новика, Е.С. Полат, С.Л. Рубинштейна, А.М. Смолкин С.А. Шмакова и др. Практические аспекты разработки и использования в образовательном процессе активных методов обучения рассмотрены в работах А.А. Вербицкого, Ю.Н. Емельянова, В.П. Захарова, Д.Н. Кавтарадзе, Л.А. Петровской, В.Я. Платова, В.В. Подиновского, В.И. Рыбальского, И.М. Сыроежина, В.А. Трайнева, Т.С. Яценко и др. [1, 2].

Ряд ученых изучавших активные методы обучения предложили свои классификации, на мой взгляд, интересную классификацию методов активного обучения для ВУЗа предложил А.М. Смолкин [5]. Он различает имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях. Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие. Более подробно классификация представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация методов активного обучения для ВУЗа (А.М. Смолкин)

Активные методы обучения		
Неимитационные	Имитационные	
	Игровые	Неигровые
проблемная лекция, лекция вдвоём, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция; эвристическая беседа; учебная дискуссия; самостоятельная работа с литературой; семинары; дискуссии	деловая игра; организационно-деятельностные игры; ситуационно-ролевые игры	коллективная мыслительная деятельность; ТРИЗ работа

Эффективность учебного занятия во многом определяется уровнем соответствия методов и средств обучения поставленным целям и задачам. На любом этапе учебного процесса возможно использование нескольких видов АМО. При этом методы могут не просто сочетаться, но и быть неразрывно связанными друг с другом.

Выбор преподавателем метода обучения должен быть обусловлен рядом аспектов: перцептивным, гностическим, логическим, мотивационным, контрольным, оценочным и др. Необходимо также учитывать пространственно-временные и технологические особенности организации учебного процесса по различным формам обучения, требования к его материально-техническому обеспечению.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы [5].

Неимитационные активные методы обучения применяются на этапе первичного овладения знаниями. На этапе контроля знаний студентов, используются имитационно-неигровые активные методы обучения, а имитаци-

онно-игровые методы обучения чаще всего используются на этапе формирование профессиональных умений.

При апробации игровых технологий в подготовке будущих педагогов дополнительного образования необходимо учитывать этапы подготовки и организации выше перечисленных игр, которые включают в себя: вводный (подготовительный) этап, основной (организация конкретного вида игры) и заключительный (послеигровая дискуссия).

В своей профессиональной деятельности, в работе со студентами направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль: Педагог дополнительного образования), на практических и семинарских занятиях мною используются имитационно-игровые технологии, целью которых является формирование умений моделирования профессиональной ситуации и обсуждения различных способов ее решения; развития общепрофессиональных компетенций.

В процессе подготовки педагогов дополнительного образования используются следующие имитационно-игровые технологии.

Организационно-деятельностные игры направленные на разработку концепций, стратегий перспективного развития образовательного учреждения. Такие как:

- имитационно-моделирующие игры, упражняют будущих специалистов в проектировании моделей различных педагогических систем образовательного учреждения (воспитательных, образовательных, научно-исследовательских, авторских, различных форм обучения, внеаудиторной работы и т.п.);

- инновационные игры, направлены на развитие инновационного мышления, поведения, способности разрабатывать внедренческие;

- рефлексивные, направлены на психологическое развитие каждого участника игры; снятие стереотипов, обучение анализу человеческих отношений, межгрупповому сотрудничеству [4].

Из деловых игр направленных на проигрывание реальных профессионально-личностных ситуаций, используются дидактические (учебные) деловые игры, направлены на развитие репродуктивных и творческих профессиональных знаний, умений и навыков.

Ситуационно-ролевые игры предполагают разыгрывание различных профессиональных ситуаций с различным выходом на решение обозначенной проблемы; воспроизведение процесса функционирования педагогической системы во времени; стимулируют проявление актерского мастерства; спо-

способствуют улучшению вербального и визуального имиджа, развитию асертивности и раскрытию харизматического потенциала специалиста.

Принимая участие в семинарских (практических) занятиях с использованием имитационно-игровых технологий, студенты дополнительного образования проявляют большую заинтересованность содержанием занятия и принимают в нем активное участие, что стимулирует развитие креативности, критичности мышлению; повышается мотивация к учебному процессу; способствует формированию профессиональных качеств (умение говорить ясно, четко выразительно, настойчивость, активность, самоконтроль, терпимость, стремление к самопознанию и саморазвитию).

Студенты учатся использовать имитационно-игровые технологии в своей профессиональной деятельности, отрабатывая необходимые навыки в процессе обучения. Подобная форма работы со студентами повышает качество их работы, как на занятиях, так и в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
3. Курьянов, М.А. Активные методы обучения: метод. пос. / М.А. Курьянов, В.С. Половцев. – Тамбов: ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011. – 80 с.
4. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М.М. Левина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006 – 315 с.
5. Смолкин, А.М. Методы активного обучения: метод. пособие для преподавателей и организаторов проф. и экон. обучения кадров / А.М. Смолкин. – М.: Высш. шк., 1991. – 175 с.

**Использование игр на занятиях по английскому языку
в условиях дополнительного образования**

Е.Е. Рыжичкина

Дом детского творчества, Калуга

В статье предложен ряд разработанных для использования на занятиях по английскому языку игр с целью духовного и творческого развития школьников при обучении навыкам письма, аудирования и говорения.

Ключевые слова: игры, дополнительное образование, обучение английскому языку, духовное и творческое развитие школьников.

Известно, что игра более всего присуща младшему школьному возрасту и методика обучения младших детей иностранному языку в значительной степени основана на игровых приемах. Игра, являясь одним из ведущих видов деятельности младших школьников, понятной и естественной деятельностью для них, должна использоваться в учебном процессе. Иностранный язык не является исключением. Использование игр и игровых приёмов на уроках иностранного языка помогает создать доброжелательную обстановку в классе, снять психологический барьер, повысить мотивацию к изучению языка. В игре наиболее полно проявляются способности ребёнка, его характер. Необходимо выделить один весьма важный пункт: даже в простейших формах игра выходит за рамки только биологической или физической деятельности. Игра – это содержательная функция со многими гранями смысла. Но в любом научном подходе безоговорочно и принимается мнение, что игра выполняет необходимую полезную функцию. В детстве игра служит способом обучения общению, выработке тех или иных практических навыков и т.д. Игра не только восполняет потребность в отдыхе и разрядке, но является и тренировкой перед серьезным делом, может быть упражнением для выработки самообладания. Игра удовлетворяет потребность что-либо уметь или совершать, в стремлении к главенству и лидерству. Игра может быть невинной компенсацией вредных побуждений, необходимым восполнением монотонной односторонней деятельности. Игра может стать удовлетворением неких, невыполнимых в реальной обстановке, желаний и тем самым способствовать поддержанию чувства стабильности личности.

Мы разработали несколько игр для развития навыков чтения, письма и говорения. Указанные игры, переработанные для целей обучения иностранному языку формируют такие умения как понимание речи на слух, уме-

ние давать конструктивные ответы, соответствующие цели высказывания, развернутые ответы, умение использовать знания английского языка вне стандартной ситуации на уроке, построение спонтанной речи.

Они способствуют достижению следующих учебных, развивающих и воспитательных целей, как повышение эффективности обучения иностранному языку, формирование положительное отношение к фактам иноязычной культуры, формирование потребности к изучению иностранных языков у школьников посредством изучения фактов иноязычной культуры, развитие языковой догадки, развитие межпредметных связей, систематизация ранее пройденного лексического и грамматического материала, развитие ассоциативного мышления, формирование дружественной обстановки и командного духа в коллективе.

По сравнению с реальными играми в учебных целях пришлось внести в них некоторые изменения, в основном касающиеся организации самих игр, то есть деление учеников на соответствующие группы, замена зрителей на учеников или приглашенных учителей. Так же в оснащении игр, в которых в оригинале используются компьютеры и другие технические средства, были внесены изменения, с целью адаптировать их для школ, в которых не имеется нужное электронное оборудование. По возможности мы убрали технические средства, организовав ответы на бумаге или перенеся игры в форму устных ответов.

Игровые упражнения для формирования навыков письма

Часто нам приходится сталкиваться с такой проблемой, когда учащиеся запомнили слова по теме устно, но испытывают трудности с записыванием их письменной формы. Мы разработали ряд игр, который поможет ученикам справиться с этими сложностями.

Игра «Капитаны». Для проведения данной игры мы предлагаем разделить учащихся на две команды. Каждая команда должна будет выбрать своего капитана. Далее капитаны подходят к учителю, вытягивают карточку с названием темы (животные, овощи и фрукты и т.д.) и отправляются сообщить тему своей команды. Далее команда придумывает одно слово по своей теме. Затем по сигналу учителя капитаны подходят к доске и пишут это слово на доске, после чего возвращаются к своей команде за следующим словом. Выигрывает команда, капитан которой напишет наибольшее количество слов по своей теме без ошибок.

Игра «Звезда». Учитель пишет в центре доски слово, например, «mouse». Ученики подходят по очереди и придумывают слова на любую букву этого слова и, отводя от выбранной буквы луч в сторону, пишут придум-

манное слово, начинающееся с выбранной буквы. Когда заканчиваются буквы первого слова, можно выбирать буквы из остальных слов. Другим вариантом подобной игры: первое слова учитель пишет на листе бумаги. Задача учеников – написать своё слово, которое будет начинаться на последнюю букву предыдущего.

«Диктант по памяти». Есть два варианта данного игрового упражнения. В первом, учитель записывает не более пяти слов в столбик на доске. Далее эти слова прочитываются учениками хором, после чего дается полминуты для запоминания. Когда время подходит к концу, слова стираются с доски и дети пишут их на листок по памяти. Во втором варианте, каждому ребенку раздается карточка с пятью-семью словами, после чего у него есть минута на запоминание этих слов. Далее карточки забираются, и ученик пишет слова по памяти. Оба вида такого упражнения превращают словарный диктант, который так не любят ученики, в необычную интересную игру, в которой даже слабый ученик может показать хорошие результаты.

Игровые упражнения для формирования навыков аудирования

«Музыкальное лото». Для данной игры нам понадобится легкая английская песенка из числа тех, что даются в учебниках. Например, мы выбрали песню «JingleBells». Выбираем из текста песни 16 слов и выписываем их на доску в произвольном порядке. Раздаем ученикам листы бумаги с напечатанными на них таблицами 4x4 с ячейками, в которые поместятся выбранные нами слова. Далее предлагаем ученикам вписать слова с доски в таблицу в произвольном порядке, после чего объясняем им задание. Когда мы включим песню, учащиеся должны будут вычеркивать в таблице слова, которые услышат. Побеждает тот, кто первым вычеркнет подряд 4 слова по горизонтали или вертикали и крикнет «Бинго!»

«Расскажи сказку». Перед началом игры нужно подобрать текст, соответствующий уровню обучаемой группы, можно немного легче. Количество предложений должно быть в 3 раза больше количества учащихся. Так как наши учащиеся находятся в начальном звене школы, в качестве текста лучше подобрать сказку с несложным сюжетом. Далее читаем ученикам первое предложение. Это предложение должен запомнить один из учеников и повторить его вслух. Далее по цепочке ученики запоминают по одному предложению и повторяют их. После трех раундов каждый ученик запоминает 3 предложения. Если у нас остались непрочитанные предложения после трех раундов, мы зачитываем их без повторения, после чего просим участников восстановить сказку от начала до конца. За правильно произнесенное предложение ученик получает 10 баллов, за каждую ошибку минус одно очко.

Если ученик отказывается произнести предложение, он пропускает ход без потери баллов, а учитель читает пропущенное предложение, чтобы ученики не потеряли нить повествования. В конце все баллы суммируются, и выявляется победитель.

Игровые упражнения для формирования навыков говорения

Настольная игра, как любая учебная игра, мотивирует речевую деятельность. На занятиях по английскому языку часто не хватает должной мотивации при введении и, особенно при усвоении языкового материала, совершенствовании навыков.

Игра «Амнезия». Данная игра очень популярна в США. Все игроки садятся в круг. Далее один не участвующий в игре человек (в нашем случае учитель) пишет на бумажных стикерах имена известных персонажей. Они могут быть как реальными, так и вымышленными, главное – все игроки должны их знать. Далее, бумажки приклеиваются на лоб игрокам. Таким образом, все видят имя героя, кроме самого игрока. Задача каждого – отгадать имя персонажа, написанное на бумажке, которая приклеена ему на лоб. Каждый по очереди задает остальным игрокам наводящие вопросы. Чтобы догадаться, кем он является. На вопросы можно отвечать либо да, либо нет. Игра заканчивается, когда все игроки отгадают персонажа на их стикере. Мы считаем, что эту игру можно использовать по следующим причинам:

1. Игра развивает мышление, активизирует накопленные учеником знания, так как для того, чтобы угадать своего персонажа игрок будет вынужден использовать весь свой словарный запас и грамматические знания, задавая вопросы.

2. Игра не требует много времени, может проводиться как в большой, так и маленькой группе.

3. Игра не требует специальных материалов. Подготовка к игре не занимает много времени.

4. Игру можно использовать для проверки знаний учеников об известных людях или персонажах книг, сказок и фольклора стран изучаемого языка.

Настольная игра «Экспромт». В игре нужно рассказать связную и законченную по смыслу историю, имея на руках пять карточек с картинками. В игре может участвовать до 12 человек. Материалы игры – двусторонние карточки с картинками. Игра представляет собой последовательность нескольких словесных баталий, в рамках которых игрокам придется проявить креативность и нестандартное мышление. «Экспромт» предлагает игрокам четыре различных варианта игры.

1. «А дело было так...» Ведущий берет 5 верхних карточек и кладет их перед собой стопкой. Потом эти карты переворачиваются, и ведущий начинает рассказывать импровизированную историю, обязательно вплета в ее сюжет ситуации с картинок. После того, как ведущий заканчивает свой рассказ, следующий игрок становится ведущим, берет себе пять карт из колоды и пытается сочинить свою историю по своим картам. Как только все игроки расскажут свои истории, проводится голосование, с помощью которого большинством голосов выбирается победитель.

2. «Вы заблуждаетесь!» В этом варианте игры, после первого рассказчика следующий игрок берет уже использованные первым ведущим карты, говоря, что предыдущий рассказ был неверным. Теперь задача игрока – рассказать свою абсолютно новую историю, пользуясь теми же картинками. Во всем остальном этот вариант не отличается от предыдущего.

3. «Вопросы и ответы». Ведущий и его оппонент раскладывают перед собой по 8 карточек. Ведущий переворачивает одну из своих и задает вопрос, на который его натолкнет карточка. Например: «Сколько вешать в граммах?» (на картинке изображен полный человек на весах). Его оппонент открывает одну из своих карточек. Он должен придумать достойный ответ, основываясь на изображении, которое он открыл. Вопросы задаются по очереди, пока не закончатся карточки.

4. «Дебаты». Все карты собраны в одну стопку. Ведущий берет верхнюю карту, переворачивает ее, тем самым задает тему дебатов. Например, на карточке нарисована вставная челюсть. Ведущий задает тему: «32 зуба – это норма?». Игроки берут по 5 карт из колоды и по очереди произносят доводы «за» и «против», используя свои карты. Далее следует новая тема дебатов. Игра продолжается, пока не кончатся карточки. Далее следует голосование.

Из всего вышеизложенного следует, что использование игровых приемов на уроках английского языка в начальной школе имеет ряд неоспоримых преимуществ и может применяться с целью формирования социокультурной компетенции и толерантности, что является важной частью духовного развития школьников. В процессе подготовки проведения данных игр ученики могут быть задействованы в изготовлении наглядных материалов и карточек, подборе музыкального сопровождения, что развивает творческие способности детей.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 61-64.
2. Давыдова, З.М. Игра как метод обучения иностранным языкам / З.М. Давыдова // ИЯШ. – 2010. – №6. – С. 34-38.
3. Немов, Р.С. Психология образования / Р.С. Немов. – М.: Высшее образование, 2007. – 496 с.
4. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М.: Издательский центр «Просвещение», 1989. – 223 с.

УДК 3.37.01/09.374

**Дополнительное образование
как потенциал творческого развития современного школьника**

О.Ю. Сазонова, Т.А. Маслова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается актуальная для современной практики образования проблема развития творческих способностей детей в системе дополнительного образования. Анализируя специфику дополнительного образования, делаем вывод о том, что оно создает возможности для полноценного индивидуального раскрытия творческого потенциала детей в различных видах деятельности. В статье рассматривается важность и значения системы дополнительного образования детей, направленного на формирование индивидуальной творческой самореализации.

Ключевые слова: творчество, дополнительное образование, творческая деятельность, творческие способности, творческий потенциал, художественно-эстетическое направление, одаренные дети, эстетическое воспитание.

Новейший период истории России характеризуется реализацией национальных проектов: один из них это «Образование». Главная задача приоритетного национального проекта «Образование» – это дать стимул системе образования к движению вперед. Проект нацелен на обеспечение доступности, выравнивание условий получения образования: обеспечение всех школ высокоскоростным интернетом, доступ к информационным ресурсам, размещенным в сети Интернет, поставки современного учебного оборудования.

В настоящее время проблема творческого развития рассматривается как одна из форм приобщения детей к мировой, национальной и региональ-

ной культуре, как средство эстетического воспитания. На сегодняшний день образовательная политика в России строится на принципах, сформулированных в ФЗ «Об образовании» [1].

Основным моментом в условиях современного общества становится принцип гуманистического характера образования. Следовательно, каждый ребенок это личность не зависимо от его социального статуса и уровня развития и т.д.

На сегодняшний день нашей стране нужны люди, которые творчески способны принимать нестандартные решения, умеющие мыслить творчески. Однако, современная школа, к сожалению, еще сохраняет нетворческий подход к усвоению знаний. Целью школы является это дать ученику набор знаний, необходимых человеку в дальнейшей жизни, а также при общении с другими и для получения профессиональных навыков.

Действующая школьная система на сегодняшний день не может в полной мере обеспечить культурно-образовательных потребностей обучающихся в силу стандартизированных форм организации образовательного процесса, зачастую отсутствием занятий по изобразительному искусству, учителей-специалистов.

Меры, принимаемые государством по развитию системы ДОД, нашли свое отражение в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». Согласно Указу Правительству Российской Федерации поручено обеспечить достижение следующих показателей в области образования: увеличение к 2020 году числа детей в возрасте от 5 до 18 лет, обучающихся по дополнительным образовательным программам, в общей численности детей этого возраста до 70-75%, предусмотрев, что 50% из них должны обучаться за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, а также подготовить предложения о передаче субъектам Российской Федерации полномочий по предоставлению дополнительного образования детям, предусмотрев при необходимости софинансирования реализации названных полномочий за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета [2].

Дополнительное образование существенно расширяет знания о творческих возможностях человека и творческом потенциале обучаемых, способствует развитию таких качеств личности, которые важны для успеха в любой сфере деятельности; создает возможность формирования круга общения на основе общих интересов, общих духовных ценностей. В ряде случаев дополнительное образование становится фактором реабилитации личности за счет компенсации школьных неудач достижениями в области дополни-

тельного образования [3]. Важнейшей функцией дополнительного образования является сбережение, воспроизведение и усовершенствование культуры. Дополнительное образование формирует культуру школьника, его основные творческие качества.

Центры дополнительного образования в сравнении со школой обладают следующими преимуществами: свобода выбора программы, режима ее освоения, смены программ и организаций; широкий набор видов деятельности (форм активности), позволяющий осуществлять выбор, исходя из собственных интересов и способностей; даёт больше возможности для саморегулирования активности и самоорганизации (индивидуальной и групповой), для проявления инициативы, индивидуальности и творчества; образовательные программы центра тесно связаны с практикой (социальной, профессиональной); возможности для приобретения социального опыта, опыта практической деятельности.

В муниципальной программе «Развития образования на территории муниципального района «Ферзиковский район» Калужской области, определена важность и значение системы дополнительного образования детей, способствующего получению качественного дополнительного образования направленного на формирование готовности самостоятельного гражданского выбора, индивидуальной творческой самореализации, осознанного жизненного самоопределения и выбора профессии [3].

В Ферзиковском районе в 2017-2018 учебном году на базе МКОУ ДО «ЦДТ», МКОУ ДО «Ферзиковская ДЮСШ», МКОУ ДО «Ферзиковская ДШИ» функционируют 83 образовательных объединения, в которых занимаются 1223 школьника. На базе МКОУ ДО «ЦДТ» дополнительное образование организуется по 6 направлениям: художественно-эстетическое («Кладовая Канзаши», «Рукодельница», «Искусница», «Музыкальная студия», «Творческая мастерская», «Миниатюра» и др.), спортивно-оздоровительное (боксерский клуб «Витязь», «Школа мяча», теннис, баскетбол, шахматы и др.), культурологическое («Мир человека», «Пресс-центр»), туристско-краеведческое (Турклуб «Искатели»: ориентирование, туристическое многоборье, краеведение), научно-техническое («Компьютерная грамотность», «Робототехника», «Телерадиоликбез», «Видеостудия»), социально-педагогическое (СРД «Светлячок», «Всё по полочкам», «Веселый английский», «Пластилиновая сказка», «ЮИД», «Дружина юных пожарных» и др.) [5].

Занятия по выше перечисленным направлениям выполняют важные функции: являются распространителем духовных ценностей, культуры, раз-

вивают творческое воображение, эстетическое восприятие, эмоциональную сферу, зрительное мышление, творческие потребности, интеллектуальные способности, трудовые навыки, необходимые в практической и духовной деятельности.

В учреждениях дополнительного образования детей занятия обладают основными особенностями: они гибкие, свободные, менее обязательные по характеру, более насыщены различными видами деятельности. Отличаются от школьного урока (основанного на стандартизованном программном материале), они имеют элемент опережения; основаны на другой системе оценивания результатов деятельности школьников. В учреждениях дополнительного образования детей занятия нацелены на развитие творческого потенциала. У каждого ребенка – огромные возможности развития. В современном обществе ставится задача на всестороннее развитие способностей. Но при этом нельзя ожидать одинакового высокого развития одних и тех же способностей у всех детей, так как все дети индивидуальны. Рассмотрим реализацию всестороннего развития детей на примере работы МКОУ ДО «ЦДТ» Ферзиковского района Калужской области. В названном образовательном учреждении занятия по художественно-эстетическому направлению выполняют несколько важных функций: с одной стороны она является носителем духовной культуры, а с другой она эффективно развивает творческое воображение, эстетический вкус, эмоциональную сферу, пространственное мышление, художественные потребности, творческие способности, трудовые навыки, необходимые в материальной и духовной деятельности.

Педагоги МКОУ ДО «ЦДТ», опираясь на общечеловеческие ценности, на занятиях осуществляют целостный образовательный процесс (обучение, развитие, воспитание детей и подростков в соответствии с их природными задатками, способностями и интересами). Школьники приходят в учреждения дополнительного образования, имея свой оригинальный склад мышления и способностей, задача педагога дополнительного образования увидеть и помочь развить творческий потенциал каждого.

В этой связи для формирующейся личности особую важность приобретает готовность к продуктивной творческой деятельности, социальной адаптации, способность легко ориентироваться в решении творческих задач, национальное самосознание. Именно эти качества необходимо формировать в процессе обучения и воспитания личности [4].

Творческая деятельность имеет особое значение в работе с талантливыми детьми. Такие дети отличаются от своих сверстников более высокими результатами и достигают их намного легче. Поэтому педагоги МКОУ ДО

«ЦДТ» талантливым детям на практике дают более сложные задания, с большим объемом работ. Работы именно таких детей занимают достойные места на различных конкурсах, например: открытый Международный конкурс многожанрового искусства «Шаг за шагом к успеху» (г. Москва), международный фестиваль – конкурс детского, юношеского и взрослого творчества «Золотая Звезда» (г. Тула), областной конкурс эстрадной песни «Малиновый звон» (г. Калуга), международный благотворительный фестиваль – конкурс детского и молодежного творчества «Благо-Арт» (г. Волгоград), «Итальянские вечера в России» международный фестиваль (г. Тула), Всероссийский конкурс – фестиваль детского и юношеского творчества «Московское время» (г. Москва), международный конкурс музыкального и хореографического искусства «Славянская звезда» (г. Москва), всероссийский конкурс в формате ФМВДК «Таланты России» и многие другие областные и районные конкурсы. Педагоги в работе с детьми учитывают возможности и особенности каждого обучающегося и находят к каждому индивидуальный подход.

Педагоги МКОУ ДО «ЦДТ» выявляют талантливую личность и возможность дальнейшего её развития. Это диагностируется с помощью проведения различных методик как эксперимент, наблюдение, тест, творческое задание. Талантливого ребенка можно определить по его работам, как правило, они оригинальны, эмоциональны и выделяются на фоне других. Для таких детей воображение выступает основным характерным качеством. Дети придумывают образ никогда не существовавшего объекта, ситуации, условий и т.д. Воображение и творчество тесно связаны между собой. Воображение помогает ребенку придумывать интересные образы и воплощать свой замысел в творчестве.

По мнению Буровкиной Л.А., доктора педагогических наук, «Народная творческая деятельность представляет собой целостную картину духовно-материальной культуры народа. Народный мастер – носитель коллективного опыта, хранитель традиций и духовных ценностей народа, художественно одаренная личность. Традиционность народного творчества – способ передачи от поколения к поколению идеалов, сложившихся на протяжении длительного времени, а вариативность как свойство жизни произведения народного искусства» [4].

Эстетическое воспитание в МКОУ ДО «ЦДТ» охватывает все сферы жизнедеятельности, так как оно влияет на личность средствами искусства, которое является важным фактором нравственно-эмоционального воздействия на личность обучаемого. Буровкина Л.А. считает, что «Организация

художественно-творческой деятельности школьников, их художественное образование и эстетическое воспитание на традиционных видах народного искусства – наиболее эффективная форма приобщения детей к национальной культуре нашего народа» [4].

Педагоги МКОУ ДО «ЦДТ» прививают любовь к народному искусству, тем самым сохраняют связь времен, историческую память поколений.

В настоящее время в Калужской области реализуется во всех образовательных учреждениях Программа по краеведению. Краеведение – одно из самых мощных средств воспитания детей школьного возраста. Оно воспитывает у детей сознательную любовь к родному краю как части великой Родины – России; связывает воспитание с жизнью; помогает формировать нравственные понятия и чувства на основе своего края. Изучение своего края исключительно, как в воспитательном, так и в познавательном отношении. Знакомство с прошлым, настоящим и предполагаемым будущим своей малой Родины, особенностями природы культурных традиций родного края способствует формированию у детей гражданского мировоззрения.

По отзывам родителей, работа МКОУ ДО «ЦДТ» полностью удовлетворяет желания родителей выявить в своем ребенке творческий потенциал, они с удовольствием приводят своих детей на занятия в данное образовательное учреждение.

В заключении хочется сказать, что современному обществу нужны творческие люди, которые будут способствовать его дальнейшему развитию.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129346/.
3. Муниципальная программа «Развития образования на территории муниципального района «Ферзиковский район» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://admferzik.ru/ofitsial-ny-e-dokumenty/munitsipal-ny-e-tselevy-e-programmy/>.
4. Буровкина, Л.А. Научно-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: монография [Электронный ресурс] / Л.А. Буровкина. – М.: Московский

городской педагогический университет, 2011. – 320 с. – 2227-8397. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26724.html>.

5. АИС «Сетевой город. Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.admoblkaluga.ru/>.

УДК 378.12

**Профессиональная подготовка
будущих педагогов дополнительного образования
к реализации задач духовно-нравственного воспитания**

Н.В. Сахавчук

*Донецкий педагогический институт,
Донецк, Донецкая Народная Республика*

В статье раскрывается актуальная проблема профессиональной подготовки будущих педагогов дополнительного образования к реализации задач духовно-нравственного воспитания на основе духовно-нравственных ценностей, современных научных подходов к ее решению, выделяются педагогические условия профессионального и духовно-нравственного становления специалиста.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовность, ценность.

В современных условиях происходит поиск средств эффективных путей профессиональной подготовки будущих педагогов дополнительного образования к педагогической деятельности. В связи с необходимостью модернизации педагогического образования и преодоления его технократической ограниченности, по мнению В.А. Сластенина, чрезвычайно актуализируется проблема такого типа педагогической деятельности, характеризует преобразования духовного мира педагога в ведущий компонент содержания образования, определяет как приоритетную личностно-развивающую функцию, его органическое взаимодействие с социумом и реальной ситуацией жизнедеятельности воспитанников [4, с. 4].

В решении проблемы формирования духовного мира детей и молодежи все острее проявляются недостатки профессиональной подготовки будущих педагогов к осуществлению соответствующей деятельности. Личностное ядро современного педагога должно составлять духовно-нравственная целостность и потребность в непрерывном самопознании и раз-

вития. У будущего педагога дополнительного образования необходимо развивать способность осмысливать общечеловеческие, национальные, личностные ценности, обогащать и передавать новым поколениям образцы духовной, материальной культуры, накопленной человечеством в процессе человеческого развития. Важно также формировать активную жизненную позицию в утверждении нравственных идеалов, норм, ценностей в деятельности и поведении, развивать концептуальное мышление, способность быть наследником традиций национальной и мировой культуры.

Духовность представляет собой выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности жить и действовать «для других». С категорией духовность соотносится потребность познания - мира, себя, смысла и назначения своей жизни. Человек духовный настолько, насколько задумывается над этими вопросами и стремится получить на них ответ. Эта относительно независимая познавательная деятельность от прагматических целей, а альтруистических действий - от немедленного социального одобрения делает духовность важнейшим фактором развития цивилизации, открытие новых форм общественной жизни, соответствующие условия существования [3, с. 156].

Общество переживает кризис духовно-нравственных идеалов. Ныне материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Детей отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Нравственная культура человека не является генетически обусловленной, но, выступая ориентиром социальных отношений, как потребность в обществе, она должна быть воспитана [2, с. 4].

Содержательные линии духовно-нравственного воспитания будущих педагогов определяются важнейшими нормативно-правовыми документами: Концепцией патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики, Законом ДНР «Об образовании», Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ГОС ВПО).

Однако как в теории, так и в практике высшего образования такое направление, как подготовка специалистов к духовно-нравственному воспитанию детей, разработано недостаточно, что побуждает нас искать новые технологии для профессиональной подготовки, будущих педагогов.

Среди основных направлений в работе со студентами по подготовке к духовно-нравственному воспитанию можно выделить:

- создание воспитывающей духовно-нравственной среды в высшем учебном заведении;
- стимулирование здорового образа жизни;
- корректировка индивидуального пути духовно-нравственного развития каждого обучающегося, стимулирование его самопознания и самовоспитания;
- дифференциация и индивидуализация процесса воспитания, воспитание духовности, трудолюбия;
- организация и развитие коллектива на принципах нравственности;
- изучение профессиональных интересов и склонностей обучающихся, организация профориентационной работы [1, с. 12].

Одной из дисциплин, непосредственно направленных на формирование профессиональной компетентности у будущих педагогов в области реализации задач духовно-нравственного воспитания, выступает дисциплина «Духовно-нравственное воспитание». Содержание дисциплины реализуется в форме лекций, семинаров, практических занятий, на которых студенты изучают основы духовно-нравственного воспитания. Так же подготовка студентов включает выполнение учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ, практико-ориентированных заданий, пространство производственной и учебной практики, систему воспитательной работы в вузе. Воспитательная работа во всем многообразии ее направлений и форм сейчас становится мощнейшим ресурсом подготовки будущих педагогов в области духовно-нравственного воспитания. Определяющим условием профессионального становления студентов становятся интерактивные формы профессионального воспитания. В Донецком педагогическом институте разрабатывается и апробируется проект «Уроки нравственности». В рамках проекта, проведены не которые мероприятия, такие как: Акция «День добрых дел», так же, каждый куратор академической группы планирует и проводит Час куратора на тему: «Добросердечие», «Милосердность» и т.д. С обучающимися планируется проведения теста «Родители – моя опора», Деловая игра «Генеалогическое древо», Литературный этюд «Традиции моей семьи» и др. А так же собирается видеочикл бесед известных писателей города, выдающихся граждан города, которые излагают свои личные взгляды на ту или иную нравственную проблему. Цель данных мероприятий: формирование у обучающихся устойчиво положительного отношения к институту семьи как к одной из основных составляющих успешной самореализации личности в обществе.

Таким образом, нами были отмечены некоторые аспекты подготовки будущих педагогов дополнительного образования к реализации задач духовно-нравственного воспитания в условиях реализации новых стандартов. Считаем, что успешное духовно-нравственное воспитание молодого поколения требует соответствующей профессиональной подготовки педагога, формирования его профессиональной компетентности. Сегодня духовно-нравственное воспитание не может быть представлено отдельными занятиями в учебном процессе, а должно представлять собой четко структурированное обучение и воспитание студентов. Решение проблемы духовно-нравственного воспитания заключается не в отдельно проведенных учебных часах, а в создании духовной атмосферы в высшем учебном заведении, которая будет способствовать духовно-нравственному становлению обучающегося, пробуждая в нем желание, проявлять нравственные чувства, отражающиеся в нравственном поведении.

Список литературы:

1. Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики. Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 322 от 17.07.2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/> (дата обращения: 10.08.2017).
2. Наумова, Т.В. Духовно-нравственное развитие дошкольников в условиях детского сада / Т.В. Наумова, О.Б. Тихомирова // Наука и мир. – 2014. – № 1 (5). – С. 306-310.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Соврем. Слово», 2005 – 720 с.
4. Сластенин, В.А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога / В.А. Сластенин // Материалы Международной научной конференции «Воспитательная работа в вузе: состояние, проблемы, перспективы развития» (2-3 апреля 2009 г.). – М.: МАНПО; Ярославль: Ремдер, 2009. – С. 3-8.

**Педагогическая поддержка
профессионального определения одаренных учащихся
в образовательном пространстве
учреждения дополнительного образования**

С.М. Сахарова

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья посвящена особенностям педагогической поддержки одаренных учащихся в профессиональном самоопределении в условиях дополнительного образования. Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, одаренность, дополнительное образование.

В Концепции модернизации российской системы образования определены важность и значение системы дополнительного образования детей, способствующей развитию склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Современная система дополнительного образования детей предоставляет возможность миллионам обучающихся заниматься художественным и техническим творчеством, туристско-краеведческой и эколого-биологической деятельностью, спортом и исследовательской работой – в соответствии со своими желаниями, интересами и потенциальными возможностями.

Сегодня образованность человека определяется не столько специальными (предметными) знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, ориентирующейся в традициях отечественной и мировой культуры, в современной системе ценностей, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию. Поэтому образовательный процесс в школе должен быть направлен не только на передачу определенных знаний, умений и навыков, но и на разноплановое развитие ребенка, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, фантазия, самобытность, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека.

Практика показывает, что указанные требования к образованности человека, не могут быть удовлетворены только базовым образованием: формализованное базовое образование все больше нуждается в дополнительном неформальном, которое было и остается одним из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов человека, его социального и профессионального самоопределения.

Действительно, школа дает общее образование, важное и значимое; но многогранному развитию личности, раскрытию ее способностей, ранней профориентации способствует именно дополнительное образование. И если школьное образование все дети получают в более-менее одинаковом объеме, что определяется государственным стандартом, то не стандартизированное дополнительное образование реализуется индивидуально в силу его многообразия, разнонаправленности, вариативности. Дети выбирают то, что близко их природе, что отвечает их потребностям, удовлетворяет интересы. И в этом – смысл дополнительного образования: оно помогает раннему самоопределению, дает возможность ребенку полноценно прожить детство, реализуя себя, решая социально значимые задачи. У детей, которые прошли через дополнительное образование, как правило, больше возможностей сделать безошибочный выбор в более зрелом возрасте.

Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. А главное – в условиях дополнительного образования дети могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени. Дополнительное образование детей – это поисковое образование, апробирующее иные, не традиционные пути выхода из различных жизненных обстоятельств (в том числе из ситуаций неопределенности), предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития.

Если в школе учебное расписание – это данность, то в учреждении дополнительного образования каждый ребёнок проходит свой индивидуальный образовательный маршрут. Он выбирает, какой из предложенных модулей будет изучать на обязательных парах, над каким проектом ему интересно работать с преподавателем-наставником, какому занятию посвятить вечернее время в клубном пространстве.

И нужно это не педагогам, не Министерству образования; это нужно, прежде всего, нашим детям. Простейшие арифметические подсчеты показы-

вают, что не менее 150 дней в году ученик свободен от школьных занятий. В оставшиеся дни года еще треть его времени не занята уроками. Но ребенок никогда не бывает свободен от самого себя. Растущий человек ждет от мира разнообразия, и среди тех возможностей выбора, которые ему предоставляет естественное течение жизни, среди ценностей и приоритетов быта вполне могут быть и ценности дополнительного образования. И мы, взрослые, не имеем права лишать ребенка возможности предпочесть среду, где он может проявить себя и овладеть способами разумной жизни, той среде, где разум отступает на дальний план, а деятельность теряет смысловую окраску. Достаточно продумать систему выбора дела по душе, выявить предпочтения ребенка и можно развивать его способности в самых разных направлениях. При этом, в отличие от общего образования, дополнительное образование не имеет фиксированных сроков завершения; его можно начать на любом возрастном этапе и, в принципе, в любое время учебного года, последовательно переходя от одной ступени к другой. Его результатом может стать хобби на всю жизнь и даже, определение будущей профессии.

Целями деятельности по профессиональной ориентации являются:

- формирование у молодежи сознательного, ответственного отношения к получению профессионального образования (профессионального обучения) и последующего трудоустройства по выбранной профессии, воспитание конкурентно способного специалиста, обладающего активной жизненной позицией и профессиональной мобильностью;
- пропаганда профессий, по которым проводится профессиональное образование (профессиональное обучение) в профессиональной образовательной организации, привлечение обучающихся общеобразовательных организаций к поступлению в профессиональную образовательную организацию.

Одаренных детей интересуют вопросы, связанные с будущей карьерой, образованием и саморазвитием:

- Кого взять на работу – робота или человека?
- Физика или математика, биотехнологии или фармацевтика – как сделать выбор и оказаться на стыке наук?
- Где в России можно найти работу, связанную с мечтой – в государственных корпорациях или в частном бизнесе?
- Насколько тяжело пробиться со своей идеей в науке?
- Куда и где пойти учиться, чтобы получить качественное образование? И другие, не менее острые.

Анализируя эффективность профориентационных программ на одаренных детях, хочу отметить крайне низкую результативность работы.

Таблица 1 – Проблемы профориентации одаренных детей

№	Проблемная ситуация или возможное ее присутствие	Рекомендации
1	Результаты на конкурсах, олимпиадах многих детей провоцируют выбрать профессию в пользу соответствующего направления. Кажущийся вывод – таким детям профориентация не нужна. Реальность показывает, что во многих случаях – впоследствии разочарование, профессия не только из конкурсов состоит	Проводить профориентацию по полной программе. Отдельно отработать конкурсное направление, разобраться что привлекает обучаемого, возможно сама ситуация конкурса, конкурентности, а содержание профессии в малой степени с этим связано
2	Некоторые одаренные дети бывают плохо социализированы, в результате у них мало друзей, почти не общаются	Важно таких детей включать в большее количество тренингов по общению, командообразованию. Донести до них мысль, что успешен тот, кто может себя «преподнести», иначе люди могут не догадаться, не понять что ты такой замечательный. Для таких детей очень привлекательно дистанционное обучение. Которое привлекает своей доступностью, комфортом, технологичностью, мобильностью... Но, задача педагога донести до ребенка, что интернет – всего лишь инструмент, не надо в нем жить, надо им пользоваться. И живое слово лектора, учителя не заменит экран монитора
3	Анализ участия детей в различных конкурсах показывают ранним и психологическую незащищенность многих детей от неудач на очередном, более высоком этапе конкурса. Это может привести к неправильному отказу от любимого ранее направления	Проводим специальную работу, тренинги и пр., повышающую устойчивость к неудачам, правильному реагированию на них. Важно это сделать в упреждающем варианте

4	Трудность выбора при хороших результатах по нескольким направлениям	Тщательная работа психолога в выделении общей составляющей, влияющей на все удачные направления и в понимании, как это можно использовать в выборе, и тогда выбор может быть сделан совсем в другом направлении
5	Типичная ситуация для одаренного с точки зрения умения учиться ребенка – победы сразу по нескольким направлениям. Учителя начинают «выталкивать» подряд каждый на свое направление пользуясь словом «должен» с кажущимся благом для одаренного	Помощь здесь должен оказать психолог, классный руководитель, важно помочь разобраться, а что же важно и интересно самому школьнику, показать, как правильно делать выбор, эффективно распределять и контролировать свои силы
6	Типичная ситуация – нравится очень педагог, его стиль, школьник начинает заниматься больше этим предметом, раз больше, значит, показывает хорошие результаты. На этом основании делается выбор, который по прошествии времени может не удовлетворять, потому что на другое просто не обращено внимание	Разбираемся в основаниях выбора, в понимании ситуации, важно чтобы сам школьник умел понимать основания своего выбора
7	Родительская помощь одаренным. Бывает так, что на выбор, в том числе и одаренных детей, оказывают родители с заботой о лучшем будущем и со своими представлениями. Такой навязанный выбор впоследствии может быть отвергнут, а время упущено. Часто родителей пугает выбор детьми творческих профессий. Родителей можно понять – в творческих профессиях не всегда удается «заработать на хлеб»	В профориентационную работу важно включать работу с родителями, обучать их правильной помощи, помогать в демонстрации разных возможностей профессий, но не делать выбор за детей, учить не навязывать всего мнения

Поиск себя может продолжаться всю жизнь, в этом нет ничего плохого. Выбирая траекторию обучения, ребенок выбирает большую дорогу, от которой могут ответвляться его тропинки. Главное – быть мобильным, креативным – а один из показателей креативности – умение найти свой путь.

Одаренному человеку нужно не восхищение, а помощь. Неправильное воспитание, стандартное обучение, отсутствие индивидуального подхода могут навредить.

Залог успеха в работе с одаренными детьми – индивидуальная работа, тщательный анализ, прогнозирование будущего, взаимодействие всех заинтересованных лиц ребенок – психолог – учитель – родитель.

Список литературы:

1. Батакова, Н.В. Формирование духовно-нравственных ценностей у одаренных подростков в процессе воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Н.В. Батакова. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-dukhovno-nravstvennykh-tsennostei-u-odarenykh-podrostkov-v-protse-vo-spitani#ixzz4coziuxmn>.
2. Духовное воспитание детей в системе дополнительного образования // Вечное слово. – 1999. – № 1.
3. Юнг, К.Г. Феномен одаренности / К.Г. Юнг // Schweifer erziehungsrundschau XVI/1. – Zurich, April 1943. – P. 3-8.

**Использование интерактивных методов
музыкально-сценического обучения вокального коллектива
в учреждении дополнительного образования**

Н.В. Слота

*Донецкий педагогический институт,
Донецк, Донецкая Народная Республика*

В статье исследуется проблема музыкально-сценического обучения в учреждениях дополнительного образования. Раскрывается суть интерактивных методов музыкально-сценического обучения, которые направлены на формирование и совершенствование межличностного общения участников вокального ансамбля, способности у учащихся к сохранению творческого самообладания в условиях публичной деятельности, а также умения воплощения музыкальных образов.

Ключевые слова: музыкально-сценическое обучение, вокальный коллектив, художественный тренинг, импровизация, интерактивные методы музыкально-сценического обучения, дополнительное образование.

Своевременное выявление и развитие у каждого ребенка творческих способностей является важной задачей системы образования.

Поставленные задачи в значительной степени решает музыкальное искусство. Среди предметов эстетического цикла именно музыка особенно стимулирует учеников к творческой деятельности, способствует развитию творческого мышления, коммуникативности.

Детское творчество играет ведущую роль во многих системах художественного и музыкального образования: Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая, Ш. Сузуки, Д. Кабалевского, Н. Ветлугиной. По мнению педагогов, музыкальная творческая деятельность направлена на создание учащимися нового художественного продукта.

Музыкально-эстетическое воспитание учащихся учреждений дополнительного образования осуществляется в различных формах коллективного музыкального творчества. Одной из самых популярных и любимых форм коллективной музыкальной деятельности учащихся является пение в вокальных ансамблях. Сейчас продолжают набирать популярность вокальные студии, вокально-хореографические ансамбли, шоу-группы, где ребенок со средними вокальными данными может раскрыть свой творческий потенциал, научиться управлять собственным голосом, имеет возможность развить

свои творческие способности и всегда получает попытку самовыражения и имеет поддержку товарищей.

Итогом музыкальной деятельности является концертное выступление, т.е. музыкально-сценическая деятельность, которая подразумевает воплощение музыкального образа.

Проанализировав собственный опыт работы с детскими вокальными ансамблями, хочется обратить внимание на ряд трудностей, которые возникали в сценическом воплощении музыкальных образов: некоторые дети слишком эмоциональные (они используют много жестов, мимики – возможно, они пытаются подражать преподавателю или какому-нибудь исполнителю), что не всегда совпадает с замыслом автора, но чаще детям присуща эмоциональная скованность (вялые мышцы лица – маловыразительная мимика, вялый артикуляционный аппарат, неумение свободно владеть жестами). Эта проблема остро возникает именно в работе с вокальными ансамблями, потому что в вокальном ансамбле поют много детей и все они разные. Если об исполнении одного ребенка можно сказать, что его выступление было более или менее эмоциональным, то в вокальном ансамбле эта разность исполнения очень заметна.

Вокальный жанр – синкретический вид искусства, который объединяет музыкальное искусство, ораторское, театральное, хореографическое. Поэтому песню можно назвать своего рода маленьким музыкальным спектаклем. И, соответственно, от вокальных исполнителей требуется владение широким спектром умений и навыков.

Мы определили «умение сценического воплощения музыкальных образов» как способность детей воспроизводить и доносить до слушателей образное содержание произведения, используя при этом выразительность мимики, пантомимики, элементов хореографии, и сохраняя в условиях публичной деятельности творческое самообладание.

Процесс музыкально-сценического обучения учащихся будет эффективным и интересным при использовании интерактивных методов и приемов, направленных на формирование умений сценического воплощения музыкальных образов, а именно художественный тренинг, который направлен на формирование и совершенствование межличностного общения участников вокального ансамбля. Художественный тренинг осуществляется путем привлечения учащихся к ролевой игровой деятельности и предусматривает выполнение комплекса художественно-технических упражнений на развитие и коррекцию вокальных умений, в который входит:

– *Артикуляционная гимнастика*, которая включает в себя комплекс упражнений, например: упражнение «Заборчик», «Дудочка», «Окошко» или «Скалится страшный лев», «Грибочек»). Во время выполнения упражнений необходим визуальный контроль педагога. Эти упражнения являются важным и необходимым звеном в исправлении недостатков речи и в работе над вялостью артикуляционного аппарата. Для достижения необходимого эффекта упражнениям необходимо уделять 3-5 минут перед пением.

– *Мимическая разминка*, задача которой активизировать мышцы лица, определить, какое выражение лица подходит для воплощения определенного настроения. Для того, чтобы выступление было ярким и живым, нужно, чтобы мимика лица тоже была живой. Например:

- наморщить лоб, поднять брови (удивление);
- сдвинуть брови, нахмуриться (сержусь);
- полностью расслабить брови, закатыть глаза (а мне все равно – равнодушие);
- расширить глаза, рот открыт, руки сжаты в кулаки, все тело напряжено (страх, ужас);
- расширить глаза, рот открыт, вдохнуть, немного улыбнуться (удивление, восхищение);
- улыбнуться, подмигнуть (улыбка – залог успеха).

Определенные группы мышц лица отвечают за выражение соответствующих эмоций. Научиться свободно владеть мимикой, уметь применять выражение лица для определенного настроения, уметь читать эмоции других участников ансамбля помогут упражнения: «Воплотить настроение», при выполнении которого дети по очереди дают друг другу задания передать настроение: веселое, грустное, торжественное, злое, удивленное, обиженное, тревожное и тому подобное. Затем ученики оценивают, удалось ли передать настроение в достаточной степени, или нет, какой мимики не хватило, над какими мышцами лица необходимо работать.

Упражнение «Угадай настроение»: один из учеников изображает определенное эмоциональное состояние (на его выбор), другие ученики должны угадать настроение, которое выражает ученик.

Упражнение на развитие эмоций в процессе пения «Создай фразу»: ученикам можно предложить фразу «Я пойду на концерт» и домашнее задание: придумать мелодию на эту фразу в определенном настроении (с интересом, с радостью, с удивлением, со страхом, торжественно, печально). Затем на уроке все по очереди должны продемонстрировать ее и обратить внимание, как мелодия влияет на настроение.

С целью активизации творческих проявлений учащихся в процессе ансамблевого пения целесообразно применение в работе методов коррекции пения и художественно-сценического поведения, которые предусматривают применение импровизации на репетициях и в ситуациях публичного выступления.

Гибкое реагирование на неожиданные и сложные ситуации, быстрое решение проблемы именно во время выступления, сохранения эмоционально-творческого настроения во время исполнения – все эти задачи с легкостью выполняют ученики, которые умеют импровизировать.

В своих элементарных проявлениях импровизация доступна всем детям. Это может быть:

- ритмо-интонационное пластическое воплощение образов окружающего мира (например, шелест листьев, щебет птиц, капли дождя, и т.п.);
- импровизация только одного слова, фразы вокального произведения;
- выбор интонации, настроения, характера к музыкальному тексту для передачи его эмоционального содержания;
- создание элементарных поговорок; ритмизация песен, стихов; мелодизация прозы; пластическое воплощение в движении, в танце музыкального произведения, а также различных литературных сюжетов и тому подобное.

Начальными формами импровизаций может быть создание ритмических сопровождений к декламации или пению самих детей. Импровизация, которая носит коллективный характер, имеет очень большое значение в концертной деятельности.

Анализ вышесказанного объясняет важность интерактивных методов музыкально-сценического обучения учащихся, поскольку творческий, коллективный подход на занятиях способствует формированию умений сценического воплощения музыкальных образов.

Список литературы:

1. Апраксина О.А. Музыкальное воспитание в школе / О.А. Апраксина. – М.: Музыка, 1975. – Вып.10. – 230 с.
2. Беседы К.С. Станиславского / сост. К.Е. Антарова. – М.: Сов. Россия, 1990. – 80 с.
3. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: кн. [для учителя] / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
4. Маслов С.И. Эмоции и ценности в начальном образовании / С.И. Маслов. – Megastar. – 1999. – №6. – С. 84-95.

5. Падалка, Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
6. Тютюникова, Т.Э. Уроки музики. Система обучения К. Орфа / Т.Э. Тютюникова. – М.: Астрель, 2000. – 94 с.
7. Шипунов С. Харизматичный оратор: руководство к курсу «Словесная импровизация» / С. Шипунов. – М., 2010. – 288 с.

УДК 371

**Реализация программы «Школа юных инспекторов движения»
при юношеской автомобильной школе
МАОУ ДОД «Центр детского творчества
Т.В. Соколова**

Центр детского творчества, Калуга

В статье раскрываются формы организации деятельности отряда юных инспекторов движения (далее ЮИД) как добровольного объединения школьников с целью усовершенствования полученных детьми знаний Правил дорожного движения, воспитания у детей чувства ответственности, высокой культуры участника дорожного движения, коллективизма, профессиональной ориентации, широкого привлечения детей к пропаганде правил безопасного поведения на улицах и дорогах среди дошкольников, учащихся младших и средних классов общеобразовательных школ.

Ключевые слова: безопасность дорожного движения, дополнительное образование, правила дорожного движения.

В современном мире проблемы безопасности движения приобрели первостепенное значение, так как с каждым годом возрастает количество дорожно-транспортных происшествий с участием детей, основными причинами которых являются: недисциплинированность учащихся, незнание ими Правил дорожного движения (ПДД) или несоблюдение их. Поэтому обучение Правилам дорожного движения следует рассматривать как составную часть внеурочной деятельности школьников.

Очень важно сформировать у детей привычку правильного поведения на дорогах. Они должны знать, к чему могут привести нарушения Правил дорожного движения, какие опасности подстерегают нерадивого пешехода на улицах и дорогах. Только многократное повторение Правил дорожного движения, проигрывание и разбор ситуаций, тренировочные упражнения,

и ежедневный положительный пример взрослых позволят ребенку чувствовать себя уверенно в качестве пешехода, а также помогут избежать аварийных ситуаций и сохранить жизнь.

Сфера дополнительного образования играет большую роль в развитии ребенка. Она расширяет его кругозор, позволяет реализовать творческие возможности, определиться с выбором будущей профессии. Освоение правил безопасного поведения на дороге помогает детям уже в раннем возрасте сформировать активную жизненную позицию.

Несмотря на то, что движение ЮИД (юные инспектора движения) существует уже более 40 лет, это направление актуально и востребовано по сей день для детей младшего и среднего школьного возраста. Оно мобильно в своей деятельности и результативных характеристиках, способно реализовать спектр творческих возможностей и эмоциональных потребностей ребенка. В ходе работы по программе реализуется целый ряд воспитательных, обучающих и развивающих задач. Дети осваивают навыки инспектирования, учатся работать в команде и выполнять индивидуальные задания, развивают в себе такие качества личности, как коммуникабельность, эрудиция и т.п.

Школа юных инспекторов движения при МАОУДОД «Центр детского творчества» работает с 2005 года. Отряд ЮИД – добровольное объединение школьников и создается в целях усовершенствования полученных детьми знаний Правил дорожного движения, воспитания у детей чувства ответственности, высокой культуры участника дорожного движения, коллективизма, профессиональной ориентации, широкого привлечения детей к пропаганде правил безопасного поведения на улицах и дорогах среди дошкольников, учащихся младших и средних классов общеобразовательных школ.

Программа «Юный инспектор движения» направлена на изучение учащимися ПДД и усвоение навыков безопасного поведения на улицах и дорогах, правильному поведению при ДТП. Программа способствует приобретению знаний и умений по защите жизни и здоровья в условиях опасных дорожных ситуациях, развитию познавательной активности, памяти, внимания.

Занятия в ШЮИД проводятся по программе «Школа юных инспекторов движения», разработанной педагогом дополнительного образования Соколовой Т.В. Программа рассчитана на два года обучения. В 2011 году программа «Школа юных инспекторов движения» получила сертификат комитета образования ЕАО, ей присвоен гриф «Допущено комитетом образования ЕАО для использования в образовательных учреждениях ЕАО». За весь период существования Школы ЮИД по данной программе работали и работа-

ют в настоящее время педагоги дополнительного образования Фельдман Г.М., Коровина Н.Е., Соколова Т.В., Манцорова И.В.

Работа Школы юных инспекторов движения регламентируется Положением.

Программа рассчитана на два года обучения. Учебные часы программы распределяются равномерно в течение года: 1 раз в 2 недели по 2 часа. Некоторые занятия необходимо проводить в конце четверти в виде урока – инструктажа о поведении детей на улицах и дорогах в период каникул.

Учебные группы комплектуются из учащихся 2-4 классов школ города, количество учащихся в группе – 10-15 человек.

Цель программы:

1. Привлечение школьников к изучению правил дорожного движения, пропаганде безопасного поведения на дорогах.
2. Формирование у школьников устойчивых навыков безопасного поведения на улицах и дорогах города.
3. Воспитание дисциплинированности и ответственности.

Задачи программы:

1. Формировать у учащихся потребность в изучении правил дорожного движения и осознанное к ним отношение.
2. Формировать устойчивые навыки соблюдения и выполнения правил дорожного движения.
3. Формировать у учащихся навыки проведения работы по пропаганде культурного и безопасного поведения на дорогах.
4. Воспитывать чувство ответственности, культуры безопасного поведения на дорогах и улицах.

Программа «Юный инспектор движения» включает в себя изучение нескольких разделов: «Дорога. Элементы дороги», «Я – пешеход», «Я – пассажир», «Транспортные средства», «Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма».

Раздел «Дорога. Элементы дороги» включает в себя изучение элементов дороги, определение безопасных участков дороги, правил безопасного перехода через проезжую часть.

Изучая раздел «Я – пешеход» обучающиеся усвоят обязанности пешеходов, правила безопасного поведения на каждом элементе дороги.

Раздел «Я – пассажир» включает в себя изучение правил поведения в пассажирском транспорте.

Четвертый раздел программы «Транспортные средства» познакомит обучающихся с историей создания автомобиля, велосипеда, с правилами безопасного вождения велосипеда.

Изучая раздел «Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма» обучающиеся познакомятся с причинами ДТП, научатся правильно и безопасно вести себя на улице.

В разделе «Дорожные знаки» обучающиеся познакомятся с историей появления дорожных знаков, с назначением дорожных знаков, с расположением дорожных знаков на проезжей части.

Раздел «Основы медицинских знаний» включает в себя изучение основ анатомии и физиологии человека, способов транспортировки пострадавших в ДТП, знакомство с видами повязок.

Теоретические занятия проводятся в специально оборудованном классе, в котором имеются наглядные пособия по ПДД: плакаты, схемы перекрестков, видеофильмы по безопасности дорожного движения.

Практические занятия проводятся в форме экскурсий, викторин, конкурсов, практических занятий на специальной площадке (автодроме), проведения соревнований юных велосипедистов «Безопасное колесо», патрулирования (под руководством работников ГИБДД) с целью предупреждения и выявления нарушений ПДД детьми и подростками.

Основные формы работы – это беседы, экскурсии, практикумы, патрулирование.

На занятиях используются следующие методы обучения: словесные, наглядные, практические, игровые.

Отслеживание результатов обучения проводятся три раза в год – это стартовая, промежуточная и итоговая аттестации обучающихся, проводимые в форме педагогического наблюдения или практической работы.

Занятия посещают обучающиеся 3-4 классов школ города (9-10 лет). С 2005 по 2007 годы занятия проводились по полугодиям, таким образом, обучение проходило в два потока. С 2008 года обучение в Школе ЮИД в течение учебного года проходили восемь групп ребят по 15-20 человек.

С 2011-2012 учебного года обучение в ШЮИД было переведено на два года обучения. Обучающиеся, посещавшие ШЮИД в 2010-2011 году, были переведены на второй год обучения. С 2005 по 2014 годы обучение в Школе ЮИД прошло около 2000 человек. Занятия проходят в оборудованных классах юношеской автомобильной школы МАОУДОД «ЦДТ».

На занятиях используется наглядность, занимательный материал, примеры из жизни, компьютерная игра «Не игра», телеигра «Дороги Детства»,

видеоурок «Дисли идет в школу», методические игры, викторины, презентации, учебные мультфильмы. Занятия строятся таким образом, чтобы заинтересовать детей и пробудить желание к изучению ПДД, а также выработать чувство опасности на дорогах и воспитать чувство ответственности перед другими участниками дорожного движения.

Основными направлениями работы отряда юных инспекторов движения являются: углубленное изучение Правил дорожного движения, пропаганда Правил дорожного движения и безопасного поведения на дороге всех участников дорожного движения, участие в акциях, конкурсах и соревнованиях.

Большое значение в работе ШЮИД имеет совместная работа с сотрудниками ГИБДД. Обучающихся Школы ЮИД привлекают к участию в различных акциях, патрулировании, совместно с экипажами ДПС. За весь период работы Школы ЮИД обучающиеся приняли участие в акциях, посвященных Дню памяти жертв, погибших в ДТП «Зебра!», «Подари мне жизнь», акциях «Вежливый водитель», «Движение с уважением», «Сохрани мою жизнь!», «К Вам обращаются дети!», «Мы выбираем будущее!», «Дети на дороге!», «Живые знаки», флешмобе «Мы – за безопасность на дороге!», уличном шествии «Вместе за безопасность дорожного движения!», посвященном Дню памяти жертв, погибших в ДТП (работа по слайдам).

С 2009 года проводится мероприятие «Посвящение в Юные инспектора движения». Оно стало традиционным мероприятием и проводится ежегодно, в начале учебного года. При подготовке к данному мероприятию каждый отряд ЮИД готовит агитбригаду по пропаганде Правил дорожного движения, также ребята торжественно произносят клятву Юного инспектора движения. Обучающимся вручается удостоверение «Отряд Юных инспекторов движения».

Итогом обучения в ШЮИД для обучающихся первого года обучения является участие в конкурсе «В лучах светофора», который проходит в форме игры по станциям.

Итогом обучения в ШЮИД для обучающихся второго года обучения является участие в городском смотре-конкурсе юных инспекторов движения «Безопасное колесо», совместно с работниками ГИБДД. Ребята показывают хорошие знания по ПДД, полученные на занятиях в ШЮИД. Победитель городского конкурса автоматически становится участником областного смотра-конкурса юных велосипедистов «Безопасное колесо».

Команда, которая становится победителем областного смотра-конкурса юных велосипедистов «Безопасное колесо» представляет Еврей-

скую Автономную область на Всероссийском этапе смотра-конкурса юных велосипедистов «Безопасное колесо».

В июне 2010 года команда ЮИД МОУ СОШ № 7 участвовала во Всероссийском конкурсе юных велосипедистов «Безопасное колесо» в городе Кемерово. В июне 2013 года команда ЮИД МОУ СОШ № 4 п. Хинганск, Облученского района, который состоялся в г. Королев, Московской области. В 2014 года команда ЮИД МБОУ СОШ № 7 участвовала во Всероссийском конкурсе юных велосипедистов «Безопасное колесо» в городе Москва и заняла пятое место в творческом конкурсе агитбригад «Мы – за культуру на дороге!».

По данным ГИБДД УМВД по ЕАО за период работы Школы ЮИД с 2005 года по 2017 годы снизился показатель ДТП с участием детей.

Таким образом, работа Школы ЮИД имеют огромное значение для сохранения жизни и здоровья детей, и мы должны воспитывать в детях уважение к Правилам дорожного движения и осознание того, что их неукоснительное соблюдение является обязательным. Нужно помнить, что в вопросах безопасности ребенка нет мелочей, а беду всегда легче предупредить, чем преодолевать.

Список литературы:

1. Азбука дороги // Журнал «Детская энциклопедия». – 2007. – №11.
2. Ребенок в городе // Журнал «Детская энциклопедия». – 2009. – №11
3. Князева, Р.А. 100 задач по ПДД / Р.А. Князева. – М.: Педагогика, 1997.
4. Ковалько, В.И. Игровой модульный курс по ПДД / В.И. Ковалько. – М., 2004.
5. Извекова, Н.А. Правила дорожного движения / Н.А. Извекова. – М.: «Просвещение», 1975.
6. ОБЖ для детей. – М.: «Просвещение», 1998.
7. Три сигнала светофора. Дидактические игры, викторины. – М.: Просвещение, 1998.
8. Филенко, М.Н. Школьникам о правилах дорожного движения / М.Н. Филенко. – М.: Просвещение, 1985.

Слышать сердцем**Е.А. Соловьева***Дом детского творчества, Калуга*

Данная статья посвящена психолого-педагогическому сопровождению учащихся со слуховыми дефектами в условиях дополнительного образования. В статье говорится о роли слуха в развитии человека, о проблемах в развитии и обучении детей с серьезными нарушениями слуха. Также освещаются вопросы особенностей их психологического развития и особенностей слухового дефекта. Кроме того, уделено внимание психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушением слуха в процессе инклюзивного образования вообще и в учреждении дополнительного образования в частности. Последний аспект рассматривается на примере работы автора статьи с ребенком с нарушением слуха на протяжении пяти лет. Даются рекомендации по работе с такими особенными детьми в УДО в процессе инклюзии. Делаются выводы о правах и возможностях обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: слух, речь, тугоухость, глухота, память, внимание, мышление, дополнительное образование, инклюзия, психолого-педагогическое сопровождение, ребенок с нарушением слуха, принципы работы учреждения дополнительного образования.

Очень важную роль в развитии человека играет слух. Он важен для создания всесторонних и полных представлений о предметах и явлениях действительности и познания окружающего мира.

Слух неразрывно связан с овладением человеком речью, которая является одним из важных способов передачи информации. В связи с этим у людей со слуховыми дефектами ограничены возможности общения с окружающими, а, следовательно, – и познания. Недоразвитие или отсутствие речи ведет к нарушениям в развитии познавательных процессов вообще и словесно-логического мышления в частности. Стойкое нарушение слуха приводит к целому ряду отклонений в развитии, затрагивающих и познавательную деятельность, и личность ребенка в целом.

Для ребенка с ОВЗ получение образования является одним из обязательных условий его самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности, обеспечения их полноценного участия в жизни

общества. Поэтому реализация прав детей с ОВЗ на образование является одной из важнейших задач государственной политики нашей страны.

Развитие ребенка обусловлено активным созреванием определенных отделов мозга в разные периоды их жизни, а также формированием одних функций психики на основе других. Поэтому развитие всех детей не может быть равномерным.

Развитие детей с врожденными дефектами слуха тоже имеет характерные особенности.

Для компенсации нарушений слуха большое значение имеет развитие зрительного восприятия, которое является главным источником представлений об окружающем мире и важным средством для развития возможностей таких детей общаться с людьми. Поэтому важно уделять внимание обучению чтению с губ.

Развитие словесной памяти совершенствуется в процессе формирования словесной речи. У детей с нарушением слуха развитие словесной памяти отличается тем, что она кратковременна. Долговременная память формируется в процессе игровой и учебной деятельности. Главной задачей развития словесной памяти является овладение запоминанием на длительный срок. Его развитие у детей с нарушением слуха происходит через коррекционно-развивающие упражнения.

Дети со слуховым дефектом могут сохранять объем внимания не более 10-13 минут. Кроме того, внимание у них неустойчиво, поэтому следует уделять как можно больше времени развитию произвольного внимания.

Развитие логического мышления напрямую связано с уровнем речевого развития детей. А степень участия речи в процессе мыслительной деятельности определяет успешность формирования логических операций.

Одной из наиболее специальных задач коррекционной работы с детьми со слуховыми дефектами является формирование у них устной речи. Но формирование устной речи представляет лишь часть системы воспитания и обучения слабослышащих детей.

По отклонения слуховой функции от нормы различают детей, страдающих тугоухостью (слабослышащих) и глухих.

Тугоухость – это стойкое понижение слуха, которое вызывает затруднения в восприятии речи. Тугоухость выражается в различной степени: от небольшого нарушения восприятия речи, произносимой шепотом, до резкого ограничения восприятия громкости разговорной речи. Детей с тугоухостью еще называют слабослышащими детьми.

Глухота – это глубокое стойкое поражение слуха, при котором восприятие звуковой речи без слухового аппарата невозможно. При глухоте самостоятельного овладения речью детьми не происходит.

Чем раньше возникло нарушение, тем сильнее оно отражается на формировании звуковой речи.

Чем раньше выявлено снижение слуха, тем успешнее будет проходить развитие ребенка и тем меньше опасность тяжелого отставания речи, общения и его общего развития.

Инклюзивное образование ребенка с нарушением слуха предполагает его обучение на равных условиях в коллективе слышащих сверстников. Поэтому чрезвычайно важным становится психолого-педагогическое сопровождение слабослышащего ребенка в процессе его общения со слышащими сверстниками.

Ребенок с нарушениями слуха может быть успешным наравне с нормально слышащими детьми, также он может преодолеть возникающие у него на первых этапах обучения трудности в общении. Для этого целесообразно организовывать коллективные формы игровой и практической деятельности.

До сих пор мы говорили о работе со слабослышащими детьми в массовых школах или специальных учреждениях, где образовательный процесс носит в первую очередь обучающий характер.

Но дети со слуховыми дефектами не только учатся в школах или коррекционных учреждениях. Они также посещают занятия и в учреждениях дополнительного образования, где образовательный процесс имеет развивающий характер и направлен на реализацию интересов детей, развитие у них общих, творческих и специальных способностей, а также – на развитие их природных задатков.

Учреждения дополнительного образования разделяют детей по их индивидуальным способностям и интересам. Для большинства детей создаются оптимальные условия обучения, в которых они реализуют свои способности, осваивают новые программы.

Главная цель дополнительного образования – персонифицировать стандартизированную государством и обществом образовательную деятельность, придать ей личностный смысл. Главное в технологии – направленность обучения на речевое общение, что так важно в работе с детьми со слуховыми дефектами. Основной метод обучения – диалог, речевое общение.

Главная методическая особенность – субъектная позиция личности.

Основная задача педагога дополнительного образования – воспитать веру ребенка в свои силы и стремление к самостоятельной деятельности.

Принципы работы учреждений дополнительного образования:

- дифференциация, индивидуализация, вариативность образования;
- развитие творческих способностей детей;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей при включении их в различные виды деятельности;
- ориентация на потребности общества и личности учащегося;
- возможная корректировка учебной программы с учетом изменяющихся условий и требований к уровню образования личности и возможности адаптации ее к современной социокультурной среде.

Особенности организации образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования:

- занятия проводятся в свободное от учебы время;
- нарушения слуха не является причиной для отказа от приема в учреждение дополнительного образования;
- обучение организуется на добровольных началах всех сторон;
- психологическая атмосфера носит неформальный характер, не регламентируется стандартами;
- допускается переход учащегося из одной группы в другую.

К нетрадиционным формам учебных занятий относятся следующие:

- занятия-соревнования: конкурсы, турниры, викторины, эстафеты и т.п.;
- занятия, имитирующие общественную практику: репортаж, интервью, изобретение, комментарий, аукцион, митинг, бенефис, устный журнал, газета и др.;
- занятия на основе нетрадиционной организацией учебного материала: презентация, исповедь и др.;
- занятия, имитирующие общественную деятельность: суд, следствие; ученый совет, парламент и др.;
- занятия-фантазии: сказка, сюрприз, приключение и др.

Уже пять лет в «Доме детского творчества» г. Калуги посещает занятия тугоухая девочка, Загуляева Диана. Впервые она пришла в объединение «Мир прекрасного» в пятилетнем возрасте. Сейчас ей почти десять лет. Учится Диана в общеобразовательной школе, посещает музыкальную школу по классу скрипки, танцевальную студию и по-прежнему приходит к нам рисовать. Слуховой дефект у нее, к сожалению, прогрессирует. Но, несмотря на это, ребенок развивается ничуть не хуже, чем ее сверстники. За время работы с ней я убедилась в справедливости русской поговорки: «Терпенье и труд всё перетрут». Сначала робко, даже с неохотой, а затем всё увереннее

она из года в год повышала свой уровень развития в различных областях деятельности. Конечно же, как и все дети, она может и пошалить, и поленился, но ее родители и педагоги постарались развить у нее понимания необходимости образования, в частности, – дополнительного, для ее полноценной адаптации в нашем мире. И я, и, как я думаю, ее другие педагоги, стараются относиться к таким детишкам с особым вниманием и быть особенно старательными и терпеливыми с ними. Для этого, конечно же, приходится обращаться к специальной методической литературе, которая, к счастью, в настоящее время широко представлена на прилавках магазинов.

В результате постоянной работы девочка добилась очень неплохих результатов. И пусть она не слышит всего, что слышат здоровые люди, но ее слух особенный, потому что всю красоту нашего мира она видит глазами, а слышит – сердцем.

Слух – важнейшее из человеческих чувств. С помощью слуха мы поддерживаем даже более тесную связь с окружающим миром, чем с помощью зрения. Современная диагностическая аппаратура позволяет выявлять нарушения слуха в любом возрасте, даже у новорожденных.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с особыми возможностями здоровья имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования.

Список литературы:

1. Кулакова, Е.В. Методическое пособие. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Электронный ресурс] / Е.В. Кулакова, М.М. Любимова, Г.М. Комлева.
2. Моренко, И.Б. Слабослышащие и глухие дети в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / И.Б. Моренко. – Режим доступа: <http://www.socpolitika.ru>.
3. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха / Л.П. Назарова. – М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
4. Соловьева, Т.А. Обучение детей с нарушением слуха в массовой школе / Т.А. Соловьева // Дефектология. – 2005. – №5.

О проблемах воспитательной работы в вузе

С.А. Ткачёва

*Иссык-кульский государственный университет имени К Тыныстанова,
Каракол, Кыргызская Республика*

В статье рассматриваются проблемы воспитания студентов. Поскольку воспитание – это одна из приоритетных задач высшей школы, выявляются основные проблемы воспитательной работы в вузе и определяются основные направления ее совершенствования.

Ключевые слова: воспитание, личностное становление молодежи, воспитательный процесс, системный подход к организации воспитательной работы в вузе.

В контексте сложнейших социально экономических перемен были подвергнуты переоценке, а порой просто отброшены многие традиционные постулаты нашей жизни. В этом разряде оказалась и категория воспитания, которая стала квалифицироваться как потерявший свою актуальность и жизненно необходимую идеологический придаток ушедшей политической системы.

Все это диктует необходимость по-новому взглянуть на цель и задачи воспитания, определить новые ориентиры социального формирования молодежи и пересмотреть содержание, формы и методы воспитательной работы.

В то же время современная социокультурная ситуация располагает новыми возможностями дальнейшего совершенствования воспитания подрастающего поколения. Этому способствует, прежде всего, обретение независимости и суверенитета Кыргызстаном, которое сопровождается ростом национального самосознания, развитием национальной культуры, усилением демократических начал в жизни современного общества.

С учетом этих обстоятельств созданы правительственные программы «Кадры XXI века», «Новое поколение», «Манас жаштары», «Концепция воспитания школьников КР», внедряется «Адеп сабагы» и осуществляются другие мероприятия направленные на совершенствование образования и воспитания молодежи. В определении идеологических ориентиров воспитания большое значение имеет обращение к энциклопедии кыргызского народа – эпосу «Манас».

Все это говорит о том, что нынешнее молодое поколение республики должно осознавать тенденции и основные черты новой социально-культурной ситуации и быть готовым к их решению

Следовательно, возникает необходимость пересмотра содержания психолого-педагогической подготовки, организации форм методов учебной и воспитательной работы в сфере профессионального образования.

Сегодняшнее общество остро нуждается в компетентных, гибких, предприимчивых и способных к креативной деятельности специалистах. Это обстоятельство обуславливает переход в подготовке профессиональных кадров от «знаниевых» установок к компетентностному подходу в сфере воспитания и образования.

Проведенный с учетом вышеизложенных обстоятельств анализ изученности проблемы воспитательной работы свидетельствует о том, что вопросы подготовки профессиональных кадров всегда находятся в центре внимания ученых и педагогов.

Проблемы профессиональной подготовки к воспитательной работе являются предметом исследований Н.И. Болдырева, Л.И. Новиковой, И.С. Марьенко, Н.Е. Щурковой и др. Психологические аспекты профессиональной подготовки педагогов представлены в трудах К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, В.Л. Доценко, В.П. Зинченко, В.Н. Мясищева и др. В них раскрываются зависимость воспитания от социальных факторов и социально-психологических особенностей воспитуемых.

Социальные аспекты воспитания рассматриваются в исследованиях А.А. Бодалева, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, В.С. Мерлина, А.В. Мудрика, В.В. Зеньковского, А.В. Петровского и др.

Проблема подготовки педагогических кадров к воспитательной работе находится в центре внимания исследователей Кыргызстана. Н.А. Асиповой, Ш.А. Алиева, Ж.У. Байсалова, М.Р. Балтабаева, И.Б. Бекбоева, К.Б. Добаева, Л.П. Кибардиной, В.Л. Ким, Э.М. Мамбетакунова, А.М. Мамытова, Л.П. Мирошниченко, М.Ж. Чорова и др.

Этнопедагогические аспекты воспитательной работы рассматриваются в работах А.А. Алимбекова, А.Т. Калдыбаевой, Т.В. Панковой.

Анализ современных научно-теоретических источников о сущности образования и воспитания свидетельствует о том, что в постиндустриальном обществе на первый план восходят задачи образования, которое призвано осуществлять полноценную инструментальную подготовку молодого поколения к жизни.

Следовательно, в числе основных задач высшего образования продолжает оставаться формированию целостной личности, соответствующей современным социокультурным реалиям. А для этого, на наш взгляд, необходимо так пересмотреть процесс подготовки профессиональных кадров, чтобы в нем находили отражение как культурологический, так и компетентностный подходы к профессиональному образованию будущих специалистов. В связи с этим ощущается необходимость перевода сегодняшнего студента из объекта воспитательной деятельности в субъекта процесса воспитания, т.е. активизировать его стремление к самообразованию, самовоспитанию и овладению практическими навыками воспитательной работы с детьми, семьей, друзьями, общественностью. На рисунке 1 мы отобразили качества личности нового типа.



Рисунок 1 – Качества личности нового типа

Воспитание как социальная функция воспроизводства человеческих ресурсов может быть понята лишь в контексте культуры как социокультур-

ный феномен. С этой точки зрения, воспитание человеческого в человеке – это воспроизводство в нем социальной культуры.

Личность – это сознательный индивид, занимающий определенное место в обществе и выполняющий социально значимую роль.

Формирование человека как личности происходит в определенном социокультурном пространстве.

Под социокультурным воспитательным пространством мы понимаем специально организованную педагогическую среду, структурированную систему педагогических факторов и условий становления ребенка. Характерными признаками такого пространства является его протяженность, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, его выделенность из среды, обязательно воспринимаемая воспитанником субъективно (образ пространства, выделенного из среды).

Важная характеристика воспитательного пространства – субъективность восприятия. То, что воспринимается одним человеком как пространство, служит ценностью, пределом, имеет определенные очертания, границы, для другого есть бесформенное «нечто», невоспринимаемое и незначимое, т.е. пространством не являющееся.

Анализ материалов исследований данного процесса позволил сформулировать ряд основополагающих концептуальных выводов.

1. Воспитание как целенаправленный процесс социализации личности, является неотъемлемым составляющим звеном единого образовательного процесса.

2. Суть современного понимания воспитания базируется на личностной и культурологической основе: всемерное содействие полноценному развитию личности в неповторимости её облика посредством приобщения к культуре социального бытия во всех её проявлениях; нравственной, гражданской, профессиональной, семейной и т.д.

3. Воспитание – есть интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон, как педагогов, так и воспитуемых.

4. Воспитательный процесс должен обеспечиваться профессионально подготовленными кадрами.

5. Воспитательный процесс должен строиться на основе учета тенденций и особенностей личностных проявлений студенческой молодежи, а также особенностей личностно-значимой для них микросреды.

Исходя из выше изложенного мы приближаемся к раскрытию содержания понятия воспитательная работа, под которой подразумевается особый

вид общественно-полезной деятельности педагогов, направленная на подготовку подрастающего поколения к жизни в определенных социокультурных условиях.

Целенаправленное воспитание предполагает формирование у личности положительного отношения к людям, к миру, своему месту в нем, помощь ребенку в осознании им самого себя, своих возможностей, создание условий для самореализации и самоопределения личности, ее творческого развития.

Целенаправленная воспитательная работа должна быть направлена на достижение определенного результата, только тогда она может считаться эффективной. В справочной литературе содержание понятия эффективность раскрывается посредством таких понятий, как «результативный, действенный, дающий эффект». В то же время педагогический эффект воспитательной работы не проявляется быстро, как это происходит в процессе обучения. Чтобы определить результаты воспитательной работы, требуется длительный срок. Это связано с тем, что в результате воспитания происходит формирование целостной личности, характеризующейся гармоничным развитием сознания, чувства и поведения.

Исследование позволило установить новые тенденции в структуре потребностей студенчества: в качестве важнейших приоритетов для них выступают потребности в самореализации, в хороших материальных условиях жизни, содержательном общении, познавательная потребность, потребность в социальном признании, нравственная потребность.

Одновременно наблюдается потеря потребности в коллективной жизни и деятельности, рост разобщенности среди студенческой молодежи. Важно подчеркнуть, что важнейшей исторически сложившейся особенностью социальной и духовной культуры кыргызского народа, его менталитета. В этом кроются истоки одного из традиционно сильных преимуществ общественного бытия кыргызов – коллективизма с такими присущими для него ценностями как сотрудничество, взаимопомощь, взаимопонимание. Отказ от коллективных принципов жизнедеятельности, жесткая ориентация на индивидуализм чреват невосполнимыми нравственными потерями для подрастающего поколения и общества в целом.

Настоятельно встает проблема возобновления традиций коллективизма среди студенческой молодежи посредством развития коллективных форм их совместной деятельности в учебе, труде, отдыхе, спорте, туризме, активизации студенческого самоуправления с обеспечением его реальных прав и возможностей, повышением роли самоуправления в организации воспитательной работы. Воспитание молодежи, по нашему мнению, должно быть

направлено на становление гуманной личности с присущим для неё сочетанием выраженной индивидуальности с коллективистской направленностью, характеризующейся осознанием своего гражданского долга, трудолюбием, ответственностью, профессиональной и гуманитарной культурой, а также культурой взаимодействия с окружающими людьми [1, с. 3-11].

Однако, несмотря на предпринимаемые усилия со стороны органов управления образованием и, непосредственно, вузов, эффективность целенаправленного воспитательного влияния на студенчество остается существенно ниже по сравнению с воздействием спонтанных факторов среды (псевдокультура, коммерциализированные СМИ, неформальная среда общения).

Одна из первостепенных причин заключается в отсутствии системного подхода к решению проблем воспитания студентов. Это не позволяет последовательно интегрировать уже накопленный позитивный опыт воспитания, продуктивно его развивать и совершенствовать.

Речь идет о выделении воспитательной работы в самостоятельное направление образовательной деятельности высшей школы, предусматривающее ее целенаправленное научно-методическое и нормативно-технологическое обеспечение.

Успешность обучения студентов в вузе во многом определяется реальными условиями их жизнедеятельности, характером возникающих в процессе учебы проблем и возможностями их разрешения со стороны администрации, преподавателей, а также формирующихся в настоящее время служб социальных педагогов и психологов. Для правильного определения стратегии воспитательного воздействия педагогические работники вуза должны четко представлять спектр тех актуальных проблем, которые имеют место в студенческой среде. При этом надо четко разводить грань между общими тенденциями личностного становления современной студенческой молодежи и теми проблемными ситуациями, с которыми сталкиваются студенты в условиях конкретного учебного заведения.

Традиционно материальное обеспечение студентов зависело от двух основных факторов: размера стипендии и помощи со стороны родителей либо других близких родственников. В последние годы к этим источникам в качестве достаточно существенного добавляется и фактор дополнительных заработков самих студентов.

Анализ ответов студентов об использовании дополнительных заработков в свободное время показывает, что к ним обращается примерно четверть от всех опрошенных. Однако отсутствуют официальные вузовские структуры, которые оказывали бы помощь студентам в трудоустройстве, не видна

роль государственной службы занятости. Поскольку сейчас большое количество вузов коммерческих, в которых студенты стипендии не получают, а вынуждены оплачивать учебу, необходимо направить усилия государственных и молодежных структур на расширение возможностей вторичной занятости для подавляющего большинства студентов.

Как свидетельствуют результаты исследования, четвертая часть опрошенных студентов ощущают неудовлетворенность материально-бытовыми условиями жизнедеятельности. Еще больше не удовлетворены они условиями для отдыха и полноценного проведения досуга. Они указывают на неудовлетворительные условия для занятий физкультурой и спортом. Такая ситуация ни в коей мере не может способствовать созданию и укреплению здорового образа жизни студентов. Наличие психологического дискомфорта в студенческой среде подтверждают результаты ответа на вопрос о необходимости создания в вузах службы социально-психологической помощи. Первое, что следует отметить, это достаточно ярко выраженная со стороны студентов потребность в такого рода службе [1, с. 56-58].

Студенты нуждаются в оказании услуг социально психологической службы по причинам личностного и эмоционального плана. Это помощь в изучении своих способностей, особенностей характера и поведения, консультации по снятию стрессовых состояний и психологических перегрузок, получение консультаций в сфере личной жизни (дружба, любовь, создание семьи, семейные взаимоотношения, а также приобретение навыков общения.

Проблема эмоционально-психологического состояния студенчества представляется исключительно актуальной и должна стать предметом специального научного изучения. Требуется разработка практических методов ее решения в системе высшей школы [5, с.143].

Несмотря на ряд позитивных тенденций, складывающихся в последние годы в организации воспитательной работы в высшей школе, институт кураторов и воспитателей еще не обеспечивает должного воспитательного воздействия на студенческую молодежь.

Это обуславливается рядом причин, в том числе отсутствием регламентированного статуса куратора студенческой группы, следовательно, и соответствующим отношением со стороны преподавателей к роли куратора; отсутствием должной психолого-педагогической подготовки кураторов и воспитателей общежитий к работе со студентами; высокой загруженностью преподавателей учебными занятиями и необходимостью искать дополнительные источники доходов в силу невысокой заработной платы.

Значительное ослабление позиции кураторов и оказываемого ими воспитательного воздействия на студентов повлекло за собой изменение статуса академической группы.

Повышение авторитета куратора и академической группы с целью их влияния на личностное становление студенческой молодежи должны быть отнесены к числу важных задач воспитательной работы вуза.

К числу проблем, возникающих в студенческие годы, относятся и забота о собственной семье. Создание семьи, налаживание семейного быта, рождение ребенка и уход за ним в сочетании, как правило, с завершающим этапом обучения требует не только существенных душевных, физических и материальных затрат, но и должного уровня готовности к обеспечению сложнейшей социальной роли семьянина. Отношение студентов к созданию собственной семьи, в целом, положительное, однако, большинство считают его возможным при условии материальной обеспеченности.

Хотелось бы выделить основные направления совершенствования воспитательной работы с молодежью:

1. Теоретическая разработка модели личности в контексте ее важнейших социально значимых и социально востребованных качеств и свойств.

2. Обеспечение социологического и социально-психологического мониторинга личностного состояния и социальных ориентаций учащейся молодежи.

3. Работа с лидерами как одаренной молодежью (выявление, отбор и организация деятельности школ лидеров).

Мониторинг формальной и неформальной микросреды общения студенческой молодежи (академическая группа, дружеская компания и т.д.) и обеспечение ее психолого-педагогического сопровождения (работа социально-психологических и социально-педагогических служб). Наличие банка данных о тенденциях, характерных для микросреды общения студентов.

Основной акцент в воспитательной работе с молодежью необходимо делать на коррекцию и развитие таких личностных качеств студенческой молодежи, как: нравственность; гражданственность; коллективизм; труд.

Список литературы:

1. Шумская, Л.И. Современное студенчество: возрастные и социально-психологические особенности / Л.И. Шумская // Психология. – 2000. – № 3. – С. 3-11.
2. Шумская, Л.И. Педагогическое обеспечение студенческого самоуправления В 2 ч. Ч. 1. / Л.И. Шумская // Педагогическое образование в класси-

ческом университете: проблемы и перспективы: Материалы междунар. науч.-практ. конф., 12 октября 2000 г., Мн. / под ред. Н.А. Березовина. – Мн.: БГУ, 2000. – С. 189-192.

3. Шумская, Л.И. Актуальные проблемы жизнедеятельности студентов и их влияние на успешность процесса обучения // Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда: Материалы респ. науч.-практ. конф., 25 апр. 2000 г., Мн. / под ред. Н.А. Березовина. – Мн.: БГУ, 2000. – С. 56-58.
4. Ценностный мир современного студента // Социологическое исследование / под ред. В.Т. Лисовского, Н.С. Слепцова. – М., 1992. – 242 с.
5. Шумская, Л.И. Современное студенчество: возрастные и социально-психологические особенности / Л.И. Шумская // Психология. – 2000. – № 3. – С. 3-11.

УДК 37.036

**Проблема проектирования воспитательной деятельности
в педагогической теории и практике**

В.В. Туркин

*Каракольский педагогический колледж им. И. Бийбосунова,
Каракол, Кыргызская Республика*

В статье представлена программа проектирования воспитательной деятельности с учащимися педагогического колледжа. Акцентируется внимание на взаимосвязи воспитательного и профессионального аспектов будущих педагогов.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, студенты колледжа, будущий педагог.

Современные тенденции и перспективы социально-экономических преобразований в обществе предполагают коренные изменения в воспитательном процессе образовательного учреждения. Для реализации новых социально-воспитательных целей необходимо внесение инноваций в проектирование воспитательной деятельности, что ведет к усложнению проектных функций педагога-воспитателя. Успешное профессиональное их выполнение возможно педагогами, стремящимися к совершенствованию, которые находятся в постоянном поиске эффективных и рациональных методов проекти-

рования, как одного из инновационных методов воспитательной деятельности [4].

Под воспитанием понимаем сознательное внешнее влияние одних людей (педагогов) на других (воспитанников) – с целью сформировать у них необходимые обществу социокультурные способности – умственные, нравственные, профессиональные и др. Под влиянием мы понимаем создание условий для приобретения опыта подрастающим поколением на основе воспитательного идеала, авторитета, национальных традиций, обычаев в контексте национального уклада.

Воспитательная деятельность всегда проявляется как процесс комплексный, в котором сочетаются цели, содержание, методы и средства педагогического взаимодействия педагога и учащихся. При анализе сложных явлений в современной педагогике общепризнанным является системный подход, являющийся общенаучной методологией [3]. Проанализировав с позиции данного подхода ведущие психологические теории человеческой деятельности, мы видим, что любая деятельность и любое отдельное действие включает в себя стадию, на которой происходит мысленное предвидение будущего функционирования – переработка информации, определение цели, создание модели деятельности и планирование последовательности действий и операций (А.М. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.).

Определяя функциональное содержание педагогической деятельности, большинство ученых выделяют в нем компонент, обусловленный проектированием воспитательного процесса (Ф.М. Гоноболин, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостёнин, Ю.Н. Кулюткин и др.).

Проектирование рассматривается в двух аспектах: как особый вид педагогической деятельности и как этап определенного вида педагогической деятельности. Предметом педагогического проектирования является разработка воспитательных технологий. Сам проект – это технологическое описание воспитательной деятельности и средств, необходимых для её реализации.

Проблемы проектирования воспитательного процесса рассматриваются в трудах А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинского В.С. Безруковой, А.М. Коберника и др.

Необходимо принять как факт, указывает В.С. Безрукова, повышение уровня воспитательной работы на основе теоретически обоснованного совершенствования и применения педагогической технологии, которая предусматривает четкое научное проектирование и точное воспроизводство воспитательных процессов. Под понятием «педагогическая технология» следует понимать «систематическое и последовательное воплощение на практике

ранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. Поскольку описание любого учебно-воспитательного процесса представляет собой описание некоторой педагогической системы, то понятно, что педагогическая технология – это проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике» [1, с. 5-6].

Следует отметить, что такое определение предмета педагогической технологии предусматривает два процесса: прогнозирование и реализацию проекта.

Прогнозирование проекта – это подготовительная стадия технологии воспитания. Поэтому под технологией проектирования мы понимаем средства и порядок разработки проекта воспитательной деятельности и выделяем ряд его последовательных этапов: диагностический, прогностический, ориентационно-поисковый, структурно-содержательный, конструктивный, контрольно-оценочный.

Целью технологического подхода является проектирование воспитательной деятельности таким образом, чтобы гарантировать достижение прогнозируемых результатов. Основой такого подхода является диагностическая постановка воспитательных целей и задач.

Педагогическое проектирование выступает как своеобразная форма осуществления и фиксации социального целеполагания. По мнению С.Л. Рубинштейна, в воспитательной работе обычно исходят из требований общества и общественной морали, однако эти общественные требования не проецируются механически в человека; эффект всех внешних воздействий, общественных в том числе, зависит от внутренних условий, от той «почвы», на которую эти воздействия «падают» [2, с. 137].

Существуют определенные технологические приемы определения целей воспитания. Суть их заключается в том, что цели воспитания проектируются через результаты воспитания, прогнозируемые как определенные достижения в развитии и воспитанности личности. Воспитательные задачи при таком способе формулируются на принципах личностного подхода. При этом проводится тщательная дифференциация индивидуальных качеств и выделение признаков, по которым их можно диагностировать и систематизировать. На этой основе возможно создание воспитательных таксономий, предусматривающих четкую классификацию и систематизацию тех качеств личности, которые прогнозируются как будущий результат воспитания, что дает возможность конкретизировать, упорядочить в систему воспитательные задачи.

Таким образом, функцией прогностического этапа педагогического проектирования является получение и систематизация информации о будущем состоянии объекта воспитания.

Следующий этап технологии проектирования – ориентационно-поисковый, в процессе которого происходит моделирование системы целенаправленного субъект-субъектного воспитательного взаимодействия. Моделирование, как метод проектирования, выполняет функцию построения информационной модели воспитательной деятельности.

Модель позволяет исследовать действие принципов воспитания, получить прогностическую информацию о предстоящем воспитательном процессе, его структуре, найти оптимальные варианты его организации, то есть обеспечить теоретическое обоснование проекта. В.А. Сухомлинский советовал учителям настойчиво вырабатывать в себе умение объяснять повседневные явления воспитательного процесса через призму педагогической теории, что дает возможность найти между теорией и практикой причинные зависимости. Научное осмысление предстоящей воспитательной деятельности является важнейшим моментом педагогического проектирования. Это порождает творческий поиск и генерацию новых идей на основе сочетания теории и практики воспитания. «Многолетний опыт убеждает, писал А.В. Сухомлинский, – что самой сущностью педагогического творчества является мысль, замысел, идея, связанная с тысячами повседневных явлений. Педагогическая идея – это, образно говоря, воздух, в котором парят крылья педагогического мастерства»[5, с. 406].

Проектирование воспитательной деятельности находит практическое отражение в планах воспитательной работы. Суть планирования заключается в определении структуры и содержания воспитательной деятельности, разработке системы последовательных воспитательных мероприятий, выборе наиболее целесообразных форм, методов и средств их реализации, планированию работы в пространстве и времени.

Конструктивный компонент технологии проектирования воспитательной деятельности требует от педагога действий, связанных с композиционным построением средств воспитательной деятельности. Собственно конструктивные технологии подчинены общей технологии проектирования, чем обеспечивается то, что каждое воспитательное мероприятие выступает как логический фрагмент целостного воспитательного процесса.

Заключительным этапом технологии проектирования воспитательной работы является разработка системы мониторинга воспитательного процесса,

чтобы данные исследований давали возможность обосновать дальнейшие воспитательные задачи и начать проектирование на следующий период.

Таким образом, рассматриваемая нами технология проектирования решает задачу построения педагогической технологии замкнутого воспитательного процесса: цели, их анализ и диагностика – задача – средства – деятельность – оценка результатов (диагностика).

Анализ теоретических и методических источников свидетельствуют о наличии у педагогов значительных трудностей при проектировании воспитательной деятельности. Анализ причин их возникновения дает возможность выявить недостатки в проектировании воспитательной деятельности и наметить пути их преодоления. Это утверждение имеет следующие основания: во-первых, всякая трудность возникает вследствие объективно и субъективно действующих причин, знание которых дает представление о том, какие факторы нужно учитывать для их устранения; во-вторых, в каждый момент на эффективность проектирования влияет не отдельная причина, а, как правило, их комплекс. Однако, отдельные из них могут быть случайными. Поэтому изучение типичных трудностей и типичных причин позволяет установить не случайные, а закономерные зависимости в процессе подготовки педагогов к проектной деятельности.

При совместном анализе с педагогами их проектной деятельности мы обнаружили значительное количество затруднений различного характера на всех этапах проектирования.

Прежде всего, следует выделить комплекс трудностей, связанных с теоретическим осмыслением педагогами цикла проектируемой воспитательной деятельности. Их причину видим в недостаточной методологической и общепедагогической базовой подготовке. У педагогов не выработано системное видение воспитательных явлений, умение их анализа, систематизации и обобщения, поэтому часто решение воспитательных задач проецируется на эмпирическом уровне.

Значительные затруднения педагоги испытывают в умении сочетать внешне заданную и диагностически полученную информацию для определения воспитательных целей, путей и средств их достижения. Определенная стереотипизация воспитательной деятельности входит в противоречие с теми быстрыми изменениями, которые в последние годы происходят в общественной жизни и личностных жизненных стремлениях подрастающего поколения, что требует изменения традиционных подходов к воспитанию, внесение инноваций в воспитательный процесс школы, образовательных учреждений, коррекции педагогами стиля взаимодействия с детьми, что мы берем за осно-

ву в процессе планирования предметной направленности в подготовке будущих учителей и педагогов дошкольного образования.

Особые трудности возникают при выборе и применении психолого-педагогических диагностических методик, как показал опрос учителей начальных классов, педагогов дошкольных образовательных организаций. Более 55% учителей и педагогов, из числа опрошенных, вообще не признают необходимости использования диагностических методик с целью совершенствования воспитательного процесса, поскольку считают, что и так получают достаточно информации о своих воспитанниках на основе наблюдений. При более детальном анализе оказалось, что одна из причин отказа диагностирования учеников, дошкольников заключается в неумении его проведения и использования полученных данных. В связи с чем, планируется обогатить профессиональную подготовку в педагогическом колледже предметом психолого-педагогической диагностики.

При проектировании целей воспитания особые трудности вызывает применение способов и приемов их технологизации. Одна из причин – владение четкими конкретными терминами и понятиями для описания воспитательных задач. С учетом этого будущим учителям знакомим с процедурой построения таксономий воспитательных целей.

Больше всего осложнений возникает на ориентированно-поисковом этапе проектирования, из-за слабо развитых умений моделирования субъект-субъектных отношений в процессе воспитания, перенос теоретически и экспериментально обоснованных моделей зависимостей и условий на прототип – реальные воспитательные ситуации. Педагоги и учителя чаще ориентируются на практический, собственный опыт.

В связи с чем, при планировании у педагогов существуют проблемы со структурированием воспитательной деятельности, неумением рационально распределить свое рабочее время, они жалуются на перегрузки, невозможность выполнить запланированное.

При этом при сравнительно высоком методическом уровне конструирования форм и методов воспитательной работы у педагогов возникают проблемы с планированием совместной с детьми, учащимися деятельности. Способность организовать планирование в детском коллективе зависит от уровня организаторских и коммуникативных умений педагога.

В содержательном аспекте при проектировании воспитательных мероприятий трудности возникают у педагогов с низкой эрудицией и бедностью интересов.

Особые сложности возникают на заключительном этапе проектирования при определении критериев воспитанности учащихся и средств ее диагностики. Мало уделяется внимания педагогами оценке и коррекции разработанных воспитательных проектов, а также собственной проектной деятельности. В этом аспекте в педагогическом колледже активизируем использование ИКТ.

Таким образом, необходимым условием результативности проектной деятельности является ее полноценная мотивация, что проявляется, прежде всего, в осознании её значения для эффективности воспитательного процесса. Негативным фактором, влияющим на отношение педагогов к проектной деятельности, является, во многих случаях, формальный подход к оценке разработанных проектов со стороны руководства образовательного учреждения, признание их значения только как необходимой документации для отчетности и проверок. Методические службы также не всегда оказывают полноценную помощь педагогам при проектировании воспитательной работы.

Список литературы:

1. Безпалько, В.Л. Слагаемые педагогической технологии / В.Л. Безпалько. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
3. Серёжникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – №3.
4. Серёжникова, Р.К. Моделирование содержания взаимодействия семьи и школы как субъекта воспитания / Р.К. Серёжникова // Теория и практика воспитания: педагогика и психология. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского. – М., 2016. – С. 566-570.
5. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором / В.А. Сухомлинский // Изб. соч.: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 4. – С. 391-626.

**Студия раннего развития в дошкольной образовательной организации
как условие художественного воспитания ребенка**

З.В. Филимонова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается вопрос возможностей студии раннего развития в ДОО для художественного воспитания детей дошкольного возраста. Дано определение художественного воспитания детей, описаны педагогические условия, необходимые для того, чтобы студия раннего стала средой художественного воспитания детей.

Ключевые слова: художественное воспитание, студия раннего развития, дошкольник.

Проблема развития художественной культуры имеет общественную значимость и становится ключевой в личностном развитии ребенка-дошкольника в современных условиях динамичного социально-экономического развития российского общества.

«Художественное воспитание есть процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве» [7, с. 35].

Художественное воспитание детей дошкольного возраста развивает эстетическое восприятие окружающего мира и чувство прекрасного. Все дети любят танцевать, петь, читать стихи и многое другое. При этом они являются как «исполнителями», так и собственно «творцами» – дети сами сочиняют песенки, лепят или рисуют то, что родилось в их фантазиях. Это можно считать начальными проявлениями творчества у дошкольников, с этого можно начинать художественное воспитание детей. Помимо этого дети любят слушать сказки и стихи, музыку, рассматривать картинки, то есть, можно сказать, что дошкольники проявляют интерес к искусству в различных его видах. Также они очень любят задавать вопросы, таким образом выяснять все то, что им непонятно в ходе слушания или рассматривания, и это тоже моменты, которые обязательно содержит художественное развитие детей. Это дает возможность приобщать их к начальным знаниям об искусстве.

Художественная деятельность проявляется уже в раннем дошкольном возрасте, это выражается в восприятии дошкольниками произведений искус-

ства, в их выразительном исполнении и первых попытках творческой самореализации. На этом этапе основная задача взрослых, осуществляющих художественное воспитание детей – создать условия, максимально благоприятные для приобщения ребенка к художественной практике в различных его проявлениях.

Естественно, что развитую форму искусства ребенок полноценно освоить не может. Но, тем не менее, нужно приобщать детей с самых ранних периодов к любым доступным формам искусства, проводя их художественное воспитание. Различные проявления и формы искусства способствуют художественному воспитанию и развитию художественных способностей ребенка. Поэтому детям необходимо соприкоснуться с разными видами искусства, с самого раннего детства в его жизнь должны войти различные виды искусства. Художественная игрушка или сказка, песня или пословица, декоративное изделие или картина – с этого и начинается знакомство ребенка с искусством, с этого начинается художественное воспитание детей дошкольного возраста. Даже самые простые произведения искусства способны ввести детей в новый мир особых переживаний.

Если задаться вопросом, почему даже простые художественные произведения играют столь большую роль в развитии и воспитании ребенка, то надо сказать, что таким способом взрослые помогают ребенку в той мере приобщаться к искусству, в какой это сейчас ему доступно, которую позволяет художественное воспитание детей. Ребенок осваивает окружающий мир и посредством приобщения его к мышлению, и посредством художественного освоения. Это свойство остается с человеком всю жизнь, хотя особую эффективность художественное воспитание имеет именно в возрасте дошкольного детства.

Искусство для детей – то же, что и для взрослых, но в особой форме, которую предполагает художественное воспитание детей дошкольного возраста. Детское искусство подчиняется общим для всего искусства законам. Художественное воспитание дошкольников и детское творчество также разделяется на различные виды и жанры. При выборе для детей произведений искусства, следует делать упор на классику, фольклор или современное искусство. Ведь каждое направление несет в себе свое, неповторимое значение.

В последнее время возрастает внимание к вопросам теории и практики художественного воспитания детей как к одному из важнейших средств формирования отношения к реальности, средству умственного, нравственного и эстетического воспитания, т.е. как средству формирования духовно богатой, разносторонней личности. Развитие личности и художественной культу-

ры в ней, отмечают педагоги, писатели, деятели культуры, особенно эффективно в наиболее благоприятном для этого дошкольном возрасте. Восприятие красоты природы, людей, вещей порождает в ребенке особые психические и эмоциональные состояния, активизирует интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, воображение, память и другие психические процессы.

Важность вопроса художественного воспитания дошкольников определяется на социально-педагогическом уровне поиском новых педагогических организационных средств образовательного процесса в ДОО. Выделение проблемы художественного воспитания в качестве важной в саморазвитии личности ребенка обусловлено запросом общества: одним из принципов государственной политики в области образования выступает приоритет свободного развития личности (ст. 2), создание условий для ее самоопределения и самореализации (Закон РФ «Об образовании», ст. 14).

В отечественной педагогике накоплен большой опыт художественного воспитания дошкольников в социально-культурных организациях и учреждениях. Их программы охватывают самые разнообразные виды творчества (изобразительное, хореографическое, музыкальное и др.). Но надо отметить, что чаще всего они нацелены на освоение детьми конкретных технологий, работники такого рода объединений недостаточно ориентированы на развитие общего художественного воспитания, что является причиной ряда недостатков, таких как: отсутствие в кружках и студиях специально организованных условий, научно-обоснованных технологий, моделей, художественного воспитания, учитывающие индивидуальные психологические особенности детей дошкольного возраста; низкая эффективность задействования творческого потенциала всех субъектов процесса художественного воспитания дошкольников в специально организованных условиях кружка или студии; недостаточная последовательность и активность создания условий для современного социально-психологического сопровождения процесса художественного воспитания в подобных организациях.

Этим обосновывается один из актуальных вопросов педагогической науки обновление существующей системы дошкольного образования к художественному воспитанию детей в различных видах художественной деятельности с позиции личностно-ориентированного подхода. Её исследование дает возможность по-новому осмыслить теоретические положения и практическую деятельность дошкольных образовательных организаций, направленных на художественное воспитание ребёнка, его творческих способностей, его особого отношения к ценностям культуры и искусства.

Инновационные образовательные процессы привели к появлению, наряду с традиционными формами работы по художественному воспитанию дошкольников на специально организованных занятиях музыкальной, изобразительной, речевой деятельностью, новых, воплощенных в работе различных студий, кружков, позволяющих полнее удовлетворять индивидуальные потребности и интересы детей, дифференцировать педагогический процесс, учитывая предпочтения и склонности каждого ребёнка.

Современные законодательные акты о дошкольном образовании отмечают, что дошкольные образовательные организации (ДОО) имеют право на осуществление дополнительных услуг в соответствии с запросами и интересами детей и родителей. Появились разнообразные виды ДОО с усилением одного или нескольких приоритетных направлений развития воспитанников: интеллектуального, художественно-эстетического и пр. В Законе «Об образовании» определена возможность введения дополнительных образовательных услуг для всестороннего удовлетворения образовательных потребностей жителей, общества и государства. Дополнительное образование в соответствии с этим Законом может проводиться как в специальных организациях дополнительного образования (музыкальные, художественные школы, Дома детского творчества, художественные центры и т.п.), так и в общеобразовательных организациях за пределами определяющих их статус основных образовательных программ (в ДОО, школах, комплексах ДОО-школа).

Сегодня не все семьи могут дать возможность своим детям развивать творческие способности в платных студиях, специализированных кружках, творческих школах и т.п. Учитывая реальное положение вещей, некоторые ДОО изыскивают возможности целенаправленного систематизированного дополнительного художественного образования, которое направлено на формирование творческой личности, сохранение и укрепление психического и физического здоровья детей, создание условий для их интеллектуального и эмоционального развития, «вхождению» ребенка в мир искусства и творчества, в культуру, причем, дети могут получить его во время своего пребывания в ДОО, что составляет значительное организационное преимущество.

В связи с изучением вопросов развития творчества, художественного воспитания детей наметились некоторые тенденции к изучению деятельности студий раннего развития в ДОО (Р.Г. Казакова, Т.С. Комарова), обобщается имеющийся практический опыт создания кружков, студий в ДОО, в начальных классах средней школы, организации в них педагогического процесса, направленного на развитие творчества и художественного развития детей

в различных видах художественной деятельности (Е.С. Брускова, М. Маханева, Л. Прохорова, Н.Г. Салмина, Л.А. Суханова, А.И. Шевченко и др.).

Занятия в таких студиях, как указывает М.Н. Бородаева, многофункциональны: это средство общего развития ребёнка (Л.С. Выготский), средство развития его индивидуально-психологических способностей (Л.А. Венгер), способ знакомства с различными отраслями человеческого знания, амплифицирующими содержание детства ребёнка (А.В. Запорожец), средство формирования первичных навыков учебной деятельности (Д.Б. Эльконин), базовой культуры познания, развития чувств [3, с. 19].

Появление студий обусловлено новыми подходами к содержанию дошкольного образования, к системе педагогических взаимодействий между педагогами и детьми, востребовано её главным социальным заказчиком семьей.

Б.Т. Лихачев подчеркивает: чем больше создается возможностей для творческого самопроявления всем детям, тем больше шансов обнаружения и выращивания одаренных, редких, ярких и сильных талантов. «Поэтому задача состоит в том, – говорит он, – чтобы, опираясь на идею всеобщей генетической одарённости детей, создать методику работы не только с ярко заявляющими о себе талантами, но и обеспечивать поле деятельности для творческого самопроявления и самовыражения всем детям» [5, с. 216].

Мы рассматриваем студию раннего развития в ДОО как образовательное пространство саморазвития личности и раскрытия её творческих возможностей. Она представляет собой социокультурную среду, создающую оптимальные условия для развития детского творчества. В ней возможен процесс культурной идентификации личности, эпицентром которой является ребенок как свободный субъект, способный к свободному жизнетворчеству. В студии протекают различные виды художественной деятельности детей: изобразительная, музыкальная, речевая, театрализованная, игровая и т.д.

Студия раннего развития как форма дополнительного образования может являться составной частью художественно-творческого комплекса ДОО, выступающего как пространство жизнедеятельности детей, в котором осуществляется художественно-эстетическое их воспитание как приоритетное.

Студия раннего развития является средой художественного воспитания детей при следующих педагогических условиях:

– создании эстетически развивающей среды на основе художественно-творческого комплекса ДОО, обеспечивающей эмоционально-эстетическое поле проявления свободы творчества ребёнка;

- создании специальной программы студии, интегрирующей различные виды художественно-творческой деятельности детей;
- осуществлении взаимосвязи содержания творческой деятельности детей в студии и в различных составляющих художественно-творческого комплекса;
- использовании технологий, направленных на развитие воображения детей, познавательных действий и эмоционального освоения мира;
- обеспечении целостного педагогического процесса художественного воспитания детей.

Создание студии раннего развития в ДОО не является самоцелью, это необходимое условие творческого и личностного развития детей, их полноценной эмоционально-насыщенной жизнедеятельности. Руководство педагога на студийных занятиях направлено на индивидуальное развитие у детей инициативы, фантазии, творчества, умения общаться в художественной среде, использование разнообразных возможностей художественно-творческой деятельности в освоении детьми мира творчества. Эмоциональный отклик взрослого на деятельность ребёнка, проявление внимания к его внутреннему миру является неизменным условием развития творческой личности.

Список литературы:

1. Андрюхина, Л.М. Дополнительное образование: возможности развития личности / Л.М. Андрюхина // Дополнительное образование. – 2000. – № 9. – С. 60-64.
2. Боровиков, Л.И. Педагогика дополнительного образования / Л.И. Боровиков. – Новосибирск: НИГЖиПРО, 2009. – 158 с.
3. Бородатая, М.Н. Детская студия как форма взаимодействия детей, педагогов и родителей в системе непрерывного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Бородатая. – Киров, 1997. – 24 с.
4. Гагарин, А.В. О развивающем характере современной системы дополнительного образования детей и молодежи / А.В. Гагарин // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 5. – С. 44-50.
5. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 465 с.
6. Серёжникова, Р.К. Технология образовательной деятельности в контексте реализации ФГОС ДО / Р.К. Серёжникова, Н.В. Георгиц // Сборник материалов Всероссийская научно-практическая конференции «Детство, открытое миру» (25 февраля 2016 года). – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016.

7. Серёжникова, Р.К. Профессиональное акмесинергетическое самосовершенствование воспитателя как субъекта педагогического процесса / Р.К. Серёжникова, С.В. Трифонова // Казанская наука. – 2016. – № 7. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2016.
8. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: Сборник научных трудов / ред. С.З. Гончаров [и др.]. – Свердловск: СИПИ, 2010. – 155 с.
9. Шацкая, В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В.Н. Шацкая. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1995. – 183 с.

УДК 374

**Социальное партнерство в дополнительном образовании
(из опыта работы МЭШДОМ)**

А.В. Черепанова, М.А. Кудымова

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья посвящена актуальной в современных условиях проблеме социального партнерства. На примере школы дополнительного образования МЭШДОМ рассмотрено социальное партнерство как эффективная форма взаимодействия педагогов, учащихся, родителей, администраторов, представителей образовательных организаций, позволяющей достигать открытости, доступности и продуктивности дополнительного образования.

Ключевые слова: социальное партнерство, дополнительное образование.

Образовательные организации, сегодня активно включаясь в систему рыночного устройства государства, принимая и адаптируя экономические термины и понятия под свою специфику, рассматривают социальное партнерство скорее не в контексте социально-трудовых отношений, а как своеобразный механизм общения с «внешним миром».

Задача развития социального партнерства в сфере дополнительного образования детей является системообразующей в обновлении и повышении его качества. Об этом свидетельствует обозначенная в Концепции миссия дополнительного образования, которое должно превратиться в «подлинный системный интегратор открытого вариативного образования» [2], обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства, и пре-

вратить жизненное пространство школьников в мотивирующее пространство, определяющее их самоактуализацию и самореализацию. Построение открытого вариативного образования требует интеграции программ, структур, организаций, взаимодействия субъектов образования на добровольных и взаимовыгодных условиях, то есть на принципах социального партнерства и партнерских отношений.

Социальное партнерство в образовании – это система отношений общеобразовательного учреждения и различных субъектов (общественных, образовательных, производственных, культурных) территории, которая ориентирована на достижение общих интересов в деле обучения и воспитания подрастающего поколения, исходя из социальных запросов данного региона и общих требований к образованию на современном этапе[1, с. 22].

МЭШДОМ (муниципальная экспериментальная школа дополнительного образования молодежи) активно развивает социальное партнерство. В настоящее время МЭШДОМ – это большое структурное подразделение Центра «Созвездие» г. Калуги, имеющее собственное здание с оборудованными аудиториями и автобус для доставки учащихся разных школ города. Количество детей и молодежи, занимающихся в МЭШДОМ около 700 человек из 39 школ города. Занятия с ними ведут педагоги дополнительного образования, преподаватели калужских ВУЗов и СУЗов, актеры областного драматического театра, работники СМИ, музыканты, дизайнеры, психологи, специалисты в области экономики, бизнеса и права. Всего в школе реализуется 40 дополнительных общеобразовательных программ социально-педагогической, художественной, технической и естественнонаучной направленности.

На сегодняшний день в МЭШДОМе сложилась определенная система работы по социальному партнерству.

1. Родители: формирование активной позиции родителей по отношению к школе; совместная разработка внеурочных мероприятий; взаимодействие социально-психологической службы школы с родителями, консультативная помощь; вовлечение в работу органа школьного самоуправления; использование увлечений отдельных родителей для внеурочной работы с детьми; проведение совместных мероприятий, праздников, походов, экскурсий, клубов выходного дня.

2. Средние общеобразовательные школы г. Калуги: занятия с учащимися и другие мероприятия с использованием всех партнерских ресурсов; сотрудничество по подготовке научно-исследовательских работ учащихся; совместная научно-методическая работа.

3. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ Калужский филиал: преподавание экономических дисциплин и современных ИКТ; курирование научно-исследовательских работ учащихся МЭШДОМ; мастер-классы преподавателей РАНХиГС; участие преподавателей КГУ в жюри научно-творческих конференций, проводимых МЭШДОМ; совместная научно-методическая работа; участие в разработке проектов; комплексных и профильных смен МЭШДОМ в загородных лагерях организация и проведение встреч с бизнесменами, юристами и политиками; организация и проведение экскурсий на развивающиеся промышленные предприятия Калуги; организация и проведение ежегодного городского бизнес-турнира школьников.

4. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского: преподавание психологии; практика студентов КГУ в МЭШДОМ; мастер-классы преподавателей КГУ; совместная научно-методическая работа; участие в разработке проектов комплексных и профильных смен МЭШДОМ в загородных лагерях; организация и проведение психологических олимпиад школьников; участие преподавателей КГУ в жюри научно-творческих конференций, проводимых МЭШДОМ; курирование научно-исследовательских работ учащихся МЭШДОМ; организация и проведение экскурсий; работа студентов КГУ в педагогическом отряде МЭШДОМ в лагерях; помощь в организации работы клубов МЭШДОМ.

5. ГБОУ СПО КО «Калужский областной колледж культуры и искусств»: преподавание ряда дисциплин на отделении театрального творчества МЭШДОМ; мастер-классы преподавателей КОККИ; практика студентов КОККИ в МЭШДОМ; постановка выпускных дипломных спектаклей студентов КОККИ на базе отделения театрального творчества МЭШДОМ; совместная научно-методическая работа; организация и проведение экскурсий.

6. Калужский областной драматический театр: организация и проведение еженедельной практики учащихся отделения театрального творчества МЭШДОМ в цехах и мастерских театра; просмотр и обсуждение спектаклей; проведение волонтерских акций для зрителей театра учащимися МЭШДОМ; мастер-классы по актерскому мастерству актеров театра; участие актеров и режиссеров театра в итоговой аттестации учащихся отделения театрального творчества МЭШДОМ; участие актеров и режиссеров театра в театральных гостиных и творческих вечерах МЭШДОМ.

7. Газета Калужской области «ВЕСТЬ» организация и проведение ежегодного городского конкурса редакций школьных печатных газет «Прошу слова!»; участие сотрудников газеты в жюри конкурса редакций школьных

печатных газет «Прошу слова!»; организация и проведение мастер-классов корреспондентов газеты для учащихся; организация и проведение экскурсий; публикация статей пресс-центра и педагогов МЭШДОМ

8. ТРК «Ника»: преподавание дисциплин «Операторское мастерство» и «Режиссура монтажа»; организация и проведение экскурсий; организация практики учащихся отделения СМИ МЭШДОМ; участие сотрудников ТРК в жюри городских конкурсов, проводимых МЭШДОМ; организация и проведение мастер-классов сотрудников ТРК для учащихся; трансляция телеработ учащихся отделения СМИ МЭШДОМ в эфире ТРК.

Социальное партнерство обеспечивает максимально полное выполнение социального заказа, предоставляя широкие возможности подросткам и молодежи на практике применить полученные знания и навыки, наполнить свою жизнь реальной активной общественной, волонтерской научно-исследовательской и творческой деятельностью, способствующей их самореализации, формированию гуманных моральных нравственных идеалов, формированию активной жизненной и гражданской позиции, а также осознанному подходу к проектированию своего будущего. Характерной чертой этого взаимодействия является совместная разработка проектов и их реализация сразу несколькими социальными партнерами, что, несомненно, делает результаты такого сотрудничества более эффективным.

Список литературы:

1. Концепция развития дополнительного образования детей (Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/36940.html> (дата обращения: 13.03.2018).
2. Гришакина, О.П. Социальное партнерство в предпрофильной подготовке и профильном обучении: из опыта работы гимназии № 7 г. Чехов / О.П. Гришакина // Профильная школа. – 2004. – № 4.

Интеграция
как механизм повышения эффективности сопровождения обучающихся
в учреждении дополнительного образования

Т.М. Чечельницкая, Т.В. Жукова

Центр детского творчества, Биробиджан

В статье представлен опыт проведения интегрированных занятий в системе дополнительного образования детей. Описана технология реализации общеразвивающих интегрированных программ «Удивительный Биробиджан», по предмету «Музей + компьютер», «Пресс-центр», «НОУ», «Английский язык + компьютер», «Английский язык + конструирование», «ИЗО + компьютер».

Ключевые слова: интеграция, программы, дополнительное образование детей.

Сегодня все большее внимание уделяется человеку как личности – его сознанию, духовности, культуре, нравственности, высокоразвитому интеллекту. Соответственно, не вызывает сомнения, что реализовать концепцию, которая предполагает необходимость обеспечения обучающихся прочными знаниями материала программы с одновременным осуществлением разноаспектного развития и формирования личности каждого обучающегося лежит на учителях общеобразовательных школ и на нас, педагогах дополнительного образования. Поэтому мы, педагоги, в постоянном поиске, цель которого – найти новые формы занятий: творческие, нетрадиционные и, в то же время, эффективные, которые позволили бы расширить не только образовательное, но и воспитательное пространство ЦДТ. Практика нашей работы по данной теме показала, что одной из интересных и эффективных форм нетрадиционного обучения является интегрированное занятие. Стремление к интеграции в настоящее время является ведущей тенденцией всемирного и отечественного образовательного процесса.

Интеграция – это объединение в единое целое отдельных частей. Под «интеграцией» в современном образовании понимается одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих развитию творческих потенциалов личности.

Мы нашли свое педагогическое решение в создании и реализации интегрированных программ с использованием информационных технологий.

Особенность интеграции образовательных программ, которые мы создали и по которым работаем, заключается в тесной взаимосвязи предметов и дополнении их друг другом, в сохранении заинтересованности и желания детей как можно больше знать и уметь, как можно дольше продолжать обучение в Центре детского творчества.

На сегодняшний день с использованием информационных технологий в Центре детского творчества ведутся занятия по следующим интегрированным программам: «Удивительный Биробиджан», по предмету «Музей + компьютер», «Пресс-центр», «НОУ», «Английский язык + компьютер», «Английский язык + конструирование», «ИЗО + компьютер».

Программа «Удивительный Биробиджан» была разработана в 2006 году педагогами Чечельницкой Т.М. и Жуковой Т.В. Программа предназначена для работы с обучающимися начальных классов общеобразовательных школ.

Срок реализации программы 1 год – 36 часов. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 1 часу (30 минут).

ЦЕЛЬ программы:

Создание условий для формирования у обучающихся качеств патриота, гражданина Отечества и родного города, готового взять на себя ответственность за сохранение его культурного наследия, заботу о старшем поколении, посредством разнообразной краеведческой деятельности с использованием информационных технологий.

Программа состоит из взаимосвязанных разделов, в основе каждого из которых лежат различные виды деятельности обучающихся: поисковая, исследовательская, информационная, игровая, благотворительная.

По мнению педагогов, главное преимущество применения информационных технологий в музейной деятельности – это возможность от заучивания исторического материала перейти к его пониманию благодаря тому, что современные компьютерные программы обеспечивают различные варианты красочной и выразительной подачи материала. Знакомство с историей, культурой и традициями города на занятиях по этому предмету сопровождается показом презентаций, видеофильмов, документальных материалов. Важно то, что сочетание двух предметов музей и компьютер позволяет ребятам одновременно научиться основам работы на компьютере: печатать текст, работать с автофигурами, рисовать. Большой воспитательный потенциал содержат в себе творческие задания, которые используются на занятиях: «Нарисуй портрет своей улицы, вырази к ней свое отношение», «Твой любимый уголок в городе», «Нарисуй символ еврейского народа» и другие. У ребят, усваивающих культуру и историю своего города через язык символов, постепенно

формируются важнейшие качества личности: гражданская позиция, бережное отношение к достопримечательностям города и уважительное отношение к его жителям, толерантность. А главное, они становятся настоящими патриотами своей малой Родины – города Биробиджана.

Основными способами отслеживания результатов обучения являются наблюдение, анкетирование, выставки творческих работ, викторины, интеллектуальные игры.

В конце учебного курса обучающиеся знают:

- историю города, его символику, традиции, культуру;
 - алгоритм поисковой работы;
 - правила поведения в компьютерном классе, в музее;
 - составные части компьютера (монитор, клавиатура, мышь, системный блок и пр.);
 - понятие и свойства информации;
- умеют:
- представлять текстовую, числовую и графическую информацию на экране компьютера с помощью клавиатуры и мыши, используя текстовой и графический редакторы;
 - оформлять теоретический материал в виде информационных листов, рисунков, открыток.

По программе «Пресс-центр», как интегрированному курсу, педагоги Чечельницкая Т.М. и Жукова Т.В. работают с 2010 года. Создание детского «Пресс-центра» продиктовано необходимостью отражения своевременной и оперативной информации обо всех событиях, происходящих в ЦДТ.

Программа ориентирована на дополнительное образование обучающихся 4-7 классов (11-14 лет) и рассчитана на два года обучения. Первый год обучения – 222 часа, второй год обучения – 222 часа. Занятия проводятся три раза в неделю по 2 часа (6 часов в неделю).

На занятиях обучающиеся параллельно изучают два направления: информационные технологии и основы журналистики.

ЦЕЛЬ программы: Создание условий для саморазвития и творческой самореализации личности посредством журналистской деятельности с использованием компьютерных технологий.

Обучающиеся первого года обучения знакомятся с такими понятиями как журналистика, газета, газетные жанры. Участвуя в деловых играх, они пробуют себя в ролях журналиста, корреспондента, репортера, познают процесс создания газетного материала от начала до конца в его основных стади-

ях. Учатся оформлять полученную информацию в виде информационных листов, афиш, газет.

Обучающиеся второго года обучения работают над выпусками газет, освещаая события, происходящие в МАОУДОД «Центр детского творчества». Они осваивают программные продукты фирмы Microsoft: операционная система Windows, графический редактор Paint, Power Point, Publisher.

Мы видим, как занятия благотворно влияют на формирование трудолюбия, коммуникабельности, целеустремлённости наших обучающихся. Не-стандартные задания, например: «Фоторепортаж», «Специальный выпуск газеты», «Интервью», «Коллаж» и другие, используемые на занятиях, способствуют развитию их творческого потенциала.

Ежемесячно обучающиеся выпускают приложения к газете «Радуга». Каждое приложение к газете – это своеобразный коллективный проект на определенную тему, которая касается не только жизни ЦДТ, но событий города.

Так к 70-летию города Биробиджана ребята подготовили материал «Достопримечательности нашего города». Обучающиеся посетили экскурсии по городу, работали с литературой и периодической печатью, собирали и исследовали материал об исторических достопримечательностях Биробиджана. По итогам поисково-исследовательской работы обучающиеся выполнили информационные листы и буклеты. Данный материал послужил так же для оформления временной экспозиции «Достопримечательности нашего города» в музее ЦДТ.

Проект «Летопись ЦДТ». Обучающиеся познакомились с историей студий и клубов ЦДТ, сделали фотографии и оформили их в виде коллажей. Материал пополнил фонды музея ЦДТ.

Работая над приложением «Еврейские праздники», обучающиеся познакомились с традициями и праздниками еврейского народа. Ребята побывали на экскурсии в общине «Фрейд», нашли интересный материал в Интернете и выполнили ряд работ в виде информационных листов и буклетов.

Проект «Русские праздники» выполнялся в рамках Фестиваля «Русские праздники», организаторами которого были педагоги творческой группы «Секрет успеха». Обучающиеся собрали большой и интересный материал о русских праздниках. Итогом работы стали пять презентаций: «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Иван Купала», «Яблочный Спас», которые были представлены на Фестивале, а так же одноименные информационные листы – приложения к газете «Радуга».

Проект – «Педагоги – Ветераны труда». Обучающиеся собрали биографический материал, документы и фотографии о тринадцати педагогах, удостоенных звания «Ветеран труда», которые в настоящее время работают в МАОУДОД «ЦДТ». Материал был оформлен сначала в виде информационных листов и представлял собой приложение к газете «Радуга», а затем был оформлен в папку и передан в фонд музея ЦДТ.

Программа «ИЗО + Компьютер». С 2008 года в ЦДТ ведутся занятия по интегрированной программе «ИЗО + Компьютер».

Основная цель программы – раскрытие творческого потенциала обучающихся средствами компьютерной графики, воспитание их информационной культуры.

Программа «ИЗО + Компьютер» ориентирована на максимальную связь с такими темами, как «Основы живописи, рисунка и композиции», «История мировой художественной культуры», «Дизайн», Цветоведение».

Занятия сопровождаются показом репродукций, фотографий, рисунков по темам программы. Они придают наглядность любому занятию. Формулировка практических заданий предполагает определенные знания о композиции, перспективе, форме, цвете. Навыки, необходимые для работы с различными видами графических редакторов, обучающиеся получают в процессе выполнения конкретных заданий.

Программа рассчитана на два года обучения.

Учебная нагрузка – 2 часа в неделю. Всего учебных часов – 74.

Для обучающихся 1-2 годов обучения 1 час составляет 45 минут.

Для обучающихся подготовительной группы второго года обучения 1 час составляет 30 минут.

Опыт работы показал, что преимущество этой программы заключается в том, что в процессе её реализации у детей повышается интерес и к информационным технологиям, и к изобразительному творчеству.

Программа «Английский + Компьютер»

Цель: обучение английскому языку с помощью компьютера.

Иностранный язык прочно вошел в нашу жизнь. Изучение языка другого народа – явление сейчас нередкое. Но поддерживать у детей желание работать изо дня в день, продвигаясь маленькими шажками, – дело нелегкое. Данная программа позволяет проводить занятия в таких условиях, при которых обучение английскому языку протекает наиболее успешно.

Использование компьютеров в качестве дополнительного средства обучения английскому языку позволяет организовать обучение с учетом уровня подготовки каждого обучающегося, обеспечивает поэтапный кон-

троль усвоения знаний, информирует обучающихся как о достигнутых успехах, так и о необходимости дополнительной практики для преодоления пробелов в знаниях.

Обучение с помощью компьютера – один из современных методов обучения, разработанный для предоставления обучающимся возможности усвоения знаний в индивидуальном темпе, в соответствии с их индивидуальными способностями.

Интегрированная программа «Английский + Компьютер» рассчитана на два года обучения для обучающихся 8-13 лет. Занятия проводятся 2 раза в неделю по 2 часа, итого 4 часа в неделю, что составляет 144 часа в год.

Компьютер как средство и способ обучения применяется сегодня достаточно многопланово: как обучающее средство, как тренажер, как репетитор, в качестве моделирующего устройства разнообразных ситуаций, как средство наглядности; дает педагогу возможность осуществлять контроль качества знаний обучающихся. Наряду с этим, использование компьютера в учебном процессе способствует развитию познавательного интереса к изучению английского языка, активизирует речемыслительную деятельность обучающихся.

Программа «Английский + Конструирование». Актуальность данной программы обусловлена ее практической значимостью. Обучающиеся знакомятся с языком в процессе действий с материалами, во время работы при общении в естественной обстановке, применяют знания английского языка на практических занятиях по конструированию. Что позволяет погрузить обучающегося в естественную среду общения на английском языке, в процессе работы с различными ручными инструментами, что способствует более успешному усвоению языка.

Цель программы: приобщение обучающихся к изучению английского языка в процессе взаимодействий на занятиях по конструированию, развитие творческого потенциала, коммуникабельности, развитие личности ребенка, его речевых способностей, внимания, мышления, памяти и воображения.

Таким образом, стремление школьников к освоению современных технических средств является хорошим стимулом повышения мотивации к учебной деятельности. Интересные и занимательные формы работы с использованием компьютерных технологий воспринимаются детьми сначала на уровне игры, а затем переходят в серьезную творческую работу, благодаря которой у обучающихся развивается гармоничное восприятие окружающего мира.

Список литературы:

1. Березина, В.А. Дополнительное образование детей в России / В.А. Березина. – М.: Диалог культур, 2007. – 512 с.
2. Буйлова, Л.Н. Дополнительное образование. Нормативные документы и материалы / Л.Н. Буйлова, Г.П. Буданова. – М.: Просвещение, 2008. – 320 с.
3. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании. Общее и дополнительное образование детей / В.Н. Иванченко. – М.: Феникс, 2011. – 352 с.
4. Моргун, Д.В. Дополнительное образование детей в вопросах и ответах / Д.В. Моргун, Л.М. Орлова. – М.: ЭкоПресс, 2012. – 140 с.
5. Штерингарц, Е.М. Детский научный клуб. Организация развивающего обучения школьников в дополнительном образовании / Е.М. Штерингарц. – М.: Авторский Клуб, 2015. – 707 с.

УДК 37.015.3

Воспитательная система как фактор формирования культуры творческой самореализации личности

С.П. Чумакова

*Могилёвский государственный университет имени А.А.Кулешова,
Республика Беларусь*

В статье раскрывается сущность культуры творческой самореализации личности, показывается своеобразие воспитательной системы учреждения образования, направленной на формирование творческой личности.

Ключевые слова: творчество, самореализация, культура творческой самореализации, воспитательная система.

Формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, *творческой личности обучающегося* выступает целью воспитания учащейся и студенческой молодежи в Республике Беларусь (ст. 18 Кодекса Республики Беларусь об образовании). Поэтому проблему творческой самореализации личности можно отнести сегодня к ключевым проблемам педагогики. Только через творческую самореализацию в образовательном процессе возможно приобретение учащимися таких ценных для современного человека качеств, как инициативность, креативность, самостоятельность, социальная ответственность, стремление к самосовершенствованию. Личность, реализующая свой творческий потенциал, более успешна и в плане социально-

психологической адаптации [2]. Результаты исследований феномена самореализации личности позволяют констатировать следующее:

– самореализация представляет собой процесс актуализации личностью своего потенциала, реализации способностей в деятельности и межличностных отношениях;

– потребность в самореализации («самоактуализации») – это высшая потребность личности, основной мотив, цель жизни, желание человека стать тем, кем он способен стать, полностью реализовав свой потенциал (А. Маслоу);

– самореализация имеет социальную (создание общественно значимых продуктов) и личностную (познание и проявление своей индивидуальности, самоуважение и самоутверждение в социуме) ценность и значимость.

Если самореализация представляет собой процесс раскрытия возможностей личности в деятельности, то творческая самореализация – это *максимально полное* воплощение возможностей и способностей личности в деятельности, приобретающей *качественные характеристики новизны и высокой результативности*.

Как сформировать потребность и способность личности к творческой самореализации в образовательном пространстве? Как метко заметил В.А. Караковский в своих «Заповедях воспитателя»: «Не ищи волшебной палочки: воспитание должно быть системным».

Воспитательная система – упорядоченная совокупность компонентов воспитательного процесса (целей, субъектов воспитания, их деятельности и отношений, освоенной среды), определяющая способ организации жизнедеятельности коллектива, содействующая развитию личности и коллектива. Л.И. Новикова определяет воспитательную систему как целостный социальный организм с присущим ему образом жизни и психологическим климатом [1].

Принципы влияния воспитательной системы на формирование личности абсолютно адекватны принципам развития творческого начала в человеке. Так, при функционировании воспитательной системы акцент в работе педагога переносится с функций непосредственного непрерывного управления деятельностью обучающихся (планирование, организация, контроль, регулирование, анализ) на функцию создания и развития воспитательной системы, которая будет постоянно порождать в жизни коллектива ситуации, имеющие необходимое воспитательное значение. Очевидно, что именно в условиях воспитательной системы в большей степени реализуются необхо-

димые для развития творческой личности принципы свободы и субъектности, сотрудничества педагогов и учащихся.

В контексте рассматриваемой проблемы, традиционно выделяемые компоненты воспитательной системы приобретают качественное своеобразие.

1. *Концепция воспитательной системы* (цели, идеи, принципы построения воспитательного процесса) должна отражать направленность работы учреждения образования на развитие творческого потенциала обучающихся, культуры творческой деятельности и самореализации.

Конкретизируя представления ученых о культуре личности (О.С. Газман, А.С. Зубра), можно охарактеризовать культуру творческой деятельности личности как систему потребностей, убеждений, ценностей (ценностно-мотивационный компонент), а также норм и способов творческой деятельности (когнитивно-процессуальный компонент), определяющих стиль деятельности и успешность личности в творчестве.

Таким образом, культура творческой самореализации личности проявляется в двух важнейших особенностях деятельности:

– во-первых, она представляет собой проявление творческой активности личности, побуждается творческой направленностью (в том числе, надситуативными мотивами-ценностями);

– во-вторых, осуществляется посредством эффективных способов творчества и, следовательно, обеспечивает определённый уровень достижений личности в плоскости продуктивной деятельности.

Соответственно, цель воспитательной системы конкретизируется в следующих задачах: первая – трансформировать творчество как объективную ценность в компоненту аксиологической сферы личности; вторая – вооружить учащихся известными современной теории творчества приемами-способами создания нового продукта.

2. *Системообразующая деятельность, общение и отношения субъектов воспитательной системы.* Системообразующую роль играют те виды деятельности, которые наиболее полно отражают целевую установку системы и имеют доминирующий характер. В воспитательной системе, ориентированной на развитие творческого потенциала, культуры творческой самореализации личности, роль системообразующего вида деятельности, естественно, играет творческая деятельность.

Содержание творческой деятельности учащихся должно отличаться предметным разнообразием (все виды деятельности могут приобретать характеристики творчества), а также включать необходимые для творчества

знания и умения, основанные на различных способах создания нового продукта (комбинирование, преобразование, перенос, ассоциирование, поиск аналогий и др.).

Организация творческой деятельности учащихся должна осуществляться с применением адекватных специфике творчества методов и технологий, с соблюдением определенных требований [5]:

- Регулярность осуществления учащимися творческой деятельности.
- Высокая мотивационная включенность учащихся в творческую деятельность. Источником творческой активности должно выступать не внешнее давление, а внутренние побуждения.
- Оптимальное соотношение активности учащихся и педагога, организация сотрудничества и самостоятельности, совместно-распределенной творческой деятельности.
- Учёт сензитивных периодов и ведущих видов деятельности в формировании личности. Например, младший школьный возраст является благоприятным для развития творческого мышления, а важнейшим средством развития выступает учебно-познавательная творческая деятельность.

Оптимальное соотношение собственно творческой активности учащихся и рефлексивной деятельности. Важно учитывать возраст учащихся: усиление роли рефлексии в формировании мировоззрения, ценностных ориентаций личности наблюдается по мере взросления человека.

Наряду с деятельностью в моделируемой воспитательной системе творческие характеристики приобретает и общение. *Творческое общение* – это общение, которое осуществляется между равноправными субъектами коллективной творческой деятельности. Творческим, на наш взгляд, является также общение, которое содействует «творчеству» – созиданию характеристик творческой личности посредством демонстрации образца творческого отношения к действительности; инициирования и стимулирования творческой деятельности учащихся. Развивающий потенциал общения определяется тем, насколько оно реализует личное влияние педагога как творческой личности [4].

3. *Среда, освоенная субъектами системы* (предметно-материальная и социальная). Материальная база учреждения образования учитывается при определении целей воспитательной системы, влияет на выбор системообразующего вида деятельности. Социальная среда воспитательной системы – это связи и отношения коллектива учреждения образования с другими общностями детей и взрослых. Взаимодействие с окружающим социумом содействует развитию воспитательной системы, обогащению ее ценностно-

смыслового пространства, обретению устойчивости и способности к самоорганизации. Среда, которая содержит положительные примеры творческих личностей и разворачивает перед учащимися образ жизни в творчестве, формирует соответствующую модель поведения, стимулирует мотивацию творческого саморазвития и самореализации.

Примером воспитательной системы, ориентированной на формирование творческой личности, является воспитательная система учебно-педагогического комплекса «начальная школа – школа искусств». Она основана на взаимодействии учреждений основного и дополнительного образования [3]. В данном новом типе образовательного учреждения, интегрирующего основное и дополнительное образование детей, осуществляется единая система воспитательной и методической работы. Учреждение образования является школой с двухкомпонентным учебным днем: в первой его части дети изучают общеобразовательные дисциплины, во второй – предметы художественного цикла.

Концептуальную основу данной воспитательной системы составляет идея создания особой развивающей среды, важным сегментом которой является искусство. В связи с этим предполагается обогащение содержания и форм образовательного процесса средствами:

- синтеза предметов: «театральное искусство – русский язык и литература (белорусский язык и литература)», «хореографическое искусство – физическая культура и здоровье», «изобразительное и музыкальное искусство – человек и мир»;
- приобщения учащихся к участию в творческих коллективах с целью становления и развития у них коммуникативных навыков;
- привлечения учащихся к активной концертной деятельности с целью воспитания чувства ответственности и понимания собственной роли в творческом процессе.

Интеграция дополнительного и основного образования предоставляет возможность индивидуального развития способностей у каждого ребенка, получения им высоких профессиональных результатов. А в результате многолетнего функционирования различных художественных коллективов в школе создана атмосфера сотворчества, сотрудничества педагогов и учащихся, которая является необходимым условием творческой самореализации личности.

Список литературы:

1. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – 2-е изд. – М.: Пед. общество России, 1996. – 256 с.
2. Кулагина, И.В. Творческая самореализация как условие социально-психологической адаптации личности / И.В. Кулагина // Вестник РУДН (серия Психология и педагогика). – 2010. – № 1. – С. 84-88.
3. Степанова, О.А. Интеграция основного и дополнительного образования как средство повышения качества учебно-воспитательного процесса / О.А. Степанова // Актуальные проблемы методики начального обучения и эстетического воспитания учащихся: материалы III респ. научно-практич. конф., Могилев, 27 марта 2015 г. / МГУ имени А.А. Кулешова; под ред. О.Н. Шершневой. – Могилев, 2015. – С. 350-353.
4. Чумакова, С.П. Общение как фактор творческого развития младших школьников / С.П. Чумакова // Пачатковая школа. – 2015. – № 6. – С. 11-13.
5. Чумакова, С.П. Система педагогических средств развития творческих способностей личности обучающегося / С.П. Чумакова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, 13-14 апреля 2017 года, г. Вольск; под ред. А.В. Немчинова. – М.: Изд-во «Перо»; Вольск: Тип. ВВИМО, 2017. – Ч. 11. Актуальные проблемы психологии и педагогики. – С. 48-52.

**Информационно-коммуникационные технологии
как средства контроля управления эффективностью деятельности
учреждения дополнительного образования**

Т.А. Шевчик

Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга

Статья посвящена такому средства контроля управления эффективностью деятельности учреждения дополнительного образования, как информационно-коммуникационные. В статье описан комплекс мероприятий, нацеленных на применение средств информационных технологий для повышения эффективности обработки информации во всех видах деятельности учреждения.

Ключевые слова: информационно-образовательные ресурсы; управление эффективностью деятельности; дополнительное образование; механизмы управления образовательным процессом.

В Центре развития творчества детей и юношества «Созвездие» города Калуги о создании собственного информационно-образовательного ресурса задумались в 2012 году. Разработке данного направления предшествовала пятилетняя опытно-экспериментальная работа по теме «Педагогическое проектирование модели учреждения дополнительного образования инновационного типа». Педагогическим коллективом были подготовлены информационные, методические материалы, которые требовали своего обобщения и распространения.

Создание информационно-образовательного ресурса включило в себя комплекс мероприятий, нацеленных на применение средств информационных технологий для повышения эффективности обработки информации во всех видах деятельности учреждения. Поэтому встал вопрос о внедрении системы информационно-коммуникационных технологии как средства контроля управления эффективностью деятельности учреждения дополнительного образования. Было решено провести педагогический эксперимент, который включил в себя следующие этапы:

1 этап – проектно-мобилизационный (2015-2016 учебный год)

Анализ основных понятий. Изучение возможностей использования информационно-коммуникационных технологий как средства контроля управления эффективностью деятельности учреждения дополнительного образования.

II этап – экспериментально-поисковый (2016-2017 учебный год)

Апробация новых информационно-коммуникационных технологий как средства контроля управления эффективностью деятельности Центра, разработка механизмов управления образовательным процессом при помощи информационно-коммуникационных технологий.

III этап – преобразовательный (2018 – 2019 учебный год)

Системные преобразования информационно-коммуникационных технологий как средств контроля управления эффективностью учреждения дополнительного образования. Применение изменений в области ИКТ в образовательной среде МБОУДО ЦРТДиЮ «Созвездие» г. Калуги

Таблица 1 – План экспериментальных мероприятий

№	Мероприятие	Ответственный
I этап – проектно-мобилизационный		
1	Изучение возможностей использования информационно-коммуникационных технологий как средства контроля управления эффективностью деятельности учреждения дополнительного образования	Администрация Центра
2	Анализ среды развития, постановка целей и задач, определение приоритетных направлений, совершенствование нормативно-правовой базы	Методическая служба Центра
3	Обучение педагогического коллектива работе с информационно-компьютерными технологиями и образовательными ресурсами в сети Интернет	Шевчик Т.А., заместитель директора по учебно-воспитательной и методической работе
4	Оснащение компьютерным оборудованием отделов и объединений Центра	Администрация Центра
5	Разработка современного сайта, отвечающего новым требованиям	Ефимов К.Н.
6	Реализация проекта «Электронная проходная» компании «Астрал»	Администрация Центра
II этап – экспериментально-поисковый		
7	Апробация новых информационно-коммуникационных технологий как средства контроля управления эффективностью деятельности Центра	Администрация Центра
8	Подключение, заполнение и работа в системе «Сетевой город»	Системные администраторы, администрация Центра
9	Разработка и создание локальных сетей учреждения во всех его подразделениях	Системные администраторы
10	Создание новых почтовых адресов, страниц в социальных сетях, канала на YouTube. Рассылки электронной почты вне зависимости от используемого пользователем почтового клиента; расширения разделов информации, рассылаемой по электронной	Системные администраторы

№	Мероприятие	Ответственный
	почте родителям учащихся и внешним организациям	
11	Реализация системы электронного документооборота (учета форм образовательной деятельности, образовательных программ)	Методическая служба
12	Управление процессами формирования и комплектования контингента (списочных составов групп; таблиц достижений учащихся)	Заместители по учебно-воспитательной и методической работе, заместитель по профессиональной ориентации
III этап – преобразовательный		
13	Автоматизация организации и управления учебным процессом (формирования и ведения рабочей учебной и учебно-методической документации)	Администрация Центра
14	Автоматизация процессов анализа и контроля за результатами образовательной деятельности, текущей, итоговой и независимой аттестации обучающихся, включая новые механизмы: формирования аналитической документации, сводных ведомостей.	Заместители по учебно-воспитательной и методической работе, заместитель по профессиональной ориентации
15	Участия в сетевых образовательных объединениях	Методическая служба
16	Поддержка технологии нормативно-правового обеспечения деятельности учреждения, включая создание нового механизма доступа: к информационным базам нормативно-правового обеспечения федерального, регионального и муниципального уровня; к базе нормативных локальных актов Центра	Системные администраторы, администрация Центра
17	Создание общей информационной базы данных, медиатеки	Методическая служба
18	Формирование, вывод на печать и экспорт в стандартные форматы статистической и аналитической отчетной документации, включая унифицированные формы и формы оценки качества образования, в том числе вновь разработанные виды отчетности	Педагогические работники Центра

Одним из первых мероприятий стало обучение педагогического коллектива работе с информационно-компьютерными технологиями и образовательными ресурсами в сети Интернет. Были разработаны курсы повышения квалификации «Формирование ИКТ-компетентности педагога дополнительного образования». Данные мероприятия позволили повысить мотивацию педагогов на применение компьютерных технологий в своей практике.

Следующим мероприятием стало оснащение компьютерным оборудованием отделов и объединений Центра. Это способствовало обновлению содержания образовательного процесса за счет использования педагогами интерактивных технологий (визуализации, виртуальные экскурсии, видеозанятия и др.). На сегодняшний день во всех подразделениях Центра 80 ком-

пьютеров и 15 ноутбуков, позволяющих педагогам пользоваться ими при поездках на конкурсы, экскурсии и т.д.

Одним из центральных мероприятий стало – разработка сайта учреждения. Сайт Центра включил в себя все основные разделы, предъявляемые к сайтам образовательных организаций. Кроме того, была создана вкладка «Информационно-образовательный ресурс», который включил в себя материалы педагогов Центра по различным видам деятельности: художественное, декоративно-прикладное, техническое творчество, изобразительное искусство, раннее творческое развитие детей и другие.

Внешние ресурсы были систематизированы по следующим типам: учебные и учебно-методические материалы, справочные материалы, иллюстративные материалы, дополнительные информационные материалы, нормативные документы, научные материалы, электронные периодические издания, образовательные сайты, программные продукты, виртуальные экскурсии.

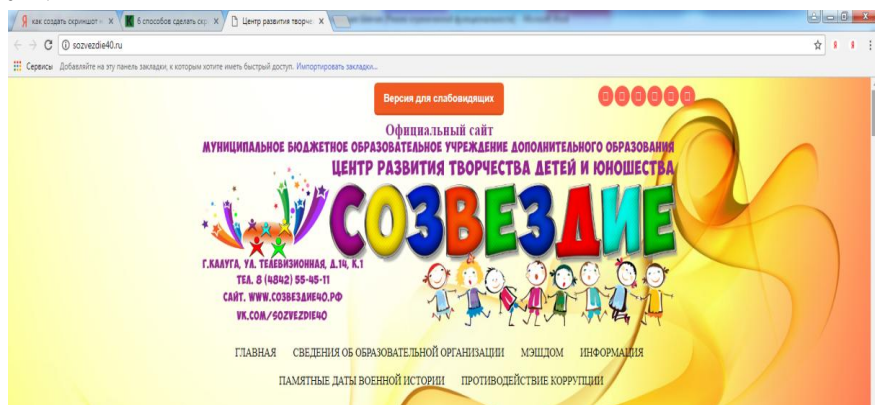


Рисунок 1 – Сайт Центра Созвездие

На странице «Сведения об образовательной организации» пользователи могут познакомиться:

- с основными сведениями об организации;
- структурой и органами управления образовательной организацией;
- документами образовательной организацией;
- особенностями образовательного процесса и дополнительными образовательными общеразвивающими программами учреждения;
- руководством и педагогическим составом учреждения;
- перечнем материально-технического оснащения Центра;
- перечнем платных образовательных услуг;

- финансово-хозяйственной деятельностью Центра;
- вакантными местами для приема на работу в учреждение.

В целях формирования положительного имиджа Центра и информирования общественности в течение эксперимента деятельность МБОУ ДО ЦРТДиЮ «Созвездие» освещалась в городских средствах массовой информации. На сайте Центра www.sozvezdie40.pf в оперативном режиме освещались мероприятия и достижения Центра, велся диалог в социальной сети «В контакте». Создан канал на Youtube.

Таблица 2 – Центр Созвездие в сети интернет

Сайт учреждения	Адрес
Сайт учреждения	http://sozvezdie40.pf/
Электронная почта	sozvezdie75@mail.ru; sozvezdie@uo.kaluga.ru
Социальные сети	http://vk.com/sozvezdie40
Канал на youtube	https://www.youtube.com/playlist?list=PLXudt3yhZDfIXXBeJ8IM_2ELhFNjTYNHp

В 2016 году Центр «Созвездие» был подключен к системе «Сетевой город» и стал работать в ней.

Таким образом, результатом эксперимента по созданию и использованию информационно-коммуникационных технологий как средства качества управления эффективностью деятельностью Центра «Созвездие» явилось:

- систематизация накопленного опыта по различным направлениям деятельности;
- повышение активности педагогов в обобщении и распространении опыта своей деятельности;
- повышение доли педагогов, использующих в своей деятельности ИКТ-технологий и информационно-образовательных ресурсов;
- разработка новых педагогических проектов, в том числе связанных с использованием электронных и дистанционных технологий;
- расширение ресурсной базы Центра, обеспечивающей развитие информационных технологий;
- работа в автоматизированной информационной системе «Сетевой город. Образование»;
- работа в локальной сети Центра;
- использование контрольно-пропускной системы в учреждении и др.

Программа развития Центра до 2020 года включает в себя ряд мероприятий, направленных на совершенствование применения информационных технологий в деятельности учреждения. Среди них – информатизация систе-

мы управления, внедрение проектов дистанционного обучения и другие. Планируется вводить инновационные информационно-коммуникационные технологии для контроля управления эффективностью учреждением.

Список литературы:

1. Высокие интеллектуальные технологии образования и науки. Материалы X Международной научно-методической конференции, 28 февраля-1 марта 2003 года, Санкт-Петербург. - СПб. Изд-во СПбГПУ, 2003.
2. Габдрахманова, Ф.М. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением [Электронный ресурс] / Ф.М. Габдрахманова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vipusknaya-rabota-informacionnie-tehnologii-v-upravlenii-obrazovatelnim-uchrezhdeniem-429168.html>.

УДК 371

О доступности дополнительного образования детей в сельской местности **Е.В. Ярополова**

Центр детского творчества, с. Амурзет, Еврейская автономная область

В статье раскрываются приоритетные направления образовательной политики учреждения дополнительного образования, функционирующего в условиях сельской местности, а именно это – свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность свободного самоопределения и самореализация ребенка; единство обучения, воспитания, развития; обновление структуры и содержания образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, сельская местность, приоритеты, доступность, Концепция

Доступность дополнительного образования для детей и молодежи – неотъемлемая часть и важный фактор обеспечения социальной целостности и стабильности развития нашего региона.

В соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей, муниципальное казенное учреждение дополнительного образования «Центр детского творчества села Амурзет» стремится найти собственные подходы к осуществлению образовательной деятельности, разработать динамичную, хорошо организованную и управляемую модель развития, которая могла бы обеспечить удовлетворение изменяющихся потребностей населения

нашего района в различных видах творческой деятельности и одновременно повысить свой рейтинг среди других образовательных учреждений.

Наше учреждение реализует образовательные программы: художественно-эстетической, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой, социально-педагогической, научно-технической, эколого-биологической направленностей.

В Центре детского творчества организуется работа с детьми в возрасте от 5 до 18 лет в течение всего календарного года.

Учреждение осуществляет бесплатное обучение, исходя из государственной гарантии прав граждан на получение бесплатного образования. Образовательная деятельность осуществляется во время, свободное от занятий детей в общеобразовательных учреждениях, с учетом утвержденного учебного плана и дополнительных образовательных программ.

Педагогическим коллективом определены приоритетные направления образовательной политики учреждения, а именно это – свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность свободного самоопределения и самореализация ребенка; единство обучения, воспитания, развития; обновление структуры и содержания образования.

Основной целью деятельности учреждения является развитие мотивации личности к познанию и творчеству, адаптация детей к жизни в обществе, формирование их общей культуры, становление творческой индивидуальности, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом и духовном развитии.

Задачами учреждения являются:

- обеспечить духовно-нравственное воспитание детей, подростков и молодежи;
- создать условия для формирования активной жизненной позиции на основе приоритета общечеловеческих ценностей;
- пропагандировать здоровый образ жизни;
- организовать мероприятия по профилактике правонарушений, наркомании и других форм зависимости;
- создать гарантированные условия для занятий физической культурой и спортом;
- обеспечить укрепление здоровья, воспитание физических, морально-этических, волевых качеств;

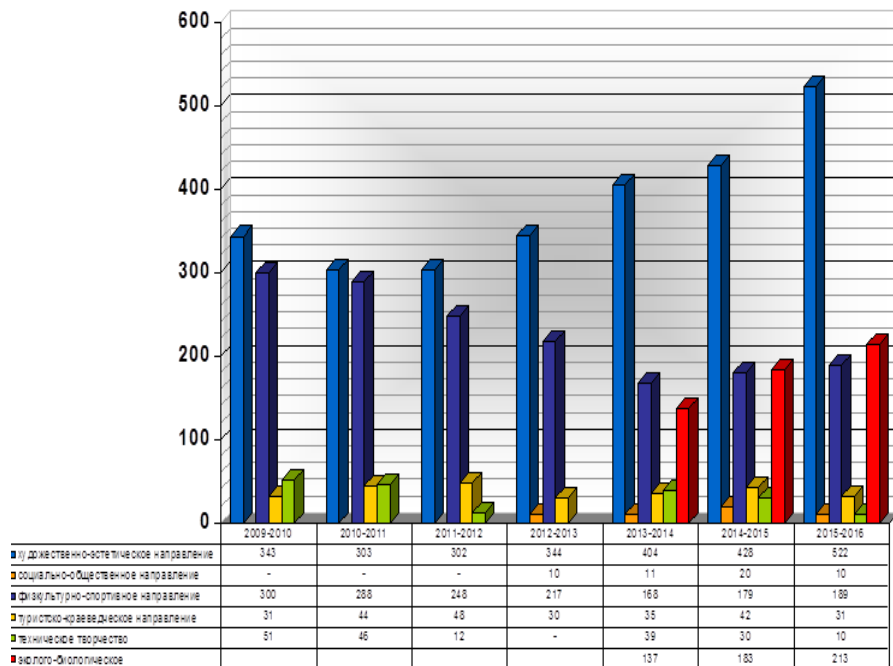
– организовать оказание помощи педагогическим коллективам других образовательных учреждений в реализации дополнительных образовательных программ;

– создать оптимальные условия для организации досуговой и внеурочной деятельности обучающихся, а также детских организаций по договору с ними.

Обучение детей производится в форме учебных занятий в разновозрастных или разновозрастных творческих объединениях (кружках и секциях), которые организуются ежегодно на основании учета интересов детей, потребностей семьи. Каждый ребенок имеет право одновременно заниматься в нескольких объединениях, менять их.

В настоящее время дополнительное образование получают 976 (882 – 2015 г.) обучающихся, в возрасте от 3 до 18 лет.

Обучающихся дошкольного возраста от 3 до 7 лет – 357/37% (256/29% – 2015 г.); обучающихся младшего школьного возраста от 7 до 11 лет – 307/31% (349/40% – 2015 г.); обучающихся среднего школьного возраста от 11 до 15 лет – 226/23% (215/24% – 2015 г.); обучающихся старшего школьного возраста от 15 до 17 лет – 86/9% (62/7% – 2015 г.).



В 2015-2016 учебном году реализованы 29 (28 – 2015г.) образовательных программ: художественно-эстетической – 16 (13–2015 г.), физкультурно-спортивной – 8 (7 – 2015 г.), туристско-краеведческой – 1 (2 – 2015 г.), социально-педагогической – 1 (1 – 2015 г.), научно-технической – 1 (2 – 2015 г.), эколого-биологической – 2 (3 – 2015 г.).

В настоящее время реализуются следующие образовательные программы:

– *Художественно-эстетическая направленность* – вязание и макраме «Вдохновение», шитье «Лоскутное рукоделие» и «Белошвейка», кукольный театр «Теремок», театральное творчество «Лицедеи», бисероплетение «Радуга творчества» и «Волшебная бусинка», хореография «Визави», игра на гитаре «Серебряные струны», вокал «Шанс» и «Мелодия», изобразительное искусство «Солнышко», «Карандашик» и «Цветные ладошки», папье-маше «Умелые руки», поделки из природного материала «Волшебная мастерская».

– *Физкультурно-спортивная направленность* – «Футбол», «Атлетическая гимнастика», «Каратэ-до», «Пауэрлифтинг», «Гиревой спорт», «Шашки», «Шахматы».

– *Туристско-краеведческая направленность* – «Юный турист».

– *Социально-педагогическая направленность* – волонтерский отряд «Мы вместе».

– *Научно-техническая направленность* – «Самodelкин».

– *Эколого-биологическая направленность* – «ЭКОС», «Друзья природы».

Образовательные программы учреждения основаны на следующих принципах: массовость, личностная ориентация, общедоступность, креативность, единство обучения, воспитания и развития. Каждая образовательная программа оснащена учебно-методическими пособиями для педагога и обучающихся.

Сочетание массовости и личностной ориентации определяет установку на создание новых комплексных по содержанию, видам и формам деятельности проектов. Удовлетворение индивидуальных потребностей реализуется через формирование системы многоуровневых программ, интегрирующих формы познавательной, коммуникативной досуговой деятельности.

Общедоступность обеспечивается многоуровневым характером педагогических программ, позволяющим каждому желающему освоить соответствующее его индивидуальным возможностям и потребностям содержание.

Ориентация на развитие креативности отражается в создании условий для практического применения в различных областях жизнедеятельности.

Педагогические программы включают в себя все основные сферы взаимодействия человека с предметной средой, предоставляют возможность ребенку проявить себя в деятельностных сферах: «человек – человек», «человек – художественный образ».

На договорной основе Учреждение сотрудничает с образовательными и муниципальными организациями: детскими садами, школами, районным музеем, домом культуры и досуга.

Взаимодействие с учреждениями осуществляется и в совместной методической деятельности (организация мастер-классов, открытых занятий, выставок), организации и проведении различных культурно-массовых мероприятий (фестивали, концерты, показательные выступления).

Цель достижима в процессе деятельности. Исходя из того, что конечным продуктом (результатом) деятельности образовательного процесса является выпускник с прогнозируемыми (в процессе целеполагания) качествами, кто прошел полный курс обучения, который сможет самостоятельно выстраивать свою деятельность и поведение, планировать будущее и осуществлять настоящее в согласии с образом достойного Человека, который будет более подготовлен к жизненным условиям, получит возможность профессионального и личного самоопределения.

Выпускники, прошедшие полный курс обучения по образовательным программам, поступив в средние и высшие учебные заведения, продолжают заниматься в кружках и секциях по выбранным направлениям.

Результатом освоения программ считается так же достижения 204/20% (176/19.9% – 2015г.) обучающихся в мероприятиях различного уровня:

- на муниципальном уровне – 155/16% (143/16,2% – 2015г.) участника;
- на региональном уровне – 33/3% (30/3,4% – 2015 г.) участников;
- на межрегиональном уровне – 12/1% (3/0,3% – 2015 г.) участников;
- на федеральном уровне – 3/0,3% (0/0% – 2015 г.) участников;
- на международном уровне – 1/0,1% (0/0% – 2015 г.) участников.

Таким образом, опыт педагогического коллектива и социально-педагогические задачи, стоящие перед нами, определили систему образования, в основе которой лежит свободный выбор ребенком деятельности, которая ему интересна и доступна.

Для построения воспитательной системы учреждения используется творческий подход и профессионализм педагогических работников МКУДО «ЦДТ с. Амурзет».

Цель воспитательной работы – удовлетворение потребностей воспитанников в самопознании, самовыражении, самоутверждении, самоопределе-

нии, самоуправления, самореализации с помощью специфического содержания, методов и форм, обеспечивающих переход от воспитания к самовоспитанию.

Самыми зрелищными мероприятиями были: экскурсия с элементами творческой презентации «Добро пожаловать в мир творчества», конкурсно-игровая программа «В мир творчества мы открываем двери», «Добрая дорога детства», «Я здоровье сберегу – сам себе я помогу», веселые старты «Быстрее! Выше! Сильнее!», выставка «Волшебные дары природы», конкурсно-игровая программа «Я, ты, он, она – вместе целая страна!», конкурс рисунков «Былинные богатыри», мероприятия ко Дню Матери «Ты – мать, и жизнь, и символ красоты!», «Планета добрых мам!», спортивные соревнования «Встаем на лыжи и коньки», школа Аркадия Паровозова «Чтобы не было беды», конкурсно-игровая программа «Новый год спешит к нам в дом», викторина–развлечение «Новый год шагает по планете», «Зимние забавы», театрализованное представление «Новогодний переполох», акция «Согреем детское сердечко», спортивное мероприятие «Мы со спортом неразлучны», интеллектуальная викторина «Страны мира», акция памяти «Юные Герои – антифашисты», конкурсно–игровая программа, посвященная Дню защитника Отечества «Военная слава, доблесть и честь», акция «Скажи наркотикам – НЕТ!», «Дебаты», мероприятия, посвященные Международному женскому дню 8 Марта, «Безопасное колесо», «Коммунарские сборы», выставка декоративно-прикладного творчества «Греция моими глазами».

В условиях развития Центра детского творчества по расширенному сценарию, его состояние, согласно Плану мероприятий по реализации Концепции дополнительного образования, будет характеризоваться следующим образом:

- обучающимся предоставляется качественное дополнительное образование, способствующее успешному освоению ими государственных стандартов второго поколения;
- выпускники профессионально ориентированы, имеют допрофессиональную подготовку, конкурентоспособны в системе среднего и высшего профильного профессионального образования;
- существует система воспитания обучающихся, соответствующая потребностям времени;
- деятельность в детских коллективах не наносит ущерба здоровью обучающихся, в ней они чувствуют себя безопасно и защищены от негативных влияний внешней среды;

– педагоги высокопрофессиональны, применяют в своей практике инновационные технологии обучения;

– имеется эффективная, компьютеризированная система управления, обеспечивающая не только успешное функционирование, но и развитие образовательной системы; используются механизмы государственно-общественного управления образовательным учреждением;

– имеется современная материально-техническая база и пространственно-предметная среда, обладающая необходимым количеством ресурсов для реализации планов развития;

– имеются широкие партнерские связи с культурными образовательными организациями, учреждениями Октябрьского района;

– образовательные услуги востребованы; потребители удовлетворены дополнительными образовательными услугами, что обеспечивает высокий статус на рынке образовательных услуг.

Контингент воспитанников и учащихся – 700 человек, получающих дополнительное образование в разных формах.

Центр детского творчества, реализуя образовательную программу, обозначает высшей ценностью – заботу о детях и определяет приоритетным направлением в своей работе создание таких образовательных программ и условий среды, которые могли бы обеспечить:

– доступность и качество образования;

– улучшение условий обучения учащихся;

– сохранение здоровья учащихся;

– совершенствование профессионализма всех категорий педагогических работников;

– сохранение и расширение ресурсной базы для оказания образовательных услуг;

– укрепление государственно-общественного характера управления.

Список литературы:

1. Буйлова, Л.Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей / Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева. – М.: ВЛАДОС. – 160 с.
2. Логинова, Л.Г. Технология аттестации и аккредитации учреждений дополнительного образования детей: Сборник научно-методических и инструктивных материалов / Л.Г. Логинова. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

3. Васильева, Г.А. Инновации в системе ДОД: опыт, проблемы, поиски / Г.А. Васильева // Дополнительное образование и воспитание. – 2013. – №8.
4. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 2004. – 240 с.
5. Чайкина, Ж.В. Организация детского творчества в системе дополнительного образования: учеб.-мет. пособие / Ж.В. Чайкина. – Н. Новгород, 2009. – 59 с.

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЁЖЬЮ

УДК 376 + 37.08

**Внутреннее и внешнее взаимодействие специалистов разных профилей
в инклюзивном образовании**
Л.Г. Астахова, В.А. Макарова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена особенностям внутреннего и внешнего взаимодействия специалистов разных профилей, необходимого для решения проблемы обеспечения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов качественным образованием, повышения их конкурентоспособности, подготовки их к самостоятельной жизни в современном обществе. Сотрудничество специалистов разных профилей и разных учреждений и организаций рассматривается как главное условие успешной инклюзии детей с инвалидами и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, инклюзивное образование, специалисты разных профилей, внутреннее и внешнее взаимодействие.

Данные Всемирной организации здравоохранения свидетельствуют, что люди, рожденные с ограниченными возможностями здоровья, составляют почти 11% населения, то есть каждый девятый ребенок либо рождается с психофизическими недостатками, либо приобретает ограниченные возможности в течение жизни. По данным ЮНЕСКО, среди почти 7 миллиардов населения Земли в настоящее время насчитывается свыше 600 миллионов инвалидов, из которых 100 миллионов составляют дети, более 30% из которых не посещают школу [9].

По данным Федеральной службы государственной статистики в России на 1 января 2017 года насчитывалось 12 млн. 314 тыс. инвалидов, из которых 628 тыс. детей-инвалидов и 552 тыс. инвалидов в возрасте 18-30 лет [8]. На 1 сентября 2015-2016 учебного года в обычных классах массовых школ обучалось 174,3 тыс. лиц с ограниченными возможностями здоровья

(34,5% от общей численности обучающихся с ОВЗ) и 146 тыс. детей-инвалидов (58,6% от общей численности детей-инвалидов) [4, с. 120].

Можно с уверенностью констатировать, что в современном обществе отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья изменилось: уже никто не отрицает, что образование должно быть доступно всем детям без исключения. В связи с этим перед обществом была поставлена новая практическая задача: максимально охватить образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Анализ данных статистики свидетельствует о достаточно успешном решении данной задачи.

На сегодняшний день ребенок с ограниченными возможностями здоровья может получить образование как в специальных (коррекционных) образовательных организациях, так и в условиях инклюзивного образования. В соответствии со статьей 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» выбор формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность остается за родителями обучающихся [12].

Инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, системный подход в организации деятельности всех образовательных организаций.

В условиях реализации инклюзивного образования нужно не только помочь обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам приобрести богатый социальный опыт, но и удовлетворить в полной мере их образовательные потребности, при том, чтобы совместное обучение детей с отклонениями в развитии и нормально развивающихся детей не помешало организации учебно-воспитательного процесса в группе/классе и не снизило бы общий уровень качества образования нормально развивающихся детей [13, с. 75; 10, с. 90].

Рост детей-инвалидов в стране (за период с 2014 по 2017 год количество детей-инвалидов увеличилось на 46 тыс. [8]), а также широкое распространение инклюзивного образования, о котором также свидетельствуют данные статистики [4, с. 120], способствовали возникновению ряда проблем, требующих незамедлительного решения. Одной из наиболее острых проблем организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования является нехватка специалистов, имеющих необходимые знания по специальной психологии, коррекционной педагогике, дефектологии, а также владеющих методиками обучения, воспитания и коррекции развития таких обучающихся [2, с. 62].

Проблема обеспечения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов качественным образованием, повыше-

ния их конкурентоспособности, подготовки их к жизни в современном обществе требует объединения усилий с целью осуществления эффективного социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Эта задача может быть решена посредством организации эффективного взаимодействия специалистов разных профилей [С.В. Алехина, 2010; Б.Б. Айсмонтас, 2015; Т.В. Ахутина, 2000; М.И. Береславская, 2000; Ю.В. Богинская, 2012; А.Д. Вильшанская, 2016, О.А. Денисова, О.Л. Леханова, 2015; Э.И. Леонгард, Н.А. Краснов, Н.Т. Пирожник, М.И. Прилуцкая, 2016; Е.М. Протченко, 2016; М.С. Прудников, 2010; Н.А. Светлова, 2000; М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, 2000; Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, 2015 и др.].

Сотрудничество – это главное условие повышения качества образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, их подготовки к самостоятельной жизни, главное условие успешной инклюзии детей с особыми образовательными потребностями [1, с. 211].

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья нуждается в помощи различных специалистов: педагога-психолога, социального педагога, педагога-дефектолога (учителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олигофренопедагога), инструкторов лечебной физкультуры, медицинских работников. Кроме этого, эти специалисты должны объединить свои усилия с воспитателями, учителями начальных классов, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования, тьюторами. От профессионализма специалистов, грамотно построенного ими взаимодействия, скоординированности и согласованности их действий будет зависеть качество образования и развитие каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья и ребенка-инвалида.

Для повышения эффективности инклюзивной практики необходимо обеспечить взаимодействие специалистов федерального, регионального и муниципального уровней, специалистов образовательных организаций общего, дополнительного, среднего профессионального и высшего образования, а также специалистов учреждений и организаций других министерств и ведомств. Взаимодействие должно быть направлено на определение и реализацию единой стратегии развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и ребенка-инвалида, осуществление поддержки педагогов и родителей [7].

Взаимодействие специалистов можно разделить на внутреннее и внешнее.

Внутреннее взаимодействие выстраивается через деятельность всех структурных подразделений образовательной организации. Модель внутрен-

него (школьного) взаимодействия рассматривает образовательное пространство как динамическое единство всех субъектов образовательного процесса [6, с. 106]. Внутреннее взаимодействие между специалистами может осуществляться в рамках психолого-медико-педагогических консилиумов (ПМПк), социально-психолого-педагогических служб, педагогических советов, объединенных заседаний методических объединений, совместных обучающих семинаров и др.

Внешнее взаимодействие обеспечивает выход за рамки организации и предполагает привлечение дополнительных ресурсов (специалистов, помощи, консультаций и др.) для предоставления специализированной, комплексной и систематической помощи обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья. Работа с внешними ресурсами предусматривает как прямое сотрудничество образовательной организации или конкретных специалистов с другими учреждениями, организациями, специалистами и т.д., так и опосредованное – через родителей обучающихся [3, с. 26].

Внешними партнерами по взаимодействию выступают образовательные организации одного уровня (детский сад – детский сад, школа – школа), организации инклюзивной образовательной вертикали, специальные (коррекционные) образовательные организации, психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПк), центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (центры ППМС-помощи), муниципальные и региональные методические центры, ресурсные центры по развитию инклюзивного образования, кафедры педагогических колледжей и вузов, осуществляющих подготовку студентов к реализации инклюзивного и коррекционного образования, учреждения и организации здравоохранения, социальной защиты, спорта, туризма, культуры и т.д., общественные, некоммерческие и коммерческие организации, заинтересованные в развитии инклюзивного и коррекционного образования.

Подобное взаимодействие определяет координацию и эффективное решение самых разнообразных задач: прохождение детьми с ОВЗ психолого-медико-педагогической комиссии и определения условий их включения в образовательный процесс; планирование и организацию мероприятий, связанных с повышением профессиональной компетентности специалистов образовательных организаций; планирование и организацию совместных мероприятий (междисциплинарные консилиумы, обучающие и практические семинары, методические объединения и т.п.); организацию мониторинга и оценку успешности инклюзивной практики в образовательной организации и других, требующих скоординированных решений [11, с. 14].

Привлечение внешних ресурсов может быть организовано в форме сетевого взаимодействия и социального партнерства.

По мнению А.Д. Вильшанской, М.И. Прилуцкой и Е.М. Протченко социальное партнерство представляет собой систему взаимоотношений между образовательными организациями и учреждениями разных типов и ведомств, базирующуюся на договорной основе, по обеспечению общих интересов. Основой партнерства является запрос образовательной организации на конкретный ресурс (материально-технический, методический, информационный, научный, инновационный и др.), которым обладает партнерское учреждение. Например, научно-методическое обеспечение, имеющееся в вузе, внедряющемся в инклюзивную практику свои инновационные достижения.

Социальное партнерство включает:

– сотрудничество с образовательными организациями и другими ведомствами по вопросам преемственности обучения, воспитания, развития, адаптации, социализации, здоровьесбережения детей с ограниченными возможностями здоровья;

– сотрудничество со средствами массовой информации, а также с негосударственными структурами, прежде всего, с общественными объединениями инвалидов, такими как общероссийская общественная организация «Всероссийское общество инвалидов», общероссийская общественная организация инвалидов «Всероссийское ордена Трудового Красного Знамени общество слепых»; общероссийская общественная организация инвалидов «Всероссийское общество глухих» и др., организациями родителей детей с ограниченными возможностями здоровья;

– сотрудничество с родительской общественностью [3, с. 27].

Сетевое взаимодействие Р.М. Айсина рассматривает как систему многосторонних связей между всеми ее составляющими (компонентами, объектами, субъектами, элементами) [1, с. 205].

А.Д. Вильшанская, М.И. Прилуцкая и Е.М. Протченко под сетевым взаимодействием понимают совместное использование информационных, инновационных, методических и кадровых ресурсов. Сетевое взаимодействие организуется между организациями разных типов, объединенных в сеть по общей проблематике и имеющих общие цели и ресурсы. Оно предполагает общее направление деятельности, общее информационное пространство, наличие механизмов, создающих условия для сотрудничества, наличие не-иерархических связей, по которым происходит обмен ресурсами и информацией [3, с. 27].

По мнению Е.Т. Логиновой, при организации сетевого взаимодействия

необходимо учитывать: форму (горизонтальное взаимодействие); процессы (ориентированность на результат через мобильность, перегруппировки, активную позицию всех участников), внутреннюю сущность (совокупность субъектов образовательной деятельности) [6, с. 106].

Условием становления эффективного сетевого взаимодействия является объединение вокруг сильного центра – базовой образовательной организации, в которой сконцентрированы материально-технические, интеллектуальные, информационно-образовательные и кадровые ресурсы, а также достигнуты значительные успехи в организации и осуществлении инклюзивного или специального (коррекционного) образования. Такое учреждение может стать ресурсным для других. Сетевое взаимодействие образовательных организаций является важной составляющей процесса развития инклюзивного образования, распространения передового опыта и создания универсальных инновационных продуктов [5].

В результате внутреннего и внешнего взаимодействия, в том числе сетевого взаимодействия и социального партнерства, создается единая информационно-коммуникативная среда, способствующая разностороннему развитию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, обеспечению их качественным образованием, повышению их конкурентоспособности, подготовке их к жизни в современном обществе.

Список литературы:

1. Айсина, Р.М. Опыт сетевого взаимодействия для организации инклюзивной практики / Р.М. Айсина, А.А. Шагурова, Е.Е. Грановская // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
2. Бобкова, Т.С. Сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья Центром психолого-педагогической и медико-социальной помощи в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Т.С. Бобкова, Т.Н. Гороховицкая // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – №3 (26). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-tsentrom-psihologo-pedagogicheskoy-i-mediko-sotsialnoy-pomoschi-v> (дата обращения: 26.01.2018).
3. Вильшанская, А.Д. Психолого-медико-педагогический консилиум в школе. Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка [Элек-

- тронный ресурс] / А.Д. Вильшанская, М.И. Прилуцкая, Е.М. Протченко. – 2-е изд. (эл.). – Режим доступа: <http://download.e-bookshelf.de/download/0008/1466/50/L-G-0008146650-0015853545.pdf> (дата обращения: 10.03.2018).
4. Индикаторы образования: 2017: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, И.Ю. Забатурина [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2017. – 320 с.
 5. Лаврентьева, М.А. Супервизия как средство усиления практической подготовки будущих дефектологов [Электронный ресурс] / М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22518> (дата обращения: 10.03.2018).
 6. Логинова, Е.Т. Специальное (коррекционное) образовательное учреждение как ресурсный центр для оказания консультативной поддержки [Электронный ресурс] / Е.Т. Логинова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – №1 (62). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsialnoe-korreksionnoe-obrazovatelnoe-uchrezhdenie-kak-resursnyy-tsentr-dlya-okazaniya-konsultativnoy-podderzhki> (дата обращения: 03.02.2018).
 7. Матвеева, С.В. Взаимодействие специалистов в условиях реализации инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / С.В. Матвеева, И.А. Букина. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2017/2472/27575> (дата обращения: 03.02.2018).
 8. Портал Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 29.03.2018).
 9. Саегалиева, Л.Р. Система социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья за рубежом [Электронный ресурс] / Л.Р. Саегалиева // Международный студенческий научный вестник. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/6697.pdf> (дата обращения: 03.02.2018).
 10. Селиванова, Ю.В. Ресурсный центр как современная модель психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Ю.В. Селиванова, Л.В. Мясникова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – №1 (13). – Режим доступа:

<http://cyberleninka.ru/article/n/resursnyy-tsentr-kak-sovremennaya-model-psiologo-pedagogicheskogo-i-sotsialnogo-soprovozhdeniya-detey-s-organichennymi> (дата обращения: 03.02.2018).

11. Семаго, Н.Я. Инклюзивное образование: от методологической модели к практике [Электронный ресурс] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович, Т.П. Дмитриева, И.Е. Аверина. – Режим доступа: <http://oo796.edu22.info/data/documents/semago-stat-ya.pdf> (дата обращения: 05.02.2018).
12. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.).
13. Щетинина, Е.Б. Современные тенденции процесса интеграции в систему общеобразовательного учреждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Е.Б. Щетинина // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т. 1, вып. 3. – С. 75-78. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18834866> (дата обращения: 10.03.2018).

УДК 37.04

Психотерапевтические подходы при работе с агрессивными подростками

В.В. Гурьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена описанию психотерапевтических подходов при работе с подростками, проявляющими агрессивность в своем поведении.

Ключевые слова: подростки, психотерапия, психотерапевтическая работа, психотерапевтические подходы, агрессия, агрессивность.

Подростковый возраст отличается наличием социальных, психологических, психофизиологических перемен. Однако необходимо подчеркнуть многообразие социальных перемен – включение в сферу деятельности и интересов различных коллективов и социальных групп, формирование самостоятельной жизненной позиции. Недостаточность развития внутренних процессов торможения и ослабления воспитательного воздействия именно в этот период приводит к возникновению межличностных (социальных) проблем.

Агрессия представляет набор межличностных действий, состоящий из вербальных или физических форм поведения, отличающихся деструктив-

ностью по отношению к другим людям или предметам. Нарушения самоконтроля у проблемных несовершеннолетних могут быть связаны с нарушением самоконтроля, обусловленного недостаточностью детского исполнительного когнитивного функционирования. Согласно теории социального научения, агрессивные формы поведения усваиваются через непосредственное переживание или через наблюдение. Агрессия это открытое выражение переживаний гнева.

Агрессия среди подростков является серьезнейшим фактором риска и является одним из основных объектов психологического, психотерапевтического, педагогического и социального вмешательства. Для эффективности работы с агрессивными подростками важно взаимодействие специалистов различного уровня, необходимо четко определить какие специалисты могут работать и работают с этими детьми. Речь идет об определении их компетенции и их возможностей. Наряду с социальным педагогом помощь подросткам с агрессивным поведением оказывается учителями, родителями, психологами, администрацией учреждения, где находится ребенок, медицинскими работниками, воспитателями, так как каждый ребенок это личность с различными чувствами, эмоциями, с разными исходными данными физического и психического состояния.

Для обеспечения успешной деятельности по преодолению агрессивности среди подростков, необходимо определить функции каждого звена всех участников коррекционно – педагогического процесса:

1. Организационная функция – сбор информации о деятельности всех социальных институтов, оказывающих помощь семье и детям; организация их взаимодействия.

2. Диагностическая функция – диагностика нарушений и количественная оценка степени их выраженности. Определение сути заявленной проблемы, учет возрастных и психоэмоциональных особенностей личности, способностей и круга общения подростка.

3. Образовательная функция – обеспечение педагогического влияния и воспитательного потенциала на поведение подростков и их социального окружения.

4. Воспитательная функция – использование в воспитательном процессе всех современных средств и возможностей общества.

5. Профилактическая функция – приведение в действие всех механизмов предупреждения и преодоления негативных проявлений, включая социально – правовые и психологические механизмы.

На современном этапе определяются пути реабилитационной и кор-

реакционной работы с подростками, имеющими агрессивное поведение. Значимым направлением этой работы является оказание психологической помощи, в рамках которой применяется значительное число современных психокоррекционных технологий и психотерапевтических подходов. Вмешательства на когнитивном уровне предполагает психотерапевтическую работу по преодолению гнева. Психотерапия при работе с подростками может быть представлена двумя подходами, имеющими практическое значение:

1. Рецептный подход предусматривает пассивное участие самого пациента в лечебном процессе. Психотерапевт полностью берет на себя ответственность за результат терапии. Воздействие при этом осуществляется в директивной форме. От пациента требуется четкое выполнение инструкций и заданий. Рецептный подход апеллирует к природной способности человека искать, находить и воспринимать помощь. Сюда относятся все гетеросуггестивные техники, НЛП, сказкотерапия, прием лекарственных препаратов. Положительным моментом данного подхода является соответствие запросам пациента – быстрота положительных изменений, минимум собственных усилий. При этом не затрагивается содержательная часть конфликта. Этот метод имеет малую продолжительность и нестойкость позитивных изменений.

2. Продуктивный метод предусматривает активизацию деятельности самого пациента и его окружения, которая невозможна без осознания уровня развития проблемы – ситуационного, личностного, формирования личности. Предусмотрено активное участие пациента в процессе лечения, его стремление к положительным изменениям, работе над собой, своими чувствами, эмоциями, поведением, т.е. к личностному росту. Сюда относятся такие психотерапевтические техники как телесно – ориентированная терапия, психодрама.

Этот метод требует значительной затраты душевных сил, однако именно он обеспечивает наиболее реальное решение проблем личности, что актуально при работе с агрессивными подростками. Для детей и подростков наиболее интересен продуктивный метод, так как они заинтересованы процессом изменений и настроены на активные формы взаимодействия. Игровая терапия для них является площадкой, где они отрабатывают новые модели поведения. Использование групповых форм работы, направленных на самоорганизацию, повышение самоконтроля и личной ответственности, приводит к изменению поведения подростка. Комбинированный подход в преодолении агрессивного поведения можно рассматривать как наиболее успешный, особенно при работе с подростками.

Список литературы:

1. Игумнов, С.А. Основы психотерапии детей и подростков / С.А. Игумнов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 160 с.
2. Кендал, Ф.А. Психотерапия детей и подростков / Ф.А. Кендал. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
3. Чудновский, В.С. Основы психиатрии / В.С. Чудновский, Н.Ф. Чистяков. – Ростов-на-Дону: изд-во «Феникс», 1997.

УДК 374.3

Формирование готовности личности к саморазвитию как целевая функция современного образования

И.В. Иванова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье проведено обращение к саморазвитию как к психологическому новообразованию личности, основанному на сформированной мотивации к самосовершенствованию, потребности к личностному росту. Сделан акцент на том, что саморазвитие личности сегодня можно позиционировать в качестве целевой функции современного образования. Предложена авторская методика «Сформированность характеристик личностного выбора».

Ключевые слова: саморазвитие личности, проект собственной жизни, готовность к саморазвитию, образование.

Процесс саморазвития в современной образовательной политике приобретает приоритетное значение. Он присутствует в качестве главного целевого ориентира почти в каждой образовательной программе, отражен в статьях Закона РФ «Об образовании», представлен в материалах «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы», упоминается в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) и других основополагающих документах об образовании в Российской Федерации.

В материалах «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» указывается, что сегодня важное внимание должно уделяться воспитанию в детях умения совершать правильный выбор, формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов, что является показателем саморазвития личности.

Идеи саморазвития личности являются не новыми для педагогической

мысли. Их можем обнаружить в трудах представителей гуманистической педагогики: *зарубежной* – А. Дистервега, Л. Кольберга, Э. Кей, М. Монтессори, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталотци, Р. Штейнера; *отечественной* – К.Н. Вентцеля, П.Ф. Каптерева, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, Ш.А. Амонашвили, О.С. Газмана, И.П. Иванова, Е.Н. Ильина, И.М. Ильинского, В.А. Караковского, Т.М. Ковалевой, А.Н. Лутошкина, С.Н. Лысенковой, Б.П. Никитина, М.И. Рожкова, А.Н. Тубельского, С.В. Христофорова, В.Ф. Шаталова).

Историко-педагогический анализ сущности саморазвития как педагогической категории позволил прийти к заключению о том, что методология экзистенциальных подходов в педагогике соответствует сущности саморазвития в его современном представлении как реализации ребёнком собственного проекта совершенствования необходимых ему качеств. Сегодня на ее основе с учетом зарубежного и отечественного опыта представителями научной школы М.И. Рожкова разрабатываются теории и методики формирования *готовности детей к саморазвитию* [1].

Нами в контексте научной школы М.И. Рожкова, основной методологической базой которой является экзистенциальный подход, разрабатывается рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании, которое ставит в качестве первоочередной задачу формирования у ребенка ценностных смыслов, и, на основе этого – построение и реализацию проекта своей жизни [1].

Мы *готовность подростка к саморазвитию* рассматриваем как сформированность личности подростка, умеющего прожить жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего его смысл и реализующего себя в соответствии с этим выбором.

В качестве критериев сформированности готовности личности к саморазвитию нами определены: ценностно-смысловой, мотивационный, деятельностный и рефлексивно-регуляционный критерий. При формировании критериев готовности подростка к саморазвитию учтен перечень характеристик саморазвивающейся личности.

В качестве компонентов готовности по каждому критерию выступили: сформированность субъектности (личностный компонент готовности), способность к рефлексии и способность к самопрогнозированию (функциональный компонент готовности), что нашло свое отражение в перечне показателей по каждому из критериев.

Поскольку саморазвитие строится на основе сформированных ценностей (личностных, связанных с самовосприятием; социальных, связанных

с восприятием себя как члена общества; глобальных, связанных с восприятием человеком себя как представителем планеты), в качестве основополагающего критерия готовности подростка к саморазвитию, задающего ему направленность, нами определен *ценностно-смысловой критерий готовности*. Он предполагает сформированность устойчивых нравственных ценностно-смысловых ориентиров и мотивов нравственного поведения, построенных на ценностях культуры, что выступает как регулятор саморазвития и механизм ответственного выбора. *Показателями* сформированности ценностно-смыслового критерия выступают: наличие иерархии ценностей, жизненного плана; наличие ценностного отношения к самопознанию и саморазвитию и прогнозированию своего будущего.

Важным условием, предопределяющим наличие активной позиции по отношению к самоизменению, самопрогнозированию и самосовершенствованию, является целеполагание, наличие мотива. Исходя из этого, в качестве критерия готовности подростка к саморазвитию определяем *мотивационный критерий*, предполагающий сформированность устойчивой мотивации саморазвития, которая предопределяет потребность в нахождении средств самопознания и саморазвития. *Показателями* сформированности мотивационного критерия определены: стремление к самореализации, потребность в получении знаний в области саморазвития (о себе, средствах самопознания и саморазвития), потребность в получении знаний о своем будущем.

Разработка проекта совершенствования необходимых ребенку качеств личности – это деятельность, которая предполагает определение перспектив саморазвития, знание способов достижения целей саморазвития и осуществление реальных действий для приобретения новых компетенций. В этом выражается *деятельностный критерий*, *показателями* которого выступают: осознанный выбор сферы саморазвития; рефлексивность поведения; активность; реальные действия, связанные с планированием.

Совершение экзистенциального выбора, без которого невозможна деятельность по планированию проекта саморазвития, предполагает сформированность рефлексии и прогностических способностей. *Рефлексивно-регуляционный критерий* готовности к саморазвитию отражается в самооценке подростком результатов своего саморазвития и определение его перспектив исходя из реальных возможностей, что предполагает осуществление самоконтроля изменений в самом себе, анализ факторов, повлиявших на изменение личности, осознание последствий саморазвития, что предопределяет способность к несению ответственности за выбор. *Показатели* сформированности критерия: способность оценивать и предвидеть результаты поведе-

ния с позиции сформированных ценностей; устойчивость к негативному влиянию внешних и внутренних факторов; способность преодолевать барьеры, связанные с выбором приоритетных ценностей, способность отказываться от чего-то.

Проводя исследование в рамках экзистенциальной педагогики, под *саморазвитием* понимаем реализацию ребенком собственного проекта совершенствования ему необходимых качеств [2, с. 27], при этом важным показателем саморазвития является наличие субъектного уровня *готовности к саморазвитию, который представлен показателями, связанными характеристиками личностного выбора*. Исходя из этого, в качестве инструментария для эмпирического изучения сформированности характеристик личностного выбора у подростков нами разработана авторская методика «Сформированность характеристик личностного выбора», в которой применительно к показателям, связанным с характеристиками личностного выбора, указаны их характеристики применительно к разным уровням готовности подростка к саморазвитию (досубъектный, субъектно-неустойчивый, субъектно-ориентированный и субъектный уровень) (таблица 1).

В заключение стоит заметить, что современное образование, ориентированное на индивидуализацию, предоставлению обучающимся свободы выбора, должно ориентироваться на использование различных педагогических подходов, основанных на идеях саморазвития формирования свободной и ответственной личности, а теоретические модели, построенные на их основе, имеют возможность рассматриваться как одни из перспективных в условиях современной педагогической науки и образовательной практики.

Список литературы:

1. Иванова, И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития ребенка в контексте реализации экзистенциального подхода / И.В. Иванова, М.И. Рожков // Инновационные процессы: потенциал науки и задачи государства: монография / под общ.ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2016. – 170 с. – С. 87-99.
2. Рожков, М.И. Экзистенциальный подход к социально-педагогическому сопровождению детей / М.И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №4. – Т. 2. – С. 23-27.

Таблица 1 – Авторская методика «Сформированность характеристик личностного выбора»

№	показатели, связанные характеристиками личностного выбора	показатели характеристик личностного выбора, проявляющиеся на различных уровнях готовности к саморазвитию			
		Досубъектный уровень	Субъектно-неустойчивый уровень	Субъектно-ориентационный уровень	Субъектный уровень
1	доминирующий тип выбора, опыт самостоятельных выборов	несамостоятельный выбор, отсутствие желания его самостоятельного свершения или неготовность к самостоятельному выбору	имеются отдельные проявления самостоятельного выбора, однако ребенок в ситуации выбора прибегает за помощью к другому человеку	наличие самостоятельного выбора в опоре на опыт имеющихся выборов	самостоятельный выбор происходит в опоре на сложившиеся этические представления / ценностные ориентации
2	значимость ситуации выбора	ситуация выбора не предпочтительна для ребенка	ситуация выбора не значима для ребенка и не является предопределяющим фактором выполнения деятельности	ребенок проявляет интерес к деятельности в ситуации выбора, при этом также может с интересом работать в ситуации определенности	ситуация выбора значима для ребенка, проявляется интерес к деятельности в ситуации неопределенности
3	детерминанта выбора	уклонение от ситуации выбора в силу невозможности либо нежелания его выполнения	принятие неизбежности ситуации выбора и попытка его осуществления	имеется интерес к новому, к раскрытию своей индивидуальности, поиск нескольких вариантов выбора	значимость выполнения деятельности в режиме свершения выбора, поиском всех возможных вариантов выбора
4	прогнозирование последствий свершения выбора	ребенок не может либо не желает проецировать последствия свершения выбора	имеются пробы осуществления прогнозирования последствий осуществления выбора, зачастую выполняемые совместно с другим человеком	ребенок прогнозирует последствия свершения выбора в опоре на имеющийся опыт свершения выборов	ребенок прогнозирует последствия свершения выбора в опоре на сложившиеся этические представления / ценностные ориентации

5	осознание своей нравственной позиции в момент свершения выбора	осознание своей нравственной позиции в момент свершения выбора отсутствует	нравственная позиция в момент свершения выбора не осознается	имеется тенденция к анализу последствий свершения выбора, оценивания ситуации выбора с нравственной позиции	имеется осознанность своей нравственной позиции в момент свершения выбора, регулирование поведения в опоре на личностную позицию с учетом имеющихся этических представлений / рефлексия ситуации
6	осознанность выбора, выстраивание причинно-следственных связей	осознанность выбора, выстраивание причинно-следственных связей отсутствует в силу несформированности личностной позиции, основанной на этических представлениях / рефлексии	нравственная позиция в момент свершения выбора не осознается	наличие осознанности выбора и выстраивания причинно-следственных связей между ситуацией выбора, причинами ее возникновения, возможными способами выбора, предвидения возможных последствий выбора в опоре на личностную позицию / рефлексию, однако эти мыслительные операции проявляются не системно	системность проявления в ситуации выбора ее осознанности, выстраивания причинно-следственных связей между ситуацией выбора, причинами ее возникновения, возможными способами выбора, предвидения возможных последствий выбора в опоре на личностную позицию / рефлексию
7	доминирующее психологическое состояние в процес-	повышенный уровень тревожности, связанный с необхо-	неустойчивое психологическое состояние, зависящее от результата дея-	спокойное состояние, с проявлением интереса к осуществлению	повышенный уровень работоспособности, приподнятое настрое-

	се осуществления выбора	димость принять самостоятельное решение, возможно проявление агрессии	тельности по осуществлению выбора	деятельности по принятию решения	ние, связанное с творческим поиском; достижение эмоционального удовлетворения при осуществлении выбора
8	готовность к самостоятельному выбору	неготовность к выбору, связанная с отсутствием мотивации к деятельности в режиме выбора, либо с отсутствием практики осуществления выборов, либо с отсутствием сформированности личностной позиции / рефлексии	отсутствие мотивации и интереса к осуществлению самостоятельного выбора при наличии сформированности личностной позиции / рефлексии	ребенок проявляет готовность к осуществлению самостоятельного выбора, связанную с наличием мотивации и опыта свершения самостоятельных выборов, личностной позиции / рефлексии	имеется готовность к осуществлению самостоятельного выбора, связанная с наличием мотивации, опыта свершения выборов и признанием принятого решения наилучшим в условиях сформированности личностной позиции / рефлексии
9	готовность к принятию на себя ответственности за выбор	ребенок не способен или не готов нести ответственность за свой выбор в силу несформированности личностной позиции / рефлексии	ребенок способен, но не готов нести ответственность за свой выбор	проявляется готовность нести ответственность за свой выбор в опоре на личностную позицию / ценностные ориентации	наличие и осознания опыта несения ответственности за свои выборы в опоре на личностную позицию / ценностные ориентации

Профилактика деформаций личности в информационной и виртуальной среде

Е.Б. Козлова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Сегодня достаточно остро стоит вопрос о профессиональной подготовке студентов бакалавриата психолого-педагогического направления в плане формирования компетенций, направленных на оказание действенной психологической помощи в области профилактики деформаций личности и коррекции нарушений её развития. Современные компьютерные технологии, распространённость и популярность сети Интернет оказывают на формирование личности как позитивное, так и негативное влияние, и основная задача педагога-психолога – предупредить и предотвратить факторы информационной и виртуальной среды, отрицательно воздействующие на психическое и психологическое здоровье обучающихся.

Ключевые слова: факторы позитивного и негативного влияния информационной и виртуальной среды, интернет-аддикция, профилактика.

Современное общество можно охарактеризовать как информационное, и объективной закономерностью его развития является интенсификация информационных процессов: возрастают скорости передачи сообщений, увеличивается объём передаваемой информации, ускоряется её обработка. Появление компьютера и компьютерных технологий являются закономерным следствием компьютеризации, темпы которой во всём мире достаточно высоки. Сегодня человек начинает общаться с компьютером с раннего возраста, компьютерные технологии используются везде – в детском саду, в школе, в вузе, на работе, дома, во время путешествия, отдыха.

Необходимо отметить, что Интернет сегодня – самый колоссальный источник информации, который знало человечество, и его влияние на развитие личности неоспоримо. Личность может быть сформирована только при наличии физиологических задатков и под влиянием информации, которая распространяется в социуме. В условиях тотальной информатизации общества информационное воздействие на личность приобретает глобальные масштабы.

Рассматривая влияние информационного пространства на личность, следует учитывать, что оно распространяется на общество и государство и через них косвенно на каждого человека. Это влияние может носить кон-

структивный (безопасный) и деструктивный (опасный) характер. Личность является предпосылкой и продуктом существования самого общества и государства.

Из огромных возможностей Интернета вытекают различные последствия. Сегодня можно констатировать, что воздействие Интернета на человека имеет не только положительные тенденции. Интернет представляет собой огромный кладёзь информации, подача которой пользователю неконтролируема и происходит хаотично. Особое беспокойство вызывает тот факт, что наибольшее количество времени в безграничном пространстве Интернета проводит молодое поколение, и это пагубно сказывается на формировании морально-нравственных ценностей детей и молодёжи. Волна насилия, захлестнувшая общество, рост немотивированной агрессии, разрушение традиционных общечеловеческих ценностей, отсутствие у молодёжи нравственных ориентиров, духовных лидеров, снижение порога чувствительности – все это не в последнюю очередь обусловлено современным состоянием средств массовой коммуникации, и Интернета в том числе.

Г.В. Солдатова [4, 5] выделяет следующие виды рисков в Интернете:

– контентные риски: возникают в процессе использования материалов, содержащих противозаконную, неэтичную и вредоносную информацию – насилие, агрессию, эротику и порнографию, нецензурную лексику, пропаганду суицида, наркотических веществ и т.д.;

– коммуникационные риски: связанные с межличностными отношениями интернет-пользователей и включают в себя незаконные контакты (например, с целью встречи), киберпреследования, киберунижения, груминги др.;

– потребительские риски: злоупотребление правами потребителя (риск приобретения товара низкого качества, подделок, контрафактной и фальсифицированной продукции, хищение денежных средств злоумышленником через онлайн-банкинги т.д.);

– технические риски: возможность повреждения программного обеспечения, информации, нарушение её конфиденциальности или взлома аккаунта, хищения паролей и персональной информации злоумышленниками посредством вредоносного программ и др. угроз;

– интернет-зависимость: непреодолимая тяга к чрезмерному использованию Интернета. В подростковой среде проявляется в форме увлечения видео-играми, навязчивой потребности к общению в чатах, круглосуточном просмотре фильмов и сериалов в Сети.

Развитие интернет-технологий подтолкнуло научное сообщество к интенсивным исследованиям специфики интернет-среды как особого пространства жизнедеятельности человека. В эти исследования вовлечены социологи, философы, культурологи, специалисты по информационным технологиям и многие другие. Среди психологов исследовательской деятельностью в Интернете занимаются группы учёных Великобритании, Германии, Канады, Нидерландов, США. Примечательно, что, несмотря на тот факт, что Россия присоединилась к цифровому сообществу позже других стран, среди российских исследований проблематики Интернета можно назвать работы Т.А. Вербицкой, А.Е. Войскунного, Л.П. Гурьевой, А.Е. Жичкиной, И.А. Карabanовой, Г.В. Солдатовой О.П. Тихомирова И.С. Шевченко и многих других.

Как уже было отмечено, выделяют два вида влияния Интернета на психику человека: во-первых, позитивное, а во-вторых – негативное, создающее проблемы для мира реального. Т.А. Алексева, М.М. Лебедева утверждают, что в некотором роде эти виды влияния близки, поскольку зачастую и положительный эффект «виртуальности» может вызвать негативную реакцию в реальном мире. Воздействие, по мнению авторов, может идти в нескольких направлениях (градации по субъектам и степени воздействия) [1].

1. Индивидуальный уровень воздействия интернет-среды.

1.1. Влияние Интернета и развития технологий в целом на развитие умственных способностей человека.

1.2. Проблема технократического (логического, алгоритмического) и образного (чувственного, интуитивного) мышления.

2. Проблема взаимоотношений людей в Интернете.

2.1. Одна из важнейших проблем – замена социально-иерархических ориентиров ментальными.

2.2. Вопрос о ролевой игре и «расслоении» структуры личности.

3. «Уход» человека в «идеальный мир».

Следствием из предыдущих проблем может стать полный «уход» человека в «идеальный мир» как выбор единственно правильной, понятной и доступной формы общения с другими людьми. Аддиктивное стремление к «новой реальности», ощущение острой необходимости быть в ней постоянно может вызываться многими причинами: недостаток живого человеческого общения; недостаток квалифицированного общения; сексуальная неудовлетворенность, разочарование в реальном мире (предпочтение правил, норм, предписаний «новой реальности», а не реального мира); невостребованность

собственных ресурсов, возможностей в реальной жизни; проблема свободного времени.

Можно выделить симптомы интернет-зависимости у потенциальных аддиктов: чрезмерное времяпровождение в онлайн-режиме; зависимость настроения и жизненных сил от нахождения в Интернете; сильная привязанность к «виртуальным» знакомым; возникновение совершенно новых условий рефлексов у человека; воздействие Интернета через рефлекторные функции организма на нервную систему. В результате интернет-аддикции отмечается разрушение реальной личности.

В связи с вышеизложенным, возникает проблема качественной подготовки будущих педагогов-психологов по профилактике негативного влияния информационной и виртуальной среды на молодое поколение. В ФБГОУ ВО «КГУ им. К.Э. Циолковского» в 2017-2018 уч. году впервые введён курс «Б1.В.ОД.1.21 Работа педагога-психолога по профилактике деформации личности в информационной и виртуальной среде» для студентов бакалавриата очной и заочной форм обучения по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль подготовки «Педагог-психолог (психолог в образовании)». Рабочая программа дисциплины лекционные, практические и индивидуальные занятия, самостоятельную работу с обязательным контролем её выполнения и экзамен.

Содержание основных разделов дисциплины направлено на формирование общепрофессиональных компетенций ОПК-12 – способность использовать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности, учитывать риски и опасности социальной среды и образовательного пространства и ОПК-13 – способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности.

Курс имеет прочные межпредметные связи такими дисциплинами, как «Б1.В.ОД.1.2 Психолого-педагогическая служба в системе образования», «Б1.В.ОД.1.13 Социально-психолого-педагогическая работа с детьми и подростками группы риска», «Б1.В.ОД.1.14 Социально-психолого-педагогическая адаптация детей и молодежи в современных социокультурных условиях».

Главная цель дисциплины – изучение основных характеристик деформации личности в информационной и виртуальной среде, положений об информационно-психологической безопасности и формирование знаний, практических умений и навыков информационно-психологической защиты

от негативных влияний информационной среды. В процессе освоения материалов дисциплины решаются следующие задачи: изучение студентами содержания проблемы информационно-психологической безопасности, основ коммуникативного воздействия на психику человека, классификации и особенностей деформаций личности в информационной и виртуальной среде, освоение студентами методов организации безопасности и сохранения психического здоровья личности в современном информационном обществе.

Содержание разделов дисциплины разделено на три логически взаимосвязанных блока.

Раздел 1. Риски воспитания и развития в современном обществе.

Межкультурные и этнокультурные риски – ксенофобия, мигрантофобия, этноизоляция. Риски информационной социализации. Низкий уровень безопасности информационной среды для детей и подростков. Трудности жизненного, профессионального и ценностного самоопределения. Риски десоциализации, агрессии, отклоняющегося поведения, аддикций, эскапизма. Риски вовлечения подростков в группы экстремистской направленности.

Раздел 2. Влияние информационной среды на личность.

Возможности информационной социализации личности. Влияние негативной информации на личность на разных возрастных этапах развития. Восприятие насилия как фактор агрессивного поведения детей и подростков. Эффекты воздействия медиа-насилия (социальное научение, «шоковая терапия» – повышение порогов чувствительности, формирование отношения к насилию как к норме поведения-нарушение морального развития, искажение картины мира, стремление к насилию на основе отождествления «силы» с насилием, нарушение коммуникации). Средства информационного воздействия на психику человека. Применение средств информационного воздействия на психику человека. Информационно-психологическое управление массовым сознанием. Способы и механизмы информационно-психологического управления социумом. Неформальные организации как среда и источник деструктивных информационно управляющих воздействий. Эффекты негативного воздействия информационной продукции на развитие и психическое и психологическое здоровье (мотивационный, ценностно-смысловой, эмоциональный, познавательный). Он-лайн активность как фактор деформации личности. Виды интернет-рисков. Психологическая характеристика и ключевые симптомы интернет-зависимости. Причины чрезмерной увлечённости Интернетом. Основные характеристики негативных контентов. Коммуникационные риски интернет-общения (коммуникационные, контентные, потребительские, технические, интернет-зависимость). Психологиче-

ские механизмы влияния на личность. Травля и агрессия в сети. Закрытые суицидальные группы. Креолизованные тексты. Деформация личного пространства личности. Возможные показатели психологического неблагополучия вследствие столкновения с онлайн-рисками (отрицательные эмоциональные переживания, психологический стресс, развитие девиантного поведения, деформация морально-нравственной основы поведения, деформация эмоционально-волевой сферы, проблемы с формированием идентичности, негативное влияние на психосексуальное развитие, социальная изоляция, развитие интернет-зависимого поведения).

Раздел 3. Девиации виртуальной личности.

Особенности виртуальной личности. Интернет-пространство как виртуальная реальность. Плюсы и минусы интеграции индивида в виртуальное пространство. Формы самопрезентации личности в интернет-пространстве. Идентичность в виртуальном пространстве. Формы девиаций в интернет-пространстве (троллинг, пранк, экстремальные селфи, кибербуллинг, хакинг и др.).

Раздел 4. Характеристики информационной безопасности.

Характеристика психически и психологически благополучной личности. Нарушения психического здоровья и психологического благополучия. Проблемы построения прогноза негативного воздействия информационной продукции на здоровье и развитие личности. Цифровая компетентность как основа безопасности и психического здоровья детей и подростков в информационном обществе. Барьеры, мешающие справляться с информационными вызовами (цифровой разрыв, ювенойя, тропофобия, неофобия, технофобия, личностные психологические характеристики и др.). Принципы обеспечения информационной безопасности личности. Основные методы обеспечения информационной безопасности личности.

Кроме изучения основной и дополнительной литературы по курсу, студенты определяют параметры информационно-психологической безопасности личности, выполняют задания, связанные с анализом информационных ресурсов. При этом студенты знакомятся с материалами Информационного портала «Дети России Онлайн» и активно используют их при подготовке к практическим занятиям [2].

Особое внимание уделяется изучению нормативно-правовой базы обеспечения информационно-психологической безопасности детей и молодежи. Например, в Конвенции о правах ребёнка говорится о необходимости признания важной роли средств массовой информации (СМИ) в развитии личности и, вместе с тем, о необходимости обеспечения ребёнку доступа

к различной информации и материалам из национальных и международных ресурсов, особенно таким, которые способствуют социальному, духовному, моральному развитию и сохранению психического физического здоровья [3, Ст. 17].

Стоит обратить внимание на изучение студентами такого основополагающего документа, как Федеральный закон от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [7].

Необходимо подчеркнуть, что данный закон регулирует отношения, связанные с защитой детей от информации, причиняющей вред их здоровью и (или) развитию, в том числе от такой информации, содержащейся в информационной продукции. Чтобы студенты могли ориентироваться в положительных и отрицательных сторонах воздействия информации, выделяются области, на которые этот закон не распространяется, например, на отношения в сфере оборота информационной продукции, содержащей научную, научно-техническую, статистическую информацию; распространения информации, недопустимость ограничения доступа к которой установлена Федеральным законом от 27 июля 2006 года N 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» и другими федеральными законами; оборота информационной продукции, имеющей значительную историческую, художественную или иную культурную ценность для общества; рекламы.

На основе понятий, используемых в данном ФЗ, студенты дополняют словарь терминов, который является обязательным условием формирования рейтинга студентов по дисциплине: информационная безопасность детей, информационная продукция, информация, причиняющая вред здоровью и (или) развитию детей, классификация информационной продукции.

На отдельном занятии проводится анализ Статьи 5 данного ФЗ. Главная задача занятия – выделить два блока информации и определить разницу между ними: информация, запрещенная для распространения среди детей и информация, распространение которой среди детей определенных возрастных категорий ограничено.

Заканчивается изучение нормативно-правовой базы информационно-психологической безопасности анализом основного документа – «Концепции информационной безопасности детей. Распоряжение от 2 декабря 2015 года №2471-р» [7]. Внимание студентов обращается на то, что Концепцией определены основные принципы обеспечения информационной безопасности детей, приоритетные задачи и механизмы реализации государственной политики в этой области, ожидаемые результаты.

Таким образом, в результате освоения дисциплины студенты должны знать понятия информационно-психологической безопасности личности; виды и источники опасностей и угроз в информационной и виртуальной среде; методы и средства обеспечения информационно-психологической безопасности личности. Вырабатываются умения защититься от негативного информационного воздействия; принимать решения на основе анализа и оценки информации; применять полученные знания в самостоятельной педагогической деятельности. Успешно завершивший изучение курса студент показывает владение способами предупреждения деформаций личности в информационной и виртуальной среде; методами формирования знаний и умений в области информационно-психологической безопасности; навыками просветительской работы в сфере информационно-психологической безопасности личности.

Вместе с тем, хочется обратить внимание, что изучение данной дисциплины в первом семестре связано с некоторыми сложностями, к которым, на наш взгляд, относится пока ещё недостаточная теоретическая подготовка и неумение первокурсников осуществлять поиск информации для качественной самостоятельной работы.

Список литературы:

1. Алексеева М. Интернет – рождение новой реальности [Электронный ресурс] / М. Алексеева, А. Лебедева. – Режим доступа: http://cyberpsy.ru/articles/internet-new_reality/.
2. Информационный портал «Дети России Онлайн» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://detionline.com/>.
3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/.
4. Концепция информационной безопасности детей. Распоряжение от 2 декабря 2015 года №2471-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190009/.
5. Солдатова, Г. Безопасность цифрового детства как фактор психического здоровья детей и подростков [Электронный ресурс] / Г. Солдатова. – Режим доступа: <http://new.groteck.ru/images/catalog/52469/24cc5aa909bffe37874a294ccdb75740.pdf>.
6. Солдатова, Г. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. Методическое пособие для работников системы общего образования /

Г. Солдатова, Е. Зотова, М. Лебешева, В. Шляпников. – М.: Google, 2013. – 165 с.

7. Федеральный закон от 29.12.2010 №436-ФЗ (ред. от 01.05.2017) «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ

УДК 373

**Роль методической системы
в реализации социально-развивающего обучения
иностранным языкам**

А.О. Астахова

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 45», Калуга

В связи с ориентацией системы отечественного образования на вхождение в мировое образовательное пространство наблюдается тенденция усиления внимания к вопросам языкового образования, переосмысление целей, содержания, принципов, средств и методов обучения иностранному языку; актуализируется поиск новых моделей и технологий обучения, способствующих наиболее полному выявлению и реализации социально-развивающего потенциала дисциплины «иностраный язык».

Ключевые слова: система обучения, системный подход, обучение, цели обучения, подход в обучении

Понятие «система обучения» является в методике преподавания иностранных языков одной из базисных категорий и трактуется как «совокупность основных компонентов учебного процесса, определяющих отбор учебного материала для занятий, формы и способы его подачи на уроке, методы и средства обучения» [9, с. 71]. Это сложное образование, состоящее из многих подсистем, которые в процессе функционирования взаимодействуют друг с другом и со средой.

Система носит открытый характер и может включать в себя новые компоненты. И.Л. Бим в книге «Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе» предлагает рассматривать понятие «система обучения» на 3-х уровнях:

1. С самых общих позиций (на уровне макроподхода) систему образует взаимодействие методики как науки со всей её объектно-предметной областью. Возникнув на «стыке» целого ряда наук (лингвистика, педагогика, психология и др.), методика продолжает черпать данные из этих наук, обобщая, интегрируя и преломляя их в своих целях. Так формируется собственный предмет исследования.

2. Следующий уровень рассмотрения – это система обучения конкретному языку. На этом уровне осуществляется рассмотрение концептуальной системы обучения тому или иному иностранному языку, реализация данной концепции в учебно-методическом комплекте. При этом акцент делается на тесной взаимосвязи всех элементов системы.

3. Третий уровень рассмотрения понятия «система» – это реальный учебно-воспитательный процесс с входящими в него подсистемами: учитель, учащиеся, материальные средства обучения [2].

Таким образом, понятие «система» получила в трудах И.Л. Бим многоуровневую интерпретацию. Автор указывает, что только рассмотрение всех этих явлений в системе, то есть с использованием системно-структурного подхода, а также метода моделирования позволит наиболее точно и полно выявить компоненты системы обучения, вскрыть их внутренние связи и отношения.

С позиции системного подхода в методике преподавания иностранных языков принято выделять следующие компоненты системы обучения: цели, подходы к обучению (approaches), принципы, содержание, методы, средства, организационные формы, процесс обучения. Цели, подходы, принципы и содержание обучения рассматриваются как системные образования, определяющие стратегию обучения.

Цели обучения определяются социальным заказом общества и играют внутри системы доминирующую роль. Формируясь под влиянием среды, они, в свою очередь, определяют выбор подхода к обучению, принципов, методов, средств, организационных форм обучения: «через посредство перечисленных компонентов система обучения реализуется (функционирует) в виде учебного процесса» [9].

Анализ различных подходов к определению понятия «обучение» позволяет, вслед за И.Л. Бим, подчеркнуть следующие характеристики, значимые для нашего исследования:

- а) социальная обусловленность обучения, его общественный характер;
- б) деятельностную, активную природу обучения;
- в) развивающий характер обучения;
- г) обусловленность этого процесса законами психического развития учащихся [1, с. 33].

Понятие «цель» определяется как модель «потребного будущего», «запускной» механизм деятельности (И.Л. Бим), заранее планируемый результат деятельности (А.Н. Щукин). Ход и успех любой деятельности зависит от того, в какой мере чётко осознаётся её цель. В связи с обучением иностранным языкам в средней школе выбор целей определяется множеством факторов, главными из которых являются потребности общества.

Социально-педагогическая сущность цели диктует необходимость не только рассматривать её в контексте социального заказа общества, но и с учётом образовательной концепции, принятой обществом на данном этапе его развития.

В связи с «разноаспектной детерминированностью» целей обучения высказываются мнения, что «внутри целостной системы обучения данная категория есть некоторое промежуточное звено между социальным и методическим.

С одной стороны, цель обусловлена объективными нуждами общества и государства, выражая их социальный заказ, с другой – она сама детерминирует всю систему языкового образования, определяя её содержание, организацию и результаты [3, с. 96].

Выбор цели зависит также от требований общества к обучению именно иностранному языку, зафиксированного в Федеральном государственном образовательном стандарте и программе, от уровня развития методики и смежных с ней наук, а также от условий обучения, изменение которых рано или поздно ведёт к пересмотру целей.

Фактическое владение иностранным языком в средней школе понимается как коммуникативно достаточный уровень, обеспечивающий несложное по содержанию и языковому оформлению общение в пределах лексических и грамматических минимумов, тем и ситуаций общения, зафиксированных требованиями к элементарному, допороговому (базовому) и пороговому уровням владения языком.

Реализация общеобразовательных целей обучения иностранным языкам связывается с повышением общей культуры учащихся, расширением их кругозора, приобретением знаний о стране изучаемого языка и мире в целом. Практика показывает, что успешная реализация общеобразовательных целей благотворно влияет на ход практического овладения иностранным языком, а также и родным языком в том случае, если имеет место сопоставление систем двух языков и существующих в них способов выражения мысли.

Содержание воспитательной цели обучения иностранным языкам переосмыслено в последнее десятилетие и связывается с отношением учащихся к изучаемому языку и культуре народа – носителя языка. В ходе реализации воспитательной цели учащиеся также приобретают систему моральных ценностей и оценочно-эмоционального отношения к миру, стремление к нравственным поступкам.

Школьники также приобретают потребность изучать иностранные языки, пользоваться ими как средством межкультурного общения. Способность к общению на межкультурном уровне предполагает наличие у человека таких личностных качеств, как открытость, терпимость и готовность к общению.

Понятие «развивающая цель» введено относительно недавно, когда появилось осознание того, что обучению любому учебному предмету, в том числе и иностранному языку, необходимо придавать развивающую направленность. Был поставлен вопрос о необходимости включения учащихся в такие виды деятельности, которые развивают у них двигательную, интеллектуальную, волевую, эмоциональную и мотивационную сферы.

В психологической литературе по вопросам обучения иностранным языкам появилось указание на то, что для интенсивного развития мышления следует осуществлять преподавание на высоком уровне трудности, в быстром темпе, обеспечивая осознание учащимися своих учебных действий (Л.В. Занков). Ставится также вопрос воспитания социально активной личности, что зависит от того, какой уровень умений и навыков может обеспечить современная методика [8].

В работах И.Л. Бим отмечается сложный характер взаимодействия подсистемы целей с другими подсистемами обучения иностранным языкам, иерархический характер промежуточных и конечных целей обучения, поэтапный и последовательный характер их реализации в педагогическом процессе. Цели, являясь отражением социального заказа общества, должны соотноситься с результатами обучения, которые планируются с учётом конкретных условий [6].

На современном этапе развития науки сформировался личностно-ориентированный подход к постановке целей обучения иностранным языкам (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова и др.). Поставлен вопрос об интегративной цели обучения, в качестве которой выступает коммуникативная компетенция как способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом (программой) пределах [2, с. 11].

И.Л. Бим указывает, что такой подход предполагает особый акцент на социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции.

Этот тезис приобрёл «радикальный» характер в трудах И.И. Халеевой о вторичной языковой личности, что показывает, насколько важны в обучении иностранным языкам вопросы, связанные с социальным развитием.

Далее обратимся к рассмотрению понятия «подход» как «самой общей концептуальной позиции, отталкиваясь от которой, исследователь рассматривает большинство своих концептуальных положений», «точка зрения на сущность предмета, которому надо обучать» [1, с. 6].

Существуют и другие точки зрения на сущность понятия «подход»: это принципы обучения (Н.В. Ерёмко, Л.А. Караева), это основания для описания компонента обучения (например, системно-семантический подход к обучению лексике, Е.Н. Соловова).

И.А. Зимняя предлагает различать два значения, в которых употребляется термин «подход к обучению»:

а) мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания;

б) глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты и, прежде всего, самих субъектов педагогического взаимодействия: учителя и ученика. Подход как категория, шире понятия «стратегия обучения» – он включает её в себя, определяя методы, формы, приёмы обучения [5, с. 75].

По существу, И.А. Зимняя в трактовке понятия «подход» акцентирует идею, что это некое теоретико-методологическое положение, угол зрения, под которым рассматривается и интерпретируется учебная деятельность. И.Л. Бим рассматривает подход как самую общую методологическую основу обучения. В основе подхода обычно лежит одна исходная идея. То общее, что звучит в определениях обсуждаемого понятия у двух последних авторов (теоретико-методологические положения – И.А. Зимняя; методологическая

основа обучения – И.Л. Бим) делает их наиболее приемлемыми для исследователей.

Применительно к обучению иностранным языкам не существует единой, всеми признаваемой классификации подходов. Однако принято выделять пять основных групп в соответствии с наиболее выраженной ориентацией обучения на деятельностный характер обучения (деятельностный), коммуникацию как основу обучения (коммуникативный), субъектность обучения (лично-ориентированный), компетенции как цель и результат обучения (компетентностный), социокультурную направленность обучения (социокультурный, культурологический).

В основе деятельностного подхода к обучению иностранным языкам лежат исследования С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, которые сформулировали и обосновали взгляд на деятельность как на основу и движущую силу развития личности.

При этом действия (речевые и неречевые), имеющие собственный мотив, способ выполнения и результат, рассматривались ими как главные структурные компоненты деятельности.

Деятельностный подход получил дальнейшее развитие в рамках лично-деятельностного (И.А. Зимняя), лично-ориентированного (И.Л. Бим) и был практически реализован в рамках коммуникативного и ряда интенсивных методов.

В контексте лично-деятельностного подхода, как указывает И.А. Зимняя, объектом обучения является речевая деятельность, которая основывается на коммуникативно-познавательной потребности студента, входящей в общую систему его мотивации: «...все методические решения (организация учебного материала, использованные приёмы, способы, упражнения и т.д.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей» [4, с. 36].

В рамках лично-деятельностного подхода процесс обучения организуется как управление учебной деятельностью студента, в ходе которого каждая учебная задача реализуется через определённые учебные действия. Задача учителя – определить состав и последовательность выполнения учебных задач и организовать их выполнение на основе овладения соответствующим алгоритмом действий.

Коммуникативный подход широко представлен как в теоретических трудах, так и в практических разработках (Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин, В.П. Кузовлев и др.). Коммуникативность, положенная в основу овладения

иностранным языком, позволила учащимся достигать более высокого уровня владения языком, а также вывела методику преподавания иностранных языков на новый уровень, позволяющий ставить и добиваться всё более высоких целей в сфере коммуникативного иноязычного образования.

Практические цели обучения стали осмысливаться как обучение общению. Применительно к содержанию обучения в рамках данного подхода был выявлен процессуальный аспект, и содержание обучения стало рассматриваться как категория деятельностная. Принцип коммуникативности, ведущий в рамках данного подхода, имплицитно содержит в себе идею, что общение включает всестороннее формирование личности в коллективе, и это содействует развитию обучаемых.

Особенности современной трактовки коммуникативного подхода были сформулированы на страницах журнала «Иностранные языки в школе» Р.П. Мильрудом и И.Р. Максимовой [7]. Опираясь на работы И.Л. Бим, Е.И. Пассова, М.В. Ляховицкого и др., авторы сформулировали основные концептуальные принципы коммуникативного обучения общению на иностранном языке: коммуникативная направленность обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка; стимулирование речемыслительной активности учащихся; индивидуализация обучения; функциональная организация речевых средств; ситуативная организация процесса обучения; новизна и информативность учебного материала. Большое значение придаётся необходимости формирования коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению (А. Холлидей), а также обеспечению взаимодействия и сотрудничества школьников в ходе усвоения языка. Коммуникативные задания неотделимы от стимулирования речемыслительной деятельности различными способами (Р.П. Мильруд).

Общественно-политические, экономические и социальные изменения, произошедшие в обществе, признание личности как самой большой ценности вызвали к жизни личностно-ориентированный подход. Данный подход, разрабатываемый И.Л. Бим и её последователями, характеризуется отношением к обучаемому как активному и полноправному субъекту обучения, центральностью его позиции как субъекта деятельности.

Личностно-ориентированный подход оказывает влияние на все компоненты системы обучения: цели, содержание, методы, приёмы и технологии обучения и в целом на весь учебно-воспитательный процесс. В качестве интегративной цели обучения иностранным языкам выступает формирование коммуникативной компетенции, социокультурная составляющая которой выдвигается на первое место.

При отборе содержания обучения учитываются в наибольшей степени интересы школьников, волнующие их проблемы. Некоторая избыточность в отборе материала позволяет осуществить индивидуальный подход к учащимся, обеспечивает им возможность свободного выбора текстов, тем и проблем для обсуждения, учебных заданий. При отборе содержания обучения, приёмов и технологий учитываются личный опыт обучаемых, их чувства, эмоции, мнения и оценки.

В рамках личностно-ориентированного зародился развивающий подход, (Р.П. Мильруд, И.А. Захарченко, С.В. Юткина), разработчики которого акцентировали внимание главным образом на вопросах психического развития школьников.

Итак, перечисленные выше подходы, а также проблемный (Е.В. Ковалевская) и проектный (Е.С. Полат) ориентированы на активную самостоятельную деятельность школьника как субъекта обучения.

Таким образом, анализ существующих в методике подходов к обучению иностранным языкам показал, что на современном этапе выделяются несколько магистральных направлений: деятельностное, коммуникативное, личностно ориентированное, культурологическое и компетентностное. Развиваемые в рамках этих направлений подходы выявляют основные ценностные ориентации современной науки об обучении иностранным языкам, другими словами, современный «методический стандарт» (Р.П. Мильруд).

Список литературы:

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.
3. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 240 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. труд. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 33-45.

5. Зимняя, И.А. Личностно-деятельностный подход в структуре существующих подходов к обучению / И.А. Зимняя // Современные подходы к обучению: теория и практика. – М.: Linguastrat, 2016. – С. 5-6.
6. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.А. Бухбиндер, Г.А. Китайгородская, П.И. Сердюков [и др.]; под ред. Г.А. Китайгородской. – Киев: Вища шк., 1988. – 342 с.
7. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-16.
8. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
9. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учеб. пособ. для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 476 с.

УДК 374

Факторы, влияющие на формирование основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей

В.А. Азаев

Детско-юношеский центр космического образования «Галактика», Калуга

Состояние физического, психического и духовно-нравственного здоровья участников образовательного процесса остается в числе актуальных проблем отечественного образования. Система непрерывного образования, включающая интеграцию общего и дополнительного образования, позволяет создать условия для эффективного осуществления воспитательно-образовательных, оздоровительно-профилактических коррекционно-развивающих задач педагогики.

Ключевые слова: культура здоровья школьников, учреждения дополнительного образования

Согласно исследованиям, проведенным Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), выделяют четыре основных фактора, обеспечивающих здоровье современного человека: генетические факторы – 15-20%, со-

стояние окружающей среды – 20-25%, медицинское обеспечение – 10-15%, условия и образ жизни людей – 50-55%.

Чрезвычайно важное место в реализации ценностей здоровья принадлежит факторам, которые обусловлены отношением к нему человека и общества, способам формирования здорового образа жизни на основе общечеловеческой, национальной и религиозной культуры. В качестве признаков этих факторов выступают следующие: осознание себя, собственной жизни и здоровья, а также индивидуального развития как субъекта культуры; признание ценностей жизни и здоровья семей, обществом и государством; осмысление и использования для сохранения здоровья ценностей, определяющих человеческое бытие (социальное, экономическое, познавательное, духовное) [7].

Результативность анализа любого многофакторного процесса, а процесс формирования основ культуры здоровья школьников можно отнести именно к такому процессу, зависит в значительной степени от выбора педагогических и культурологических подходов к её изучению.

Установлено, что наиболее чувствительными индикаторами, отражающими эффект влияния на здоровье школьников, являются составляющие образа жизни, которые формируются под влиянием: семьи, образовательного и воспитательного компонента, режима питания, уровня двигательной активности и особенностей проведения детьми свободного времени [3, с. 30].

Л.Г. Климацкая, С. Ласкене, А.И. Шпаков рассматривают следующие группы факторов, влияющих на здоровье обучающихся: факторы биологической наследственности (наличие хронических заболеваний у матери); факторы социального и физического окружения (социально-демографический тип семьи; размер домохозяйства; материальное положение семьи, характеризующее возможность оплачивать медицинские услуги; тип и размер жилья; тип поселения); факторы питания, предполагающие ежедневное наличие полноценного первого и второго завтраков, обеда, фруктового полдника, ужина, отказ приема пищи перед сном; факторы, обусловленные показателями двигательной активности (формы организованной и самостоятельной двигательной активности, занятия в спортивных секциях, игры на свежем воздухе, физическая культура как приоритет в ежедневной деятельности, степень заинтересованности родителей в занятиях физической культурой); факторы, характеризующие процесс семейного воспитания (наличие у родителей психических расстройств (депрессий и нервных расстройств); образ жизни матери (курение, потребление алкоголя, занятость матери) [9, с. 133]; поведенческие факторы подростков (потребление алкоголя, курение); занятие физическими

упражнениями в свободное от учебы время; самооценка; частота и продолжительность проведения свободного времени перед экраном телевизора или монитором компьютера, которая формирует определенный уровень пассивного времяпрепровождения и снижения двигательной активности [4; 9].

Многолетние исследования Института возрастной физиологии РАО позволили не только выявить те школьные факторы риска (ШФР), которые негативно сказываются на росте, развитии и здоровье учащихся, но и проанализировать их по значимости и силе влияния.

К числу ШФР относятся (в порядке убывания значимости): стрессовая педагогическая тактика; интенсификация учебного процесса; несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; преждевременное начало дошкольного систематического обучения; несоблюдение физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса; функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья; массовая безграмотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей; частичное разрушение служб школьного врачебного контроля; провалы в существующей системе физического воспитания; отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни (в том числе по профилактике вредных привычек, половому воспитанию и сексуальному просвещению, правильному использованию средств физического воспитания и спорта) [1].

Важной по значимости группой факторов отрицательно влияющих на развитие и сохранение здоровья большинство исследователей считают нарушение эмоционального статуса личности школьника, включая психологическую неготовность к школе, эмоциональную неустойчивость, высокую тревожность и ригидность, недостаточный уровень развития мотивационно-потребностной сферы, депрессию обучающихся.

Все больше становится учащихся с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной напряженности из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности [12].

Подростковый возраст характеризуется рядом особенностей, которые необходимо учитывать при обучении их (подростков) основам здорового образа жизни: недостаточно сформирована личностная ценность здоровья как обязательное условие социализации, самореализации, жизненного успеха; первостепенное значение имеет общение со сверстниками их мнение, а не родителей или педагогов; недоверие к информации, получаемой от взрослых и другие [8, с. 127].

Ведущая роль отводится нервному стрессу, обусловленному триадой факторов: объемом подлежащей усвоению значимой информации, дефицитом времени и высокой мотивацией деятельности [8].

Показано, что нарушения социального здоровья подростков в значительной мере определяются школьной дезадаптацией, обусловленной неготовностью учащегося к обучению в школе, социально-педагогической запущенностью, соматической ослабленностью, нарушением психических функций, познавательных процессов и школьных навыков [14].

В.Л. Васильев в качестве факторов определяет индивидуальные особенности подростков: кризисные явления (психофизиологическое развитие в пубертате); социальную адаптацию подростков (нервно-психические заболевания, акцентуации); психофизиологическую предпосылку асоциального поведения (отставание в умственном развитии); биологические предпосылки асоциального поведения (физические недостатки, дефекты речи); гиперсексуальность подростка; определенные условия и ситуации [2].

При определении факторов, которые негативно влияют на здоровье подрастающего поколения большинство исследователей (Н.А. Заруба и др.) отмечают, что основным фактором является сочетание негативных эмоциональных переживаний, вызванных различными стрессовыми ситуациями, и низкий уровень готовности обучающихся к их позитивному разрешению.

Показано, в частности, что одновременное воздействие на учащихся двух видов современного стресса – стрессов индивидуального и социального происхождения, – создает необходимость принятия мер по предотвращению их вреда и использованию учащимися положительных способов их преодоления, которые не причиняют ущерба их здоровью и одновременно приносят пользу обществу [6].

Эффективное формирование основ культуры здоровья подрастающего поколения, возможно, реализовать в рамках внеурочной деятельности школьников, согласуясь с регламентированным количеством часов в вариативной части плана и комплектом основных направлений.

Однако положения базисного образовательного плана имеют ориентирующий и некатегоричный характер и разрешают образовательным учреждениям проводить смысловые сдвиги в программах «при наличии надлежащих оснований», но при обязательном исполнении требований стандарта, которые относятся к результатам образования.

Образовательные организации общего образования получают право самостоятельного формирования, как своей учебной программы, так и форм организации образовательного процесса, порядок чередования учебной

и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы, используя по своему усмотрению ресурс дополнительного образования учащихся – программы, педагогические кадры, методические разработки и пр. [11, с. 3].

Дополнительное образование в силу своих отличительных особенностей имеет целый ряд преимуществ, которые при интеграции общего и дополнительного образования могут быть успешно использованы в образовательном процессе, поскольку позволяют рассматривать сферу самоопределения ребенка (личностного и профессионального), сферу социализации ребенка (социальной адаптации, социальной коррекции, социальной активности), сферу самореализации ребенка (самопознания, самоутверждения), сферу инкультурации ребенка (познание и «творение» объектов культуры), сферу оздоровления ребенка (физического, психического, эмоционального) [10].

Возможности системы дополнительного образования детей, характеризующейся особенностями структуры и функций, ее кадровый потенциал, разнообразие образовательных программ, в которых изначально закладываются деятельностные составляющие, свобода выбора могут позволить обеспечить условия реализации ФГОС в части создания здоровьесберегающих и здоровьесформирующих педагогических условий в учреждениях дополнительного образования детей [5].

Внеурочные занятия в учреждениях дополнительного образования детей, построенные с учетом принципов здоровьесбережения, должны решать такие важные задачи, как:

- создание психологически комфортной среды;
- развитие самостоятельности мышления;
- формирование коммуникативной компетентности;
- формирование предметной компетентности;
- развитие познавательной активности;
- развитие творческих способностей;
- разработка разнообразных видов деятельности: игровой, творческой, поисковой, досуговой, познавательной, трудовой, спортивно-оздоровительной и др. [10, с. 3].

Список литературы:

1. Безруких, М.М. Как разработать программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в образовательном учреждении / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 127 с.

2. Васильев, В.Л. Юридическая психология. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб: Питер, 2009. – 608 с.
3. Гаркуша, Н.С. Теоретический анализ детерминированности культуры здоровья школьников / Н.С. Гаркуша // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №5 (99). – С. 30-36.
4. Гуров, А.Е. Физкультурно-оздоровительная работа в учреждениях начального и среднего профессионального образования / А.Е. Гуров // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №8. – С. 43-47.
5. Евладова, Е.Б. Программно-методическое обеспечение внеурочной деятельности классного руководителя / Е.Б. Евладова // Воспитание школьников. – 2013. – №6. – С. 22-29.
6. Заруба, Н.А. Обеспечение здоровьесберегающих подходов в системе повышения квалификации работников образования Кузбасса / Н.А. Заруба, О.А. Никифорова, И.В. Сквороднева // Валеология. – 2004. – №3. – С. 91-93.
7. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учеб. пособие / под науч. редакцией Э. М. Казина. – 2-е издание, доп. и перераб. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2011. – 355 с.
8. Казин, Э.М. Формирование приспособительных реакций учащихся в зависимости от типа психовегетативной регуляции // Бюллетень сибирской медицины. – 2014. – Том 13, № 6. – С. 126-130.
9. Климацкая, Л.Г. Факторы, препятствующие сохранению и укреплению здоровья четвероклассников / Л.Г. Климацкая, С. Ласкене, А.И. Шпаков // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева. – 2013. – № 2 (24). – С. 133-143.
10. Куприянов, Б.В. Дополнительное образование и внеурочная деятельность: проблемы взаимодействия и интеграции / Б.В. Куприянов // Воспитание школьников. – 2012. – № 6. – С. 3-7.
11. Логинова, Л.Г. Школа и учреждения дополнительного образования в контексте ФГОС нового поколения / Л.Г. Логинова // Воспитание школьников. – 2012. – № 5. – С. 3-11.
12. Сальцева, С.В. Теория и практика профессионального самоопределения школьников в учреждениях дополнительного образования: Дисс. ... д-ра пед. наук / С.В. Сальцева. – М., 1996. 340 с.
13. Турик, Л.А. Механизм реализации образовательных стандартов с использованием потенциала дополнительного образования детей / Л.А. Турик // Вестник МГУ. Серия «Педагогика». – 2012. – № 1. – С. 51-56.

14. Шерер, Т.А. Психолого-педагогические условия профилактики употребления старшими подростками психоактивных веществ: Дисс. ... канд. пед. наук / Т.А. Шерер. – Кемерово, 2011. – 215 с.

УДК 378

Характеристика процесса социальной адаптации студентов в вузе
Е.Н. Буслаева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Социальная адаптация студентов в вузе – сложный и многогранный процесс, успешность которого обеспечивает личностную самореализацию студентов в социальной среде вуза, а также является важнейшим условием профессионального становления будущего специалиста, конкурентоспособного на современном рынке труда.

Ключевые слова: социальная адаптация, социализация, вуз, студенты, преподаватель – куратор

Поступление в высшее учебное заведение, а также процесс обучения в нем почти всегда связан с включением первокурсников, только вчера окончивших школу, в новую для них культурную и образовательную среду.

Именно с этого момента начинается процесс социальной адаптации, успешность и эффективность которого во многом определяет продуктивность обучения студента в вузе и зависит во многом от возможностей и способностей обучающегося освоиться в новой среде, куда он попадает при поступлении в вуз. Успешное прохождение процесса адаптации закладывает фундамент, который является важной предпосылкой для дальнейших достижений студента.

Социальная адаптация студентов вуза – это важная составляющая не только образовательного процесса, но и их социализации. Путем взаимодействия личности с социальной средой вуза происходит выстраивание системы социальных отношений, освоение социальных ролей и осознание нового социального статуса – накопление социального опыта личности.

Психолого-педагогические исследования адаптации студентов в вузе показывают, что процесс социальной адаптации сопровождается значительными трудностями в силу того, что у студентов недостаточно сформированы механизмы регуляции собственного поведения; наблюдается несоответствие личностных ценностей и ценностей социальной среды вуза; не соотносятся

потребности студентов и возможности их удовлетворения в условиях социальной среды вуза.

«Адаптация» происходит от латинского «adaptare» –приспосабливать. В психолого-педагогической литературе представлено многообразие определений данной категории в зависимости от акцента на определенную сторону процесса. Общепринятой однозначной формулировки категории «адаптация» не существует.

Так, в современном толковом словаре данный термин представлен, как «приспособление организма к изменяющимся внешним условиям» [10, с. 26]. Аналогичное понимание «адаптации» содержится в философском словаре «...приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды» [11, с. 43].

Большой психологический словарь под редакцией Б.Г. Мещерякова и академика В.П. Зинченко рассматривает адаптацию, как «приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям» с позиции двух аспектов: психологического и биологического [13].

Значение процесса адаптации для индивида отмечено в Российской педагогической энциклопедии под ред. В.Г. Панова, которое заключается в обеспечении «нормального развития, оптимальной работоспособности и максимальной продолжительности жизни организма...» [7, с. 39].

Общим положением для всех толкований категории «адаптация» является «приспособление человека к новым условиям среды жизнедеятельности».

Категория «адаптация» относится к междисциплинарным понятиям и является предметом изучения исследователей с древних времен. Впервые проблема зависимости организма от условий жизни была представлена философом Анаксагором (VI век до н.э.) и получила дальнейшее изучение в трудах философов: Гераклита, Аристотеля, Г. Гегеля, И. Канта и др.

Философское направление изучения адаптации человека определяет включенность человека в окружающую среду с целью удовлетворения потребностей и дальнейшего развития его разума и способностей в изменяющихся условиях.

Сторонниками биологического, физиологического аспекта адаптации стали биологи и физиологи (П.К. Анохин, Д.К. Беляев, В.Ю. Верещагин, А.Б. Георгиевский, И.П. Павлов, И.М. Сеченов), которые рассматривают адаптацию, как универсальное средство, способствующее существованию и развитию живого организма.

Важным заключением исследователей биологической адаптации является положение о том, что человек не только приспосабливается к различным факторам среды, но и приспосабливает среду без изменения своих основных биологических свойств на основе принципа гомеостаза – равновесия со средой.

Представители теории психологической (психоаналитической) адаптации (А. Адлер, Б.Г. Ананьев, Ф.Б. Березин, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, З. Фрейд) рассматривают ее, как приспособление человека к условиям окружающей действительности на уровне психических процессов.

Они определяют процесс адаптации через преодоление личностью конфликтов, состояния тревоги, «через переживание», что активизирует защитные реакции организма на раздражение, обеспечивая при этом соответствие психической деятельности с требованиями окружающей среды.

Э. Эриксон трактует психологическую адаптацию как «гомеостатическое равновесие между требованиями окружающей среды и внутренними стимулами личности». В случае несоответствия потребностей личности и требований окружающей среды возникает конфликт, следствием которого является тревога, активизирующая деятельность индивида на преодоление трудностей приспособления к новой среде.

Исследователи, изучающие психологическую адаптацию, представляют ее, как специфический процесс преодоления человеком трудностей, определяющий «новое» поведение человека, отказ от прежнего образа жизни, присвоение новых ценностей общества [3].

Согласно исследованию Т.И. Алексеевой, биологическая и психологическая адаптация являются основой для социальной адаптации человека [1].

Категория «социальная адаптация» является предметом изучения отечественных и зарубежных исследователей (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, А.В. Петровский, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Царегородцев).

В отечественных исследованиях категория «социальная адаптация» стала широко использоваться с середины 60-х годов XX века.

Однако термин «социальная адаптация» понимается различными авторами неоднозначно. В исследованиях по педагогике социальная адаптация представлена, как одно из направлений социализации личности.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал отсутствие четких разграничений в определениях понятий «социальная адаптация», «социализация».

В работах Б.Д. Парыгина, адаптация понимается как особый этап социализации личности, вхождения индивида в социальную среду. Некоторые исследователи (Д.А. Андреева), не разделяют понятия социализация и адаптация, считая их единым процессом взаимодействия личности и общества.

Значение адаптации как механизма социализации отмечает И.А. Милославова [4]. Иная позиция отражена в работах О.И. Зотовой, которая считает социализацию условием адаптации. Несмотря на разнообразие позиций исследователей, мы отмечаем взаимообусловленность, взаимозависимость категорий «социализация» и «адаптация».

Так, в понимании Б.Н. Алмазова, социальная адаптация представляет процесс приведения социальной действительности (общественных отношений) в равновесие с социальным в человеке (с его потребностями и интересами) [2].

Интеграция и гармонизация личности и среды осуществляется путем принятия и усвоения норм, правил, требований среды, овладения новыми общественными связями и имеет значение в последующем приспособлении к повторяющимся условиям социальной среды (А.Б. Георгиевский, И.А. Милославова).

Ведущая роль в процессе приспособления человека к новым условиям социальной среды путем её изменения и самоизменения принадлежит деятельности самой личности, проявляющей активность в согласовании и удовлетворении собственных потребностей в условиях новой социальной среды.

Данное положение подтверждают работы исследователей (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, И.Н. Никитина, А.В. Петровский и др.), рассматривающих социальную адаптацию, как средство всестороннего развития, личностного и профессионального становления человека. Они отмечают зависимость дальнейшего личностного развития человека от процесса социальной адаптации.

Важную роль в социальной адаптации исследователи отводят продуктивному взаимодействию личности и окружающей среды, в результате которого происходит приспособление к условиям среды в результате внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения личности.

«Взаимодействие», предполагающее отношения между человеком и социальной средой, по мнению Г.И. Симоновой, является основой процесса социальной адаптации личности [8]. Таким образом, изменения личности и окружающей среды взаимообусловлены. Автором выделяется два типа взаимодействия в зависимости от результата: позитивное (эффективное), веду-

щее к успешной социальной адаптации, и негативное, которое приводит к дезадаптации.

По форме взаимодействия В.М. Сафроновой выделены следующие типы: активная адаптация со стремлением человека внести изменения в социальную среду; пассивная – человек принимает новые ценности, нормы, не проявляя активности; адаптационно-адаптирующая человек изменяет среду и сам изменяется под ее воздействием.

Интересным представляется рассмотрение целей социальной адаптации с гуманистических позиций. Так, В.Г. Крысько отмечает, что главной задачей адаптации является «не унификация личности, превращение в послушного исполнителя чужой воли, а самореализация личности, развитие способностей для успешного решения поставленных целей, превращение в самодостаточный социальный организм».

Он считает, что «в противном случае процесс социальной адаптации становится инструментом психологического насилия, направленного не на личностный рост и не на достижение индивидуальности, а на нивелировку «Я»». Исследователи отмечают, что в основе концепций этого направления лежит понятие самоактуализирующейся личности, направленной на достижение своих жизненных целей, реализующей свой творческий потенциал в условиях новой социальной среды.

В настоящее время целью социальной адаптации является самоактуализация и самореализация личности в социальной среде [5]. А.Г. Асмолов отмечает важность влияния на формирование приспособительных форм личности социального окружения, с которым человек вступает в активное взаимодействие.

Внешние факторы способствуют формированию внутренних новообразований – внутренних факторов развития. К внутренним факторам развития личности можно отнести, по мнению В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева, индивидуальность человека, как «авторство собственной жизни», как источник взаимоотношений и поведения личности в социальной среде. Внешними факторами развития личности выступает социальная среда, где важным является активное включение личности в систему социальных связей и отношений (А.В. Петровский).

Главное в процессе адаптации – личность студента, где целью психолого-педагогической работы на этапе приспособления к условиям социальной среды выступает не решение проблемы, а помощь студенту стать более интегрированной личностью, помочь в личностном росте.

К. Роджерс подчеркивает важность данного убеждения «если он обретет достаточную целостность, чтобы решить какую-то одну проблему, являясь в большей степени личностью независимой, ответственной, ясно мыслящей и хорошо организованной, то он сможет решать и все свои новые проблемы» [6, с. 58]. Данное утверждение является основополагающим при организации сопровождения адаптации студентов в вузе.

Таким образом, в период адаптации необходимо создать для студентов такие условия, которые будут способствовать стремлению личности к внутреннему росту, преодолевая трудности, двигаться вперед, проявляя творческую активность.

С учетом данных положений, проблема адаптации студентов в вузе должна рассматриваться с позиций личностно-ориентированного подхода. Реализация гуманистических принципов связана, прежде всего, с личностью самого преподавателя – куратора, с его способностью к равноправному диалогу, умению создавать атмосферу взаимоуважения.

Исследователями выделяются два основных аспекта социальной адаптации:

- социально-профессиональный;
- социально-педагогический.

В социально-профессиональном направлении представлена профессиональная адаптация, как приспособление, принятие человеком требований, предъявляемых профессией. Г.В. Безюлёва отмечает, что в процессе профессиональной адаптации осуществляются два процесса: усвоение и принятие человеком требований профессии и приспособление профессии под человека.

В исследованиях П.Я. Гальперина, А.К. Марковой уделено внимание содержанию профессиональной адаптации: режиму и условиям труда, стилям адаптивного поведения, эффективного взаимодействия, успешному овладению специальностью и формированию положительного отношения к ней, усвоению правил и норм профессии, приспособлению личности к труду.

Социально-педагогическое направление включает понятие «педагогическая адаптация». В работах Е.П. Албитовой дана характеристика основных видов педагогической адаптации: формальной, общественной и дидактической адаптации. По мнению автора, формальная адаптация включает приспособление личности к новому окружению, структуре образовательной организации, содержанию обучения, к новым требованиям и обязанностям; общественная адаптация направлена на внутреннюю интеграцию студента в студенческое сообщество; целью дидактической адаптации является приспособление студентов к измененным формам и методам учебной деятельности.

Согласно исследованиям, под социально-педагогической адаптацией понимается не только приспособление личности к студенческой жизни, развитие и формирование новых компетенций личности, а также подчинение требованиям новой социальной среды образовательной организации.

В работах исследователей (Н.Г. Живаев, В.И. Ковалев, А.А. Смирнов, М.С. Юркина, и др.) представлены различные структуры адаптации в вузе, однако во многих структурах присутствуют три основных компонента:

– социальная адаптация: приспособление к новым условиям вуза, учебной группы, усвоение нового статуса «студент вуза», новых норм и традиций;

– дидактическая адаптация: приспособление к новым формам, методам учебной деятельности;

– профессиональная составляющая вузовской адаптации: вхождение личности в профессиональную среду [9, 12].

Таким образом, социальная адаптация студентов вуза – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного взаимодействия студентов с новой социальной средой вуза.

Список литературы:

1. Алексеева, Т.И. Адаптация человека в различных экологических нишах Земли / Т.И. Алексеева, Н.О. Бадер. – М: Научный мир. – 2000. – 468 с.
2. Алмазов, Б.Г. Психология социального отчуждения. – Екатеринбург: Издательский дом «Уральская государственная юридическая академия», 2007. – 236 с.
3. Березин, Ф.Б. Методика многостороннего исследования личности / Ф.Б. Березин, М.П. Мирошников, Е.Д. Соколова. – М.: «Консультант плюс – новые технологии», 2011. – 320 с.
4. Милославова, И.А. Роль социальной адаптации / И.А. Милославова. – Л., 2011. – С. 132.
5. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.
6. Роджерс, К.Р. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы / К.Р. Роджерс. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2008. – 512 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В.Г. Панова. – М: «Большая Российская энциклопедия», 1993. – 669 с.

8. Симонова, Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся: монография / Г.И. Симонова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2005. – 320 с.
9. Смирнов, А.А. Психология вузовской адаптации: учебное пособие / А.А. Смирнов, Н.Г. Живаев. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 115 с.
10. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. Том 1. А-Л / Т.Ф. Ефремова. – М.: Астрель, 2005. – 1168 с.
11. Философский словарь / пер. с нем.; общ. ред. В.А. Малинина. – 22-е, новое, переработ. – М.: Республика, 2003. – 575 с.
12. Юркина, М.С. Взаимосвязь процесса адаптации студентов к вузу и эффективности системы обучения в высшей школе / М.С. Юркина // Многоуровневое образование и компетентностный подход: векторы развития: материалы российской науч.-метод. конф. с международным участием, г. Вологда, 20 марта 2014 г.; под. ред. д.э.н., проф. О.В. Лускатовой. – Вологда: Вологодский институт бизнеса, 2014. – 956 с.
13. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Издание 4-е, расширенное. – Режим доступа: <http://www.litmir.co/br/?b=118634>.

УДК 373

**Основные этапы развития
лексико-семантической стороны речи у детей в норме**

М.Е. Буслаева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Связь между словом, предметом окружающего мира и понятием давно беспокоит ученых, переходя в последнее время в более сложную проблему взаимоотношения. Изучение лексико-семантической стороны речи детей связано с систематизацией знаний и представлений ребенка, с закономерностями сохранения этих знаний в языковом коде, а также с восприятием окружающего мира.

Ключевые слова: лексико-семантическая сторона речи, языковая способность, интеллектуальные способности

Изучением развития лексики и семантики в онтогенезе занимались Т.Г. Аркадьева, Л.С. Выготский, М.М. Кольцова, Е.С. Кубрякова, А.Р. Лурия, А.К. Маркова, Е.И. Негневицкая, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Н.В. Уфимцева,

С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и другие учёные. Овладение лексико-семантической стороной речи – процесс, тесно связанный с развитием языковой и интеллектуальной способностей.

Языковая способность, отмечает А.М. Шахнарович, – это «функциональная иерархически организованная система, являющаяся следствием отражения (и генерализации) элементов системы родного языка, функционирующая по определённым (неосознаваемым) правилам» [9, с. 42]. Языковая способность – это система элементов и правил их выбора, она формируется на основе физиологических механизмов в процессе деятельности, общения и под влиянием речевой среды.

Компоненты языковой способности (фонетический, грамматический и семантический) соотнесены с уровнями системы языка, они носят обобщённый характер, а связи между ними – функциональный. Стержнем языковой способности является семантический компонент – подсистема правил выбора адекватного значения.

В онтогенезе семантические правила выбора функциональных элементов обусловлены предметно-практической деятельностью ребёнка и проявляются как внешние действия, которые по мере развития, интериоризуясь и свёртываясь, переходят в семантические структуры (Л.С. Выготский, И.Н. Горелов, Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева, А.М. Шахнарович и др.). Развитие семантического компонента языковой способности служит основанием развития семантики речевой деятельности, а само развитие этого компонента является следствием формирования знаний и представлений об окружающем мире.

В формировании языковой способности огромную роль играет языковое чутьё (неосознанное усвоение правил и системы языка под влиянием языковой среды). На эту способность ребёнка обращали внимание И.А. Бодуэн де Куртенэ, Ф.И. Буслаев, А.Н. Гвоздев, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, К.Д. Ушинский, К.И. Чуковский, А.М. Шахнарович, Л.В. Щерба, и др.

Н.И. Жинкин считал, что языковое чутьё возникает в процессе коммуникации. При восприятии какого-либо сообщения человек получает два вида информации: о предмете сообщения и о правилах языка, на котором подаётся сообщение, т.е. развитие речи есть не что иное, как введение в мозг ребёнка языка в неявном виде, т.е. через речь [3, с. 103].

Языковая способность ребёнка обуславливает формирование языковой деятельности – процесса освоения набора языковых единиц и закономерно-

стей их функционирования, нормативных для определённого языка, необходимых для наиболее адекватных способов выражения смысла высказывания [2, с. 5].

Параллельно с формированием языковой деятельности происходит развитие речевой деятельности. А.М. Шахнарович определяет речевую деятельность «как мотивированную, целенаправленную деятельность, опосредованную знаками языка» [9, с. 25]. В основе речевой деятельности лежит потребность в общении, что определяет её социальный характер. Мотивами речевой деятельности вначале выступают жизненно важные потребности, а по мере роста и развития ребёнка – познавательные.

Ведущим в формировании языковой и речевой деятельности является семантический компонент. Семантическую нагрузку несут уже первые крики младенца. Крик месячного ребёнка является протовысказыванием и имеет социальное значение. Далее интонация, ритм (Н.Х. Швачкин), гуление и лепет малыша выполняют особую семантическую функцию (Е.Н. Винарская, О.Е. Грибова, Е.И. Исенина, В.А. Ковшиков, В.Д. Соловьёв).

Языковое и речевое развитие тесно связаны с процессами восприятия и понимания обращенной речи. По теории М.М. Кольцовой, ребёнок в раннем возрасте реагирует не на слово, а на действенную ситуацию, в которой употребляется слово. Это могут быть знакомые лица, интонация, многократный показ действия и т.д. Постепенно, в действенной ситуации, благодаря большому числу повторов, начинает вырабатываться реакция именно на слово, т.е. слово приобретает сигнальную функцию. Далее следуют этапы выделения, а затем обобщения существенных признаков обозначаемого словом предмета. Чем шире и разнообразнее круг действий с данным предметом, тем быстрее слово осознаётся ребёнком.

Развитие семантических структур происходит по мере овладения языковой действительностью. В результате обобщения семантически важных компонентов ситуации деятельности и отражения деятельностных характеристик этих компонентов (смыслов) в языковом сознании ребёнка формируются образцы-эталоны. Генерализация смыслов ведёт к появлению инвариантных смыслов, на основе которых и развивается собственно значение. Значение – результат обобщения и абстрагирования.

А.Р. Лурия выделил в развитии значения слова у ребёнка три этапа:

1 этап диффузного значения слова, когда ребёнок усваивает от взрослого известные слова, но они имеют у него совершенно другую структуру. У слова ещё не сформирована чёткая предметная отнесённость, оно является

лишь сигналом, который вызывает ориентировочный рефлекс в отношении какого-либо признака;

2 этап конкретного значения слова. Слово приобретает чёткую предметную отнесённость, формируется его конкретное значение;

3 этап отвлечённого или категориального значения слова. Слово отражает не только определённый предмет, но и систему отвлечённых категорий, оно приобретает особые, специфические для языка функции.

Обобщение, которое содержится в каждом слове, неразрывно связано с мышлением. Л.С. Выготский писал, что слово – это форма существования мысли, средство её формирования и выражения. Предметная отнесённость слова может быть связана со значением, как указывалось выше, через обобщение или через образ. Слово может вызывать какой-либо чувственный образ (эмоциональный, зрительный, слуховой, осязательный, вкусовой и т.д.) или их комбинацию.

Понятия и категории есть всего лишь «сокращённый опыт», абстракция от предметного ряда вещей и явлений, которая совершается путём чувственного восприятия последних. Поэтому в знаковое значение слова с предметно-вещественным характером его семантики не могут быть включены элементы чувственного восприятия: зрительного, слухового и пространственного представления вещей и предметов. Чувственное и рациональное могут рассматриваться как две ступени познания только генетически, но в чисто логическом, в статическом плане это два момента, пронизывающие познание во всех его мыслительных формах, во всех языковых единицах на всех этапах их становления [8, с. 89-90].

Понятие является категорией мышления, но оно неразрывно связано со значением, т.к. образуется в сознании людей в результате применения слов в процессе общения в разных сочетаниях и разных смыслах-значениях [1, с. 7].

Изучение значения слова у детей дошкольного возраста представляет собой сложную проблему, прежде всего потому, что значение слова, как указывал Л.С. Выготский, в дошкольном возрасте только начинает своё развитие и по своей структуре отличается от значения слова у взрослого человека. Существует несколько гипотез развития значения слова у ребёнка: гипотеза дифференциации (разделения), гипотеза генерализации (обобщения, подчинения частных явлений общему принципу), гипотеза параллельно идущих процессов генерализации и дифференциации [6, с. 32].

Автором гипотезы дифференциации является Е. Clark, который исходил из понимания значения слова, как набора семантических признаков. Пер-

воначально ребёнок усваивает самый общий признак, развитие значения представляет собой процесс добавления всё большего числа специфических семантических признаков.

Гипотеза генерализации представлена концепцией Л.С. Выготского и его учеников. По Л.С. Выготскому развитие значения проходит ряд ступеней, каждая из которых характеризуется различными формами обобщения: синкрет, комплекс, предпонятие, понятие.

Гипотеза параллельно идущих процессов дифференциации и генерализации принадлежит Anglin. В основу гипотезы положены следующие теоретические положения: слово является средством организации и упорядочивания знаний о мире, ассоциируемые со словом признаки представляют большую часть его значения, значение слова имеет своим источником предложение, в котором оно используется, слово – явление социальное. Развитие значения слова у ребёнка идёт по пути от конкретного к абстрактному [6, с. 32].

В современной психолингвистике утвердилась точка зрения, что «языковой способности ребёнка предшествует формирование некоторой структуры, обеспечивающей довербальное осмысление действительности и подготавливающей через обобщение представлений возникновение собственно речи» [7, с. 23].

И.Н. Горелов называет эту систему функциональным базисом речи. А.П. Стеценко считает, что на ранних этапах развития в формирующемся сознании ребёнка возникает система операциональных значений.

«Операциональное значение можно определить как обобщенное отражение действительности, существующее в сознании на чувственной основе операционального образа материального предметного действия» [7, с. 23]. Операциональные значения выступают в качестве предпосылки развития предметного, а затем и категориального значения.

Таким образом, «прослеживаются два основных пути развития значения слова: 1) усугубляющаяся с возрастом дифференциация значения слова вследствие более чёткого и глубокого различения признаков предметов и явлений действительности; 2) отвлечение от различительных признаков, ведущее к более высоким уровням обобщения. Эти два пути (своего рода горизонтальный и вертикальный направления развития) совершаются не в отрыве друг от друга, а идут одновременно, свиваются в одну спираль с расширяющимися диаметрами витков... Каждый новый виток означает «повторение без повторения», новое вплетается в систему старого, трансформируется уже под влиянием уже существующего в опыте индивида и изменяет уже существующее старое» [6, с. 35].

Указанные теоретические положения согласуются между собой, очерчивая генеральную линию в развитии значения слова в онтогенезе: от диффузного аморфного значения через конкретизацию и выделение существенных характеристик денотата к категориальному значению слова. На данных концептуальных положениях основывается изучение особенностей значения слова (как одного из компонентов лексико-семантической системы языка) у детей и пути формирования лексико-семантической основы речи.

Ранняя категоризация основана на деятельности, неотделима от неё. Усвоив элемент ситуации (семантическую единицу) и найдя языковую форму для её выражения, ребёнок сразу же стремится обобщить элементы ситуации. Обобщение происходит по внешним, существенным для ребёнка, признакам [9, с. 49]. В речевой деятельности ребёнка находят отражение образы реального мира вещей и предметов, выраженные словами. С помощью слов происходит формирование понятий. Слово позволяет «вырвать» предмет из сферы чувственного восприятия и включить его в систему категорий, в которой происходит отражение действительности человеком. Система понятий делает возможным общение на высоком уровне представлений.

В значении слова, являющегося носителем понятия, А.М. Шахнарович и другие учёные выделяют два типа компонентов – эмоционально-образные и логические. На разных этапах развития соотношение этих компонентов неодинаково: на ранних этапах психического развития для маленького ребёнка преобладающими являются эмоционально-образные явления, стоящие за словом, у школьника – ситуативные связи, у взрослого человека – логические компоненты. Поэтому при неизменном предметном значении слова существенно значение изменяется, развивается, т.к. меняется содержание стоящих за словом понятий и ассоциативных связей [5, с. 35].

А.М. Шахнарович считает, что овладение словом идёт именно от овладения формой к овладению значением. В значении слова преобладающими для дошкольника 5-6 лет являются эмоционально-образные связи, стоящие за словом: «...в этот период развития ребёнка эмоционально-образные, наглядные связи, «конкретные» компоненты доминируют в значении слова» [5, с. 36].

Разница между отдельными детьми в темпах и способах освоения языка так велика, что можно говорить лишь об общих тенденциях развития детской речи. По данным разных исследователей XX в., изучавших словарный состав на разных ступенях речевого развития (Т.Г. Дьяконовой, Н.А. Лисенковой, М.Р. Львова, Г.В. Пархоменко, М.А. Рыбниковой, Т.Н. Ушаковой) в среднем словарь содержит:

– у ребёнка 1 года – от 15 до 30-40 слов;
– у ребёнка 3 лет – от 100 до 1000 слов;
– у ребёнка 4-5 лет – от 1000 до 4000 слов;
– у ребёнка 6-7 лет, поступающего в первый класс школы, – от 3000 до 7000 слов (у отдельных детей до 12000) [4, с. 210].

Первые десять слов ребенка независимо от места, где он растет, обычно являются именами (собственным, родителей, домашних животных, игрушек) и названиями еды и питья (или предметов, в которых они содержатся, т.е., например, соска, бутылка, стакан, чашка).

Фактически первые слова связаны с целостными ситуациями, ассоциируемыми очень широко с комплексами ощущений. Поэтому перенос какого-то из элементов этого комплекса ощущений в следующую ситуацию вызывает со стороны ребенка соответствующую реакцию в виде того же звукокомплекса.

Так, например, слово «бух» может означать ситуацию, когда что-то упало и ударилось с громким звуком, а также любой ее компонент: падение, громкий звук, мяч и т.д. С другой стороны, ребенок должен постепенно, методом проб и ошибок, уточнять значение слова. Оно складывается из обобщения всех ситуаций, в которых было употреблено. Чем большим количеством слов овладевает ребенок, тем легче ему уточнить область смысла, с которой слово вступает в отношения референции; кроме того, он приобретает технику оперирования новым словом и быстрее вводит его в активное употребление.

Вывод И.Н. Горелова о том, что развитие языковой и интеллектуальной способностей проходит несинхронизированно, с явным опережением интеллектуальной относительно речевой представляется весьма важным для исследования причин недоразвития лексико-семантической стороны речи, т.к. семантика – эта та область, в которой осуществляется механизм связи языка и интеллекта.

Список литературы:

1. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ. Астрель, 2005. – 351 с.
2. Дифференцированный подход в воспитании и обучении дошкольников с учётом типологических особенностей: методические рекомендации воспитателям детских садов и учителям начальных классов. – Орёл, 1983. – 22 с.

3. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе // Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому языку в IV-VIII классах. Материалы Конференции преподавателей методики рус. яз. пед. ин-тов, ун-тов и науч. сотрудников НИИ педагогики. – М., 1969. – 122 с.
4. Львов, М.Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2002. – 248 с.
5. Негневицкая, Е.И. Язык и дети / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 1981. – 111 с.
6. Рогожникова, Т.М. Опыт исследования становления семантики слова у ребёнка // Психолингвистические основы речевого онтогенеза при усвоении русского и иностранного языков: (тез. докл. совещ.). – М.: Б. и., 1987. – 74 с.
7. Стеценко, А.П. К вопросу о психологической классификации значений. // Вестник МГУ. Психология. – 1983. – № 1. – С. 22-29.
8. Уфимцева, А.А. Лексическое значение. (Принцип семиологического описания лексики) / А.А. Уфимцева. – М.: Наука, 1986. – 239 с.
9. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза речи) / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – М.: Наука, 1990. – 168 с.

Особенности личности детей с общим недоразвитием речи**Т.П. Павлова***Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 36
«Аленький цветочек», Калуга*

Проблема развития личности детей с общим недоразвитием речи является одной из наименее разработанных в отечественной коррекционной педагогике и психологии. Однако в меньшей степени уделялось внимание изучению личностных особенностей детей этой категории. Между тем недооценка особенностей личности влечет за собой не только дефицит объективных представлений, но и зачастую неверную интерпретацию выявляемых у них нарушений психосоциального развития.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, особенности развития высших психических функций

Под общим недоразвитием речи понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [2].

Среди причин недоразвития речи у детей названы слабость акустико-гностических процессов, речедвигательные нарушения, расстройства взаимодействия между анализаторами, реже – отклонения оптико-гностического плана.

Р.Е. Левиной разработана периодизация общего недоразвития речи (далее ОНР): от полного отсутствия речевых средств общения – до развернутых форм связной, речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

В соответствии с периодизацией Р.Е. Левиной было выделено три уровня-недоразвития речи. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и, вторичных проявлений, задерживающих формирование компонентов речи.

Т.Б. Филичевой выделен четвертый уровень, определяемый как «незначительные нарушения всех компонентов языка» [7].

Исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи у детей: неосложненный вариант ОНР, без выраженных нарушений нервно-психической деятельности; осложненный вариант ОНР центрально-

органического генеза, при котором отмечается дизонтогенетически-энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. Для этих детей характерно сочетание недоразвития речи с неврологической симптоматикой, свидетельствующей о задержке созревания центральной нервной системы.

Среди неврологических симптомов наиболее часто встречаются гипертензионно-гидроцифальный, церебрастенический синдромы, двигательные расстройства, нарушения, затрагивающие корковые отделы полушарий головного мозга [2].

Г.В. Гуровец, Е.М. Мастюкова отмечают у детей при общем недоразвитии речи общую моторную неловкость, замедленность или инертность, расторможенность, импульсивность, снижение моторной активности, недостаточную ритмичность, нарушение динамического и статического равновесия, низкий уровень работоспособности. Все это накладывает отпечаток на личность ребенка: появляется неуверенность в себе, упрямство, негативизм.

Р.И. Лалаева, В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Собонович отмечают у детей с общим недоразвитием речи несформированность языковых операций, процесса восприятия и порождения речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи. По мнению авторов, для этих детей характерны: недоразвитие эмоционально-волевой сферы, обуславливающее несформированность сложных форм поведения, повышенная утомляемость, пониженная работоспособность, нарушение целенаправленности и контроля в процессе деятельности.

Исследования Т.А. Фотековой о соотношении нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР показали, что их соотношение различно: в отдельных случаях более поврежденной оказывается речь, в других – познавательные процессы, но чаще отклонения в том и другом соответствуют друг другу по степени выраженности.

Характеризуя особенности слухового восприятия у данной категории детей, Н.Н. Трауготт отмечает трудности разграничения раздражений неречевого характера, заключающиеся в отсутствии слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур. При моторной алалии отмечается диффузность фонематических представлений, нечеткость звукового восприятия и воспроизведения.

А.П. Воронова подчеркивает, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений при ОНР не отличается от детей с нормой. Однако у детей с ОНР наблюдались значительные затруднения при усложне-

нии заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества информативных признаков.

Л.С. Волкова, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицына пишут о том, что для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса, которые проявляются в ходе рисования, конструирования, начального овладения грамотой. При рисовании у них наблюдается частичное соответствие изображению при наличии отдельных неточностей: линии проводились не в том направлении [5, 11].

А.С. Завгородняя, Л.С. Цветкова указывают на недостаточность чувственного восприятия у детей с ОНР при классификации по форме, цвету, величине. При восприятии отмечаются нарушения в выделении существенных признаков и соскальзывание на случайные, незначимые [10].

Ю.Ф. Гаркуша и О.Н. Усанова считают, что внимание у детей с ОНР снижено и недостаточно устойчиво. Они обнаружили различия произвольного внимания в зависимости от модальности, раздражения (зрительного, слухового), характера деятельности (игра, задание).

Е.М. Мастюковой выявлено, что степень выраженности нарушения вербальной памяти у детей с ОНР зависит от степени и характера речевого недоразвития.

Г.С. Гуменная показывает, что у детей с алалией запоминание словесного материала затруднено больше, чем запоминание зрительных образов. Для них характерна пониженная точность воспроизведения словесных раздражителей, дети слабо удерживают речевые сигналы.

Л.С. Цветкова пишет о том, что у детей с тяжелыми нарушениями речи низкий, объем запоминания (1-2 стимула); инертность зрительных представлений.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают специфические особенности мышления детей с ОНР. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образного мышления [7]. Детям легче выполнить задание, если оно предлагается в наглядном, а не в речевом плане.

Л.С. Волкова, В.А. Ковшиков, Е.М. Мастюкова, Т.Н. Синякова, О.Н. Усанова, С.Н. Шаховская утверждают, что количественные показатели развития невербального интеллекта у детей с системными нарушениями речи колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияют на процесс и результат мыслительной деятельности [4, 5].

Е.А. Харитонова [9] считает, что у детей с общим недоразвитием речи прослеживается влияние игровой деятельности на структуру высказывания. Автор говорит о взаимодействии между уровнем сформированности фразовой речи в контексте игры и уровнем развития игровой деятельности: чем выше уровень развития фразовой речи в игре, тем выше уровень развития игровой деятельности.

В.П. Глухов подчеркивает, что воображение детей с ОНР отличается стереотипностью. Это проявляется в однообразных рисунках, медленном темпе создания объектов, недостаточной детализации воссоздаваемых образов, инертности. Для детей с ОНР характерны низкий уровень развития невербального творческого воображения, стереотипные решения проблемных ситуаций; что говорит о недостаточно развитой оригинальности, воображения.

Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева отмечали несовершенство структурно-семантической организации контекстной речи детей с ОНР. У детей наблюдаются выраженные нарушения формирования комплексных познавательно-языковых, коммуникативно-языковых и других ориентировок в практической деятельности, а также трудности в переносе данных ориентировок на языковой уровень.

В работах В.К. Воробьевой, Б.М. Гриншпуна, Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Н.В. Серебряковой и др. подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Выявляются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, дизартрия, задержка речевого развития и др.).

Экспериментальные данные Л.Б. Халиловой свидетельствуют о том, что у детей с дизартрической патологией отмечается узость лингвистического кругозора, когнитивная, слабость речевой продукции, трудность программирования речевого высказывания на всех стадиях его порождения. Речевая продукция бедна по содержанию и несовершенна по структуре [8].

Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, О.С. Павлова, В.И. Селиверстов, Л.Г. Соловьева и др. говорят о взаимосвязи развития языковой и коммуникативной способностей. Особенности речевого развития препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается, в снижении мотивации, несформированности форм общения, особенностях поведения [6].

Характеризуя эмоциональную сферу детей с ОНР, отечественные авторы отмечают, что у большинства детей доминируют отрицательные эмоции, повышена склонность к стрессовым состояниям. Причиной снижения эмоционального состояния является осознание своей неполноценности [7].

Исследования уровня притязаний детей с нарушениями речи выявили отличие от детей с нормой. По данным Е.В. Кирилловой [3] это выражается в том, что дети после удачно выполненного задания переходят к более легкому, что объясняется наличием у них стремления поддержать успех даже на заниженном уровне.

О.С. Павлова, О.А. Слинько показали, что на межличностные отношения детей влияет выраженность речевого дефекта. Среди отвергаемых в группе находились дети, имеющие тяжелую степень недоразвития речи, которые обладали положительными чертами и стремлением к общению.

Б.М. Гриншпун определяет три возможных пути логопедического воздействия при общем недоразвитии речи: 1) коррекция неречевых нарушений, а затем работа по исправлению речевых; 2) использование речи как средства формирования психических процессов и самой речи; 3) одновременное преодоление речевых и неречевых отклонений.

Основной задачей логопедического воздействия является создание «пусковых механизмов», которые должны обеспечить усвоение языковой системы.

Л.Р. Давидович, Т.С. Резниченко предлагают систему одновременного «погружения» ребенка в процесс восприятия и понимания речи, а также в процесс активного формирования речи.

Данная система работы, охватывает все основные формы детской деятельности, способствует развитию высших психических функций, познавательной деятельности, ассоциативных связей: для стимуляции появления речи используются разнообразные методические приемы, структурно организованные в блоки: диалог, имитации и звукоподражания, стихи, чтение [1].

Личность формируется в процессе многообразных взаимодействий с окружающей средой, в результате сложного взаимодействия социальных условий и психофизических задатков развития.

Развитие личности детей с ОНР происходит по тем же законам, что и развитие детей в норме. Полноценное развитие когнитивно-речевой деятельности ребенка требует организации развивающей предметной среды, налаживания совместной предметно-практической деятельности с ребенком, создания условий для самостоятельной, деятельности с предметами.

Преодоление речевого недоразвития формирование у детей с ОНР социальных навыков, развитие игровой деятельности, общение со сверстниками, развитие когнитивной сферы являются основными направлениями их личностного развития.

Основой, социально-личностного развития является формирование социально-перцептивных способностей и реализация факторов, развития (модально-специфических ощущений, произвольной регуляции). Использование всех анализаторов в процессе коммуникации, обогащение социально-природной среды, способствует полноценному личностному развитию ребенка.

Список литературы:

1. Давидович, Л.Р. Ребенок плохо говорит? Почему? Что делать? / Л.Р. Давидович, Т.С. Резниченко. – М.: ГНОМ и Д, 2008. – 96 с.
2. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.Н. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2017. – 288 с.
3. Кириллова, Е.В. Формирование предпосылок коммуникативной деятельности у безречевых детей: Дисс... канд. пед. наук / Е.В. Кириллова. – М.: МГПУ, 2001. – 202 с.
4. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2009. – 703 с.
5. Мастюкова, Е.М. Нарушения познавательной деятельности у детей с тяжелыми расстройствами речи / Е.М. Мастюкова // Лечебная педагогика. – М.: Владос, 1997. – 304 с.
6. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Книга для логопеда / С.А. Миронова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 192 с.
7. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Дис. ... док. пед. наук / Т.Б. Филичева. – М., 2000. – 148 с.
8. Халилова, Л.Б. Вопросы теории обучения речевой коммуникации учащихся с церебральным параличом / Л.Б. Халилова // Дефектология. – 1990. – №1. – С. 53-59.
9. Харитоновна, Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Харитоновна. – М., 1997. – 16 с.
10. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности / Л.С. Цветкова. – М: Просвещение «Учебная литература», 1995. – 304 с.

11. Шипицина, Л.М. Некоторые особенности эмоционально личностных качеств у младших школьников с ОНР / Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова // Дефектология. – 1993. – №4. – С. 8-13.

УДК 373

**Формирование вторичной языковой личности младшего школьника
в условиях билингвизма**

Н.В. Тащилина

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Гимназия №24», Калуга*

Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков – вторичная (или поликультурная) языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: личность младшего школьника, билингвизм, обучение иностранному языку в школе

В понимании лингвиста языковая личность есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (имеются в виду говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой – по уровням языка, т.е. фонетике, грамматике и лексике [3].

Формирование способностей и готовностей к осуществлению речевых поступков обуславливается не столько субъективными и психологическими факторами, сколько социальными условиями и соответствующими ролями языковой личности.

Последнее означает, что у билингва в большей степени, чем у монолингва, развита готовность к заимствованию и набор готовностей вторичной языковой личности отличается от готовностей одноязычного человека.

Языковая личность имеет уровневую организацию. Человек в своем речевом развитии постепенно переходит от более низкого уровня языковой личности к более высокому.

Так, например, в свете концепции Ю.Н. Караулова языковая личность складывается из трех уровней: нулевого уровня – вербально-семантического,

или лексикона личности, понимаемого в широком смысле, и включающего фонетические и грамматические знания личности; первого уровня – логико-когнитивного, представленного тезаурусом личности, в котором запечатлен «образ мира» или «система знаний о мире»; второго уровня – уровня деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающего прагматикой личности, т.е. систему целей, мотивов, установок и интенциональностей личности [2].

Нулевой уровень, называемый вербально-семантическим, соответствует степени владения обыденным языком. Единицами, из которых изоморфно складывается личность на данном уровне, выступают отдельные слова, отношения между которыми охватывают все разнообразие их грамматико-парадигматических, семантико-синтаксических и ассоциативных связей. Совокупность этих связей распространяется на наиболее ходовые, стандартные словосочетания, простые формульные предложения и фразы.

Первый уровень предполагает отражение в описании языка модели мира. Единицами данного уровня являются обобщенные (теоретические или обыденно-жизненные) понятия, крупные концепты, идеи, выразителями которых оказываются как будто те же слова нулевого уровня, но облеченные теперь дескрипторным статусом.

В качестве стереотипов первого уровня Ю.Н. Караулов называет устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими выражение в генерализованных высказываниях, дефинициях, афоризмах, крылатых выражениях, пословицах и поговорках.

Второй уровень включает выявление и характеристику мотивов и целей, движущих развитием языковой личности, ее поведением, управляющих ее текстопроизводством и в конечном итоге определяющих иерархию смыслов и ценностей в ее языке модели мира. Данный уровень более подвержен индивидуализации и, следовательно, менее ясен по своей структуре. В качестве единицы второго уровня выделяются не слова и элементы тезауруса, а коммуникативно-деятельностные потребности.

Эти потребности выступают в качестве основных единиц мотивационного уровня, и их лингвистическими коррелятами могут служить, в частности, образы прецедентных текстов. Под последними понимаются тексты хрестоматийные, даже те, которые не включены в программу, но о которых так или иначе все говорящие знают.

Ю.Н. Караулов указывает, что собственно языковая личность начинается не с нулевого уровня, а с первого, на котором оказывается возможным

индивидуальный выбор, личностное предпочтение одного понятия другому. На втором уровне языковая личность сливается с социальной.

Рассматривая отдельные аспекты языковой личности, ученый отмечает, что предметом интереса педагога являются: на нулевом уровне – формирование автоматизированных навыков использования типовых конструкций; на первом – проблема развертывания текста по темам и семантическим полям, а также сжатие исходного текста до «проблемы»; на втором – соответствие языковых средств коммуникативным условиям их использования.

В разное время делался тот или иной акцент на каждом из аспектов. В настоящее время существенная роль отводится коммуникативным потребностям личности и, следовательно, в обучении иностранным языкам акцент делается на практическом использовании языка, его употреблении, т.е. на прагматической его составляющей.

Что касается модели вторичной языковой личности, то, базируясь на разработанной Ю.Н. Карауловым концепции языковой личности, можно сказать, что эта личность в большей степени адекватна межкультурной (интерлингвокультурной) коммуникации, точнее, способности человека к общению на межкультурном уровне.

Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира», позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность.

Описание модели вторичной языковой личности осуществляется, по мнению И.И. Халеевой, с учетом тех процессов, которые происходят в личности в ходе овладения ею неродным для нее языком [5]. Поскольку языки отличаются друг от друга своей вербально-семантической «сетью», то вполне справедливо автор делит именно первый уровень языковой личности на две тезаурусные сферы: тезаурус I и тезаурус II (формирование вторичного когнитивного сознания).

По мнению И.И. Халеевой, овладеть суммой знаний о картине мира – значит выйти на когнитивный (тезаурусный) уровень языковой личности. При подготовке билингва, т.е. активного участника межкультурной коммуникации, владеющего наряду с родным и иностранным языком как средством повседневного общения, важно научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать (постигать) носителя иного языкового образа мира.

Использование понятия языковой картины мира и тезауруса личности как способа организации знаний позволяет утверждать, что понять какую-нибудь фразу или текст означает, пропустив ее через свой тезаурус, соотнести со своими знаниями и найти соответствующее ее содержанию место в картине мира.

Этот результат, может быть, достигнут при неполном, приблизительном знании семантики слов, но адекватном соотношении их смысла с областями и узлами тезауруса. Отсюда очевидна необходимость дифференциации понятий «уровень усвоения иноязычного кода» и «уровень развития (прежде всего через категории языкового сознания) культуры речевой деятельности», направленного на проникновение в концептуальные системы носителей иностранного языка.

При этом процесс обучения иностранному языку проходит по мере изменения его качественных характеристик через все уровни структуры языковой личности, наполняясь на каждом уровне своим содержанием и развиваясь во взаимосвязи с уточненными для конкретных условий обучения целями.

Иными словами, принятие понятия «вторичная языковая личность» в качестве методологического означает, что в современном процессе обучения иностранному языку делается особый акцент на сопоставлении не столько разных языковых явлений, сколько разных концептуальных систем в контексте мировой и национальной культур, на осознание учащимися собственной универсальной сущности как культурно-исторического субъекта.

Вторичная языковая личность есть идеальный конструкт, достижение которого в условиях, например, общеобразовательной школы, вряд ли возможно в полном объеме, равно как невозможно и достижение «полного владения» языком, в том числе родным. Однако, несмотря на это, принятие вторичной языковой личности в качестве исходного концепта и ее структурная организация позволяют ставить вопрос об уровнях владения языком, достигаемых человеком в тех или иных условиях социального контекста жизнедеятельности. Эти уровни могут быть соотнесены с разными моделями и вариантами обучения иностранному языку в школе и представлены в учебных программах по предмету.

Модель вторичной языковой личности позволяет раскрыть природу и условия реализации личностно развивающих возможностей процесса обучения иностранному языку и, следовательно, получить полную картину относительно механизмов овладения учащимися языками в учебных условиях [4].

Как уже отмечалось, адекватность взаимопонимания между носителями разных лингвокультур в условиях межкультурной коммуникации определяется степенью совпадения образов их сознания. Это, в свою очередь, ставит задачу формирования у учащихся готовности к осмыслению социокультурного портрета стран изучаемого языка, этнической, расовой и социальной терпимости, речевого такта и социокультурной вежливости, склонности к поиску ненасильственных способов разрешения конфликтов.

При этом следует иметь в виду, что все осуществляемые учащимися в устной и письменной форме виды преобразований (лексико-семантико-грамматические, когнитивные и интенциональные) относятся соответственно к разным уровням организации языковой личности.

Реализация указанной выше задачи возможна только в том случае, если процесс обучения будет осуществляться в контексте диалога культур. Диалог культур справедливо трактуется и как взаимодействие родной культуры учащегося с культурой носителя изучаемого языка, и как обмен культурными предметами, деятельностью (точнее, обмен способами осуществления деятельностью, т.е. обмен операциями), и как обмен образами сознания, ассоциированными с конкретными словами и описанными в текстах. Обучение иностранному языку в контексте диалога культур является мощным фактором личностного развития учащегося.

Диалог культур реально протекает в сознании носителя конкретной культуры. При этом роль исходной культуры изучающих язык как средства познания не только чужой, но и своей культуры чрезвычайно высока.

В процессе приобщения к чужой культуре в контексте диалога культур учащийся опирается на познавательные средства своей культуры, привлекаемые для осознания средств чужой культуры, на новые знания о чужой культуре, сформированные в процессе ее познания, и на новые знания о своей культуре, созданные при познании чужой культуры. В этом и заключается смысл формирования у младших школьников вторичного языкового сознания как важной составляющей его (учащегося) способности адекватно участвовать в межкультурной коммуникации [1].

Список литературы:

1. Вайсбурд, М.Л. К вопросу о самостоятельном чтении учащихся / М.Л. Вайсбурд // Иностран. яз. в шк.: науч.-метод. журн. – 2010. – № 4. – С. 31-34.
2. Каптерев, П.Ф. Задачи семейного воспитания. Избранное / П.Ф. Каптерев. – М.: Карапуз, 2005. – 200 с.

3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Любимова, О.А. Формирование языковой личности в условиях модернизации российского образования: проблемы личности XXI в. / О.А. Любимова // Школа будущего: Материалы краевой науч.-практ. конф., 23-24 марта 2011 г.. – Барнаул, 2011.
5. Халеева, И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода / И.И. Халеева // Психолингвистика и межкультурные отношения. – М.: АНСССР, Ин-т языкознания, 1991. – С. 310-312.

УДК 376

**Характеристика условий обучения в школах-интернатах VIII-го вида
и типологических особенностей личностного
и психофизиологического потенциала адаптации
умственно отсталых подростков**

А.М. Щербакова

*Обнинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья «Надежда», Обнинск*

В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании» дети с ограниченными возможностями имеют равное со всеми право на образование. Для них предусматривается создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватное условие и равные возможности для получения образования, лечения и оздоровления, коррекцию нарушения развития и реабилитацию, социальную адаптацию. Большинство этих детей обучаются в учреждениях интернатного типа.

Ключевые слова: умственно отсталые дети, школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, процесс адаптации

Система специального образования в России представляет собой многовариативную модель, включающую в себя разные формы организации помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время возможность получения специального образования гарантирована лицам с умственной отсталостью разной степени.

В соответствии с новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, со сложной структурой дефекта, как и все дети с ограниченными возможностями здоровья, могут обучаться как в специальных отдельных классах, группах или в отдельных организациях, так и совместно со здоровыми сверстниками [8, п.4 ст.79].

Важнейшим практическим подкреплением этой гарантии, стала организация в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ранее называющейся специальной (коррекционной) школой-интернатом VIII-го вида) специальных классов для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и классов для детей со сложной структурой дефекта, где требуются свои условия сопровождения и, следовательно, соответствующая им адаптивная образовательная среда.

Классы для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и классы для детей со сложной структурой дефекта создаются с целью максимально возможной социализации этой категории детей, их допрофессиональной подготовки и трудоустройства в учреждениях органов социальной защиты или индивидуальной трудовой деятельности.

В специальные классы принимаются дети, имеющие умеренную и тяжелую умственную отсталость и сложную структуру дефекта, не имеющие медицинских противопоказаний для пребывания в коррекционной образовательной организации, владеющие элементарными навыками самообслуживания.

Особенности организации учебно-воспитательной работы с обучающимися, имеющими сложный дефект, регламентированы Письмом Министерства образования РФ от 03.04.2003 № 27/2722-6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект» [6].

Включение в систему специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью, закрепило за ними право на получение образования, которое «приводит к наиболее полному, по возможности, вовлечению ребёнка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребёнка» [4, п.3 ст.23].

При построении коррекционно-развивающего педагогического процесса в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (школах-интернатах VIII-го вида) образовательная организация основывается на комплексных подходах, включающих лечебные и лечебно-профилактические мероприятия, укрепление физического здоровья ребенка, общую коррекционную направленность фронтального учебно-

воспитательного процесса (на уроках, внеклассных занятиях, во время самоподготовки), индивидуально-групповую коррекционную работу в зависимости от специфических недостатков в развитии (логопедию, психокоррекцию, ЛФК).

В то же время для создания целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (школе-интернате VIII-го вида) для детей с нарушениями интеллектуальной деятельности, в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, необходима организация развивающих условий.

В школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (школе-интернате VIII-го вида) руководствуются девятью дидактическими принципами: воспитывающая и развивающая направленность обучения; научность и доступность обучения; систематичность и последовательность обучения; связь обучения с жизнью; принцип коррекции в обучении; принцип наглядности; принцип сознательности и активности; индивидуальный и дифференцированный подход; принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков.

Методы обучения в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (школе-интернате VIII-го вида) разработали В.В. Воронкова и Б.П. Пузанов, разделив их на 2 группы:

1) методы для сообщения новых знаний: объяснение; рассказ: рассказ – выступление, рассказ – заключение, рассказ – описание; метод демонстрации наглядных пособий;

2) методы, используемые для приобретения новых знаний, умений, навыков: беседа; наблюдение; работа с книгой; игра; упражнения; лабораторно-практические работы; самостоятельная работа.

При обучении умственно отсталых детей важно использовать приемы, направленные на обеспечение доступности учебных знаний. При попадании ребенка в школу-интернат любого вида дети переживают адаптационный стресс, так как отсутствие привычного контакта со взрослыми (родителями, родственниками), общения с новыми людьми и незнакомая обстановка лишают ребенка ощущение защищенности [3, с. 38].

Поступление в школу-интернат для умственно отсталых детей принципиально новый этап жизни. Им трудно приспособиться к новой обстановке, особенно, если они пришли из домашних, может быть худших для них, условий жизни.

Детям сложно адаптироваться к отсутствию близких людей, возможно плохо заботящихся о них, но – родных, к режиму учреждения, к новым взрослым-воспитателям, учителям, к большому числу воспитанников, которые теперь всюду их окружают, к постоянному шуму, к своей новой постели, к новой еде, наконец, к обучению в школе, к внутренней жизни самого детского коллектива, которая развивается по своим принципам и законам, и стать частью этого коллектива. Тем более, как показывает практика, дети не всегда хорошо относятся к новичкам. Поэтому адаптация часто оказывается весьма болезненной для ребёнка.

Большинство воспитанников интернатных учреждений не обладают навыками адаптации и саморегуляции и испытывают разнообразные и острые адаптационные трудности: не удовлетворяются основные психологические потребности человека в безопасности, любви, заботе, ласке и т.д. У них усугубляются чувства страха, тревоги, злости, обиды. Поэтому проблема формирования навыков адаптации у детей является актуальной для интернатных учреждений для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья всех видов.

В результате неправильно организованной работы по социализации ребенка с интеллектуальным недоразвитием школе-интернате возможен дезадаптивный вариант его развития, особенно распространенный среди детей с психофизическими нарушениями [7, с. 138]. Существуют факторы, влияющие на процесс адаптации детей в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Один, из которых – отсутствие понимания насущных проблем ребенка педагогическим и обслуживающим персоналом школы-интерната.

Адаптация ребенка, его здоровье и развитие зависит не только от правильного питания, режима дня и т.п., но и психологического комфорта, индивидуального подхода к ребёнку с учётом его психологических, личностных особенностей. Психологический дискомфорт возникает в результате неудовлетворённости жизненно важных потребностей умственно отсталого ребёнка – в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего мира. Педагог чаще всего первый, кто сталкивается с дезадаптированным умственно отсталым ребёнком. И от того, какую педагогическую позицию он займёт, во многом зависит процесс адаптации ребёнка к обучению, к жизни в школе интернатного типа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Для успешной адаптации ребенка с интеллектуальным недоразвитием в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья у него необходимо сформировать:

- умение осознать требования педагогов и соответствовать им;
- умение устанавливать межличностные отношения с педагогами;
- умение принимать и соблюдать правила жизни класса и школы-интерната;
- умение общения и достойного поведения с одноклассниками.

Многие умения не присущи умственно отсталому ребёнку. Личностные и деловые отношения между детьми и педагогами складываются весьма трудно и медленно. Эти дети, как правило, недостаточно коммуникабельны, им присущи неадекватность реакций, неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими, соотнести свои конкретные личностные интересы с общими интересами коллектива.

Умственно отсталым детям трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы т.к. бедный словарный запас, дефекты произношения затрудняют общение детей, что в свою очередь отрицательно сказывается на процессе адаптации, формируются отрицательные черты характера.

В школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в связи с известными особенностями развития личности умственно отсталого школьника, в частности, такими как снижение инициативы, самостоятельности, нарушение иерархии потребностей и интересов, осознания общественно значимых мотивов деятельности, объективно возрастает необходимость усиления педагогического руководства поведением и деятельностью учащихся.

Адаптировать умственно отсталого ребёнка к условиям жизни в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья педагогу поможет индивидуальный подход к каждому из них, оказание доверия ученику, положительная оценка извне, поощрение.

Весьма полезно специально организованное общение с работниками школы-интерната, посещение ее служб. Эти мероприятия следует проводить так, чтобы у школьников воспитывалось умение оценивать ситуацию, определять нужного собеседника, вступать с ним в беседу, правильно формулировать вопросы и ответы, находить выход из затруднительных положений.

Умственная отсталость нарушает адаптационные способности личности вследствие стойкого расстройства функций головного мозга и в значительной степени изменяет социальное поведение человека [5].

«Психологические аномалии, – утверждает В.В. Королёв – являются не прямой причиной социально-психологической деформации личности, а лишь почвой, которая благоприятствует её возникновению. Они оказывают лишь опосредованное влияние, нарушая контакты ребёнка со своими сверстниками и воспитателями, затрудняя нормальную трудовую и учебную деятельность, что в конечном итоге вызывает противопоставление индивидуума окружающим, содействует становлению у него антиобщественных взглядов и установок» [2, 5].

Неумение разобраться в ситуациях, осознать причинно-следственные связи между поступком и результатом, установить смысл действия другого лица часто являются истинной причиной агрессии, тревожности, нарушения поведения умственно отсталых детей. Известно, что умственно отсталые дети характеризуются значительным снижением критичности и самокритичности, повышенной внушаемостью.

В связи с этим дети могут попасть под отрицательное влияние, не понимая необходимость сопротивления ему. Поэтому необходимо адаптировать ребёнка к благоприятной среде в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, к нормам поведения и т.п.

Необходимо помнить, что неадаптированные к особенностям умственно отсталого ребёнка средовые влияния вызывают постоянные неудачи и связанные с ним отрицательные переживания.

В работе с умственно отсталыми школьниками следует учитывать, что у части из них наблюдается психопатоподобное поведение, проявляющееся в выраженной аффективности, расторможенности влечений, что вызвано не только действием средовых факторов, но и биологическими причинами [1].

Успех по адаптации ребёнка в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья зависит от спланированной совместной деятельности всех работников школы, начиная с администрации и кончая техническим персоналом.

Среди проблем по адаптации умственно отсталых учащихся в школе-интернате для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, требующих незамедлительного решения, следует выделить следующие:

- организация воспитательного и образовательного пространства в соответствии с особенностями психофизического развития детей, их структуры дефекта;
- формирование разновариантного образовательного процесса, способствующего выбору образовательной программы, адекватной возможностям организма детей;
- создание системы социально-психологического сопровождения развития детей на всех ступенях дизонтогенеза;
- сохранение здоровья детей.

Список литературы:

1. Вегнер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. В 2-х частях / А.Л. Вегнер. – М.: Генезис, 2001. – 425 с.
2. Захаров, Я.И. Неврозы у детей и подростков / Я.И. Захаров. – Л.: Медицина, 1988. – 219 с.
3. Исаев, Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста / Д.Н. Исаев // Специальная литература. – М., 1996. – С. 35-40.
4. Конвенция о правах ребёнка.
5. Короленко Ц.П. Вселенная внутри тебя (Эмоции. Поведение. Адаптация) / Ц.П. Короленко, Г.В. Фролова. – Новосибирск: НГУ, 1979. – 205 с.
6. Письмо Министерства образования РФ от 03.04.2003 № 27/2722-6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект».
7. Социальная адаптация в дошкольных учреждениях. – М.: Медицина, 1980. – С. 132-140.
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

УДК 796.01

**Общая характеристика
оздоровительной физической культуры студента
И.В. Акимова, Е.В. Шелегина**
Калужский филиал Финуниверситета, Калуга

В данной работе рассматриваются оздоровительные принципы физической культуры, комплексы индивидуальной оздоровительной направленности, формы занятий физическими упражнениями.

Ключевые слова: оздоровительно-рекреативная физическая культура, оздоровительно-реабилитационная физическая культура и спортивно-реабилитационная физическая культура.

В соответствии с определением, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов» [4].

В условиях развития общества на современном этапе наблюдается значительное снижение уровня здоровья населения и сокращение общей продолжительности жизни. По некоторым данным не более 10% молодежи могут считаться здоровыми, остальные 90% имеют те или иные отклонения, пагубно влияющие на усвоение учебного материала, на качество учебы, а в дальнейшем – и на производственные показатели.

Доказано, что наибольшее влияние на здоровье человека оказывают образ и условия жизни – около 50%, остальные 50% приходится на такие факторы, как состояние окружающей среды (до 25%), человеческий (индивидуальный) фактор (до 20%), деятельность учреждений здравоохранения (10-15%). Таким образом, социальная составляющая в данном случае явно

превалирует, а ведущая роль принадлежит занятиям физическими упражнениями.

Уже в Античные времена проблеме здоровья и физической активности уделялось много внимания. В своих трудах Аристотель (IV в. до н. э.) утверждал, что ничто так сильно не разрушает организм, как физическое бездействие [1]. Основатель современной медицины Гиппократ писал: «Гармония функций является результатом правильного отношения суммы упражнений к здоровью данного субъекта».

Только в случае соблюдения нескольких базовых правил, физическая культура способна оказывать положительное воздействие на здоровье человека:

- 1) только качественно обоснованные с точки зрения оздоровительной ценности средства и методы физического воспитания допустимы к применению;
- 2) обязательное планирование уровня физических нагрузок в соответствии с принадлежностью;
- 3) обучаемых к конкретной группе здоровья.

Использование всех форм физической культуры должно обеспечиваться регулярностью и единством медицинского, педагогического контроля и самоконтроля.

Согласно принципу оздоровительной направленности физическое воспитание должно выполнять и профилактическую, и развивающую функции, т.е. совершенствовать функциональные возможности организма, повышать его работоспособность и сопротивляемость неблагоприятным факторам внутренней и внешней среды и восполнять недостаток двигательной активности, в условиях современной жизни.

Основными направлениями оздоровительной физической культуры являются:

- 1) оздоровительно-рекреативное;
- 2) оздоровительно-реабилитационное;
- 3) спортивно-реабилитационное и гигиеническое.

Оздоровительно-рекреативная физическая культура – это отдых, восстановление сил с помощью средств физического воспитания (подвижные и спортивные игры, туризм, рыбалка, физкультурно-спортивные развлечения, теннис, городки, бадминтон, прогулки пешие и на лыжах, купание и др.).

Основная цель оздоровительно-реабилитационной физической культуры – лечение заболеваний и восстановление организма после болезней, травм, переутомления и других причин.

Спортивно-реабилитационная физическая культура направлена на восстановление организма после длительного периода тренировок и соревновательных нагрузок, особенно при перетренировке и ликвидации последствий спортивных травм.

Гигиеническая физическая культура – это разнообразные формы физической культуры, включенные в рамки повседневного быта (утренняя гимнастика, прогулки, легкие упражнения в режиме дня). Ее основная функция – поддержание высокого жизненного тонуса в течение дня и последующих дней для решения поставленных перед собой целей и задач.

Для занятий индивидуально во внеурочное время разработан целый ряд авторских систем и программ физических упражнений оздоровительного назначения, основные их достоинства – общедоступность, простота в реализации и эффективность. К ним относятся: контролируемые беговые нагрузки (аэробика К. Купера); режим 1000 движений (система Амосова); 10000 шагов каждый день (система Михао Икай); бег ради жизни (система А. Лидьярда); произвольное поочередное сокращение мышц тела без изменения их длины в течение всей «бодрствующей» части суток (скрытая изометрическая гимнастика по Томпсону); калланетика – программа из 30 упражнений для женщин с акцентом на растяжение (система Пинкней Каллане) и др.

В настоящее время появляются новые направления оздоровительной физической культуры, такие как: степ, слайд, джаз, аква- или гидроаэробику, танцевальную аэробику (фанк-аэробику, сити-джем, хип-хоп и др.), шейпинг, стретчинг и т.д.

Формы занятий физическими упражнениями с оздоровительной направленностью обусловлены реальной обстановкой, возможностями, запросами, а также личными вкусами и интересами занимающихся.

Любые физические упражнения, умеренные по своей интенсивности и адекватные в каждом конкретном случае, оказывают не только оздоровительное, но и тренирующее воздействие на человека (улучшается умственная и физическая работоспособность).

Они повышают уровень физических качеств, формируют и обеспечивают дальнейшее совершенствование важных двигательных умений и навыков, имеющих прикладное значение (плавание, ходьба на лыжах, езда на велосипеде и др.).

В контексте вышеизложенного необходимо заметить, что привычки человека также могут воздействовать как положительно, так и отрицательно на формирование здоровья молодого человека. Полезные привычки способ-

ствуют гармоничному развитию личности, вредные – тормозят ее становление. Привычки, особенно вредные, очень устойчивы.

К полезным привычкам можно отнести стремление к регулярному повышению знаний, занятия спортом, регулярное чтение, посещение театров, кинотеатров, домов музыки. Все это делает жизнь человека интереснее, обогащает его и способствует самосовершенствованию. К вредным привычкам необходимо несоблюдение режима дня, нерегулярную подготовку к занятиям, питание «в сухомятку». Но наиболее вредными привычками являются курение, злоупотребление алкоголем, токсикомания и наркомания. Барьером к возникновению стремления к порочным увлечениям может послужить самообразование и формирование внутренних культурных установок, выработка нравственных ценностей, четкое планирование режима труда и отдыха и, самое главное, активное применение в жизни самых разнообразных средств физической культуры и спорта. Оздоровительное, лечебное и тренирующее влияние физических упражнений на организм более эффективно в сочетании с закаливающими средствами в виде водных процедур, солнечных и воздушных ванн, а также массажа и самомассажа.

Регулярное применение студентами в учебном процессе по физическому воспитанию перечисленных систем физических упражнений и закаливающих мероприятий тонизирует организм занимающихся и повышает естественный иммунитет, улучшает работу вегетативных систем, работоспособность и исключает преждевременное старение.

Список литературы:

1. Аристотель. Политика // Сочинения в 4-х томах / перевод С.А. Жебелева. – М., Мысль, 1983. – Т.4.
2. Виленский, М.Я. Физическая культура: учебник / М.Я. Виленский [и др.]; под ред. М.Я. Виленского. – 2-ое изд., стер. – М.: КНОРУС, 2013. – 424 с. – (Бакалавриат).
3. Самсонова, А.В. Естественнонаучные основы физической культуры и спорта: учебник / А.В. Самсонова, Р.Б. Цаллагова. – М.: Советский спорт, 2014.
4. Официальный сайт Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.who.int.

**Использование упражнений из калланетики
в занятиях в тренажёрном зале со студентами 3 курса**

И.А. Бажина, В.В. Дорофеев, О.Г. Сущенкова

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается проблема эффективности использования статических упражнений для повышения физической подготовленности студентов 3 курса. На базе тренажерного зала КГУ им. К.Э. Циолковского были сформированы две группы. В экспериментальной наряду с упражнениями с утяжелением применялись упражнения из калланетики, в контрольной использовались динамически упражнения с утяжелением. В ходе работы установлено, что применение статических упражнений в тренировочном процессе студентов 3 курса повышает их силовые показатели.

Ключевые слова: калланетики, физическая подготовка, статические упражнения, тренировочный процесс.

Введение. Существует иной взгляд на тренировочный процесс, но он не так популярен, потому что тренировки в данном режиме не требуют никакого оборудования и дополнительных приспособлений. Их можно осуществлять в домашних условиях, в рабочей обстановке, на учёбе и т.д. Данная группа упражнений называется статическими или изометрическими движениями. Смысл этих упражнений заключается в следующем: в мышечных волокнах создаётся и на определённое время сохраняется напряжение, причем длина мышцы не меняется.

Данные метаболические сдвиги являются биохимической основой тех изменений, которые достигаются при выполнении изометрических упражнений. Синтез новых сократительных элементов, разрастание соединительнотканного каркаса, а также улучшение питания тканей способствует увеличению мышечной силы и, в какой-то степени, выносливости. Данные эффекты обусловлены преимущественным влиянием изометрической нагрузки на окислительные мышечные волокна. Известно, что наращивание мышечной массы осуществляется в основном за счёт прироста гликолитических волокон. Они преимущественно тренируются в динамическом режиме.

Однако в этом есть положительные стороны. Некоторые женщины избегают заниматься выполнять упражнения с утяжелением, так как боятся утратить женственность фигуры. Статические и изометрические упражнения позволяют решить такую проблему. Благодаря им появляется возможность

поддерживать себя в форме, сохранять осанку и тонус мышечного корсета, без набора мышечной массы.

Учитывая особенность влияния изометрических и статических упражнений на организм, можно смело сказать, что они являются важным дополнением к занятиям в тренажёрном зале и незаменимы, если нет времени на другие варианты занятий спортом.

Польза статических упражнений заключается в следующем:

- Развитие мышечной силы.
- Развитие выносливости.
- Укрепление сухожилий и связочного аппарата.
- Нормализация состояния суставных поверхностей, усиление выработки синовиальной (суставной) жидкости.
- Улучшение кровообращения, как в пределах отдельных мышц, так и во всей сердечнососудистой системе.
- Развивают подвижности в суставах.

Существуют общие правила выполнения статических упражнений. Прежде чем выполнять тренировку, очень важно хорошо размяться. Напряжение в мышцах должно нарастать постепенно в течение 10-12 секунд. Максимальное напряжение сохраняется на 6-8 секунд. А его уменьшение также длится до 12 секунд. Рекомендуется выполнять от 2 до 5 подходов каждого упражнения за одну тренировку. Перерыв между подходами должен быть достаточный для восстановления. Однако не стоит отдыхать меньше минуты и больше 2 минут.

Эта система способствует укреплению мышц, улучшению осанки, уменьшению объемов в проблемных зонах и запуску процесса жиросжигания. Калланетика отлично работает там, где нет возможности применять гантелями и прыгать. Поэтому такая система тренировок хорошо подходит людям со сколиозом. Все технические действия выполняются в фиксированном положении спины. Необходимо буквально с силой свести лопатки к позвоночному столбу, живот нужно втянуть и сжимать ягодичцы. Такая позиция облегчает течение остеохондроза и корректирует осанку. Это неплохая альтернативная нагрузка для людей с сидячей работой.

В плане коррекции фигуры калланетика оказывает влияние, как и любая другая силовая тренировка. Мышцы укрепляются, путём их статического напряжения. Мышечная ткань уплотняется и потребляет больше калорий. В итоге, тратится больше энергии в покое и появляется возможность похудеть естественным путем. В систему входят очень мягкие и нединамичные движения, которые рассчитаны на растяжку мышц и создание статических

нагрузок. При правильном выполнении всех упражнений, активно включаются в работу те мышечные волокна, которые не задействованы во время других, например, аэробных, тренировок. Это позволяет довольно эффективно сбрасывать вес, укреплять тело и повышать подвижность в суставах.

По словам создательницы, данная гимнастика обладает очень высокой эффективностью при минимальном вреде для здоровья. Преимущества таких занятий в том, что в отличие от динамических тренировок, статические развивает силу для тех положений, в которых вы задерживаетесь, поэтому для комплексного развития необходимо использовать разнообразные позы. Таким образом, динамические упражнения совершенствуют силу рывка, а статические развивают силу в целом.

Регулярных тренировки позволяют укрепить сухожилия и увеличить силовые показатели. Статические упражнения заставляют мышцы испытывать предельное напряжение во время выполнения определённой фазы технического действия. Благодаря такому влиянию повышаются силовые показатели тех мышечных волокон, которые не очень хорошо проработаны.

Методика исследования. Мы проводили исследование со студентками 3 курса с сентября 2017г. по декабрь 2017г. Занимающиеся были разбиты на две группы по 10 человек. В эксперименте участвовали девушки, которые имеют стаж занятий в тренажерном зале 2 года и обладают хорошей физической подготовкой. В экспериментальную группу отбирались студентки, которым предпочитают более спокойные и размеренные тренировки. Для оценки физической подготовки были проведены следующие тесты: развитие «взрывной» силы – прыжок в длину с места, развитие гибкости – наклон в положении стоя на тумбе, развитие силовой выносливости – отжимания от пола и подъём туловища из положения лёжа.

Занятие начиналось с разминки, состоящей из общей и специальной частей. В целом длительность разминки составляла 10-15 мин. Начало пототделения показывало готовность терморегуляционных механизмов к тренировочным нагрузкам.

В основной части занятия в экспериментальной группе, помимо упражнений с утяжелением, использовались статические упражнения для укрепления мышц пресса, спины, ног и рук. В контрольной группе применялись динамические силовые упражнения.

Результаты и их обсуждение. В ходе эксперимента проведены контрольные испытания в начале и конце семестра. Данные расчётов и контрольных нормативов сведены в таблицу 1.

Таблица 1 – Результаты контрольных испытаний студенток 3 курсов

Контрольные упражнения	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до	после	до	после
Отжимания от пола	25,6±2,03	34,3±2,1	21,7±1,4	25,2±1,6
Подъём туловища из положения лёжа	44,8±1,5	50,1±1,7	42,0±1,5	48,3±1,4
Наклон в положении стоя на тумбе	13,6±0,5 см	20,2±0,4 см	13,2±0,5 см	14,3±0,4 см
Прыжок в длину с места	176,5±3,8 см	182,6±2,7 см	174,7±3,2 см	176,4±2,9 см

В экспериментальной группе до исследования среднее количество отжиманий от пола составило 25,6±2,03, а после – 34,3±2,1; подъёмов туловища из положения лёжа до исследования 44,8±1,5, после – 50,1±1,7; наклон в положении стоя на тумбе до исследования 13,6±0,5 см, после – 20,2±0,4 см; прыжок в длину с места до исследования 176,5±3,8 см, после – 182,6±2,7 см.

В контрольной группе до исследования среднее количество отжиманий от пола составило 21,7±1,4, а после – 25,2±1,6; подъёмов туловища из положения лёжа до исследования 42,0±1,5, после – 48,3±1,4; наклон в положении стоя на тумбе до исследования 13,2±0,5 см, после – 14,3±0,4 см; прыжок в длину с места до исследования 174,7±3,2 см, после – 176,4±2,9 см.

Расчёт критерия Стьюдента показал, что достоверный рост результатов в экспериментальной группе выявлен в отжиманиях от пола, подъёмах туловища из положения лёжа, наклонах в положении стоя на тумбе. А в контрольной группе достоверный рост результатов выявлен только в подъёмах туловища из положения лёжа.

Заключение. Результаты исследования показали, что у студенток экспериментальной группы наблюдается более высокий рост показателей в отжиманиях от пола, подъёмах туловища из положения лёжа и наклонах в положении стоя на тумбе. В то время, как в контрольной группе достоверный рост наблюдался только в подъёмах туловища. Исходя из проделанной работы можно предположить, что использование упражнений из калланетики эффективно для тренировочного процесса и повышения силовой выносливости и подвижности в суставах.

Список литературы:

1. Анатомия силовых упражнений для мужчин и женщин. – Минск: Харвест, 2009. – 160 с.
2. Захаров, Е.Н. Энциклопедия физической подготовки / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов // Методические основы развития физических качеств / под общей ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Ильинич, В.И. Физическая культура студента: Учебник / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2000. – 448 с.
4. Корягин, Ю.В. Совершенствование подготовки спортивного резерва в легкоатлетических стайерских дисциплинах (аналитический обзор по материалам зарубежной печати) / Ю.В. Корягин // Научные труды Сибирского государственного университета физической культуры и спорта. – 2015. – № 1. – С. 118-123.

УДК 796.015

**Развитие максимальных силовых способностей
на тренировочном этапе спортивной подготовки
(период углубленной специализации)
у юношей 16-18 лет в пауэрлифтинге**

И.И. Васильева, А.Н. Полушин

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается применение изометрического метода силовой подготовки для развития максимальных силовых способностей на тренировочном этапе спортивной подготовки у юношей 16-18 лет в пауэрлифтинге. Авторы отмечают интенсивность локального воздействия на отдельные мышечные группы как одно из преимуществ изометрического метода силовой подготовки.

Ключевые слова: пауэрлифтинг, силовая подготовка, метод максимальных усилий; изометрический метод, спортивная подготовка.

Важность исследования основ воспитания специальной силовой подготовки в пауэрлифтинге в настоящий период не вызывает сомнений. Популяризация данного вида спорта, жёсткая конкуренция среди спортсменов требуют поиска и применения наиболее эффективных средств и методов физической культуры и спорта, повышающих специальную силовую подготовку спортсменов.

С целью решения данной проблемы было принято решение о проведении эксперимента по развитию максимальной силы с использованием метода статических (изометрических) напряжений у юношей 16-18 лет в пауэрлифтинге на тренировочном этапе спортивной подготовки в пауэрлифтинге.

Эксперимент проводился на двух группах пауэрлифтеров на базе СШОР «Вымпел» города Калуги.

Изначально выбраны две группы с равными показателями развития силовых способностей.

Исходя из анализа литературных источников и нашего опыта, выявили методы воспитания силовых способностей в пауэрлифтинге.

Планирование тренировки – одно из необходимых условий успешного роста спортивного результата. Для занимающихся контрольной группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ) разработаны индивидуальные учебно-тренировочные планы, рассчитанные на 4 недели занятий специально - подготовительного мезоцикла. За основу планирования взята авторская программа заслуженного тренера России Б.И. Шейко.

Испытуемые КГ (преодолевающий режим) применяли в одном занятии «тягу до колен» и «тягу с плитов» с интенсивностью, соответственно – 85% и 100% от максимума. Число «рабочих» подходов, формирующих максимальную силу в каждом упражнении, составляло 4 раза, количество повторений в каждом подходе – 2 раза. В контрольной группе для развития максимальной силы в тяге применялся метод максимальных усилий, который является традиционно более используемым в качестве развития максимальной силы в пауэрлифтинге.

Испытуемые ЭГ (изометрический режим) выполняли статические напряжения при неподвижно закреплённом грифе от штанги в следующих упражнениях: «тяга» в двух положениях (на уровне середины голени и на уровне колен). В каждом положении максимальные мышечные напряжения длительностью 5-6 секунд выполнялись в тех же 4 подходах. Таким образом, в экспериментальной группе в ходе формирующего этапа эксперимента применялся метод статических (изометрических) усилий.

В обеих группах, на фоне вышеизложенных изменений, проходил одинаковый тренировочный процесс с использованием метода неопредельных усилий (80-85% от максимума) с нормированным количеством повторений (2-3 повторения в 5-6 подходах), являющимся преимущественным для наработки и закрепления базовых весов с одновременным приростом максимальной силы.

В результате тестирования исходного уровня развития максимальной силы выявили, что средние показатели, характеризующие развитие максимальной силы в КГ и ЭГ незначительно отличаются друг от друга.

В конце экспериментальной работы в рассматриваемом соотношении произошли существенные изменения, более выраженные в ЭГ (таблица 1).

Таблица 1 – Анализ показателей развития максимальной силы в контрольной и экспериментальной группах

Тесты	КГ			ЭГ			%
	Сент.	Дек.	%	Сент.	Дек.	%	
Кистевая динамометрия(кг)	51,2	53,3	3,94%	50,6	53,8	5,95%	2,01%
Тяга штанги до колен (кг)	165,9	171,8	3,43%	167,1	178,5	6,39%	2,96%
Тяга штанги с плинтов (кг)	188,3	195,7	3,78%	189,7	203,3	6,69%	2,91%
Тяга становая (кг)	160,6	167,1	3,89%	161,7	171,3	5,6%	1,71%

В ЭГ сила рук кисти увеличилась на 5,95%, тогда как в КГ на 3,93%. Полученные результаты мы связываем с тем, что в экспериментальной группе кисти рук на протяжении всего «тягового» упражнения удерживают штангу в изометрическом режиме, что способствует развитию статической силы. ВКГ мышцы-сгибатели кисти испытывали напряжение при воздействии внешних сил, что способствовало насильственному растяжению рабочих мышц. В результате в первом случае силовой раздражитель был сильнее, чем во втором.

В начале эксперимента показатели развития силы мышц-разгибателей ног (тест «тяга штанги до колен») обеих групп значительно не отличались друг от друга, так данные в КГ составили 165,9 кг, в ЭГ – 167,1 кг. После проведения эксперимента отмечалось их значительное улучшение. Динамика прироста присутствовала в обеих группах, но в ЭГ на 2,96% больше чем в КГ. Такая же картина наблюдается в тесте «Тяга штанги с плинтов». Динамика прироста уровня развития силы мышц разгибателей спины в КГ составила 3,78%, в ЭГ – 6,69%, что на 2,91% больше чем в КГ. Эти два теста дали наибольший процентный прирост показателей в ЭГ, что на наш взгляд, убедительно показывает, что при использовании статического (изометрического) метода прирост силы наблюдается в основном по отношению к той части траектории движения, которая соответствует применяемым

упражнениям, выполняемым в изометрическом режиме мышечной работы (т.е. имеет локальное воздействие). Именно в этих зонах следует отметить наиболее точный сознательный контроль над ощущениями прилагаемых мышечных усилий, возникающий в результате мощного раздражения проприорецепторов за счёт продолжительности максимальных напряжений в статических условиях. Данное обстоятельство, безусловно, является одним из преимуществ статического (изометрического) метода, которые заставляют использовать его в тренировочном процессе в таких разделах спортивной подготовки как специальная физическая и техническая подготовка в пауэрлифтинге.

Фактор, изложенный выше, и определил, по нашему мнению, наибольшую разницу в показателях теста «тяга до колен» у ЭГ по отношению к КГ. Произошло это, из-за того, что спортсмены КГ, выполняя плановое упражнение «тяга до колен» испытывали значительное 1-2-секундное стартовое напряжение в момент отрыва штанги от помоста (стартовая сила, развивающая начальное мышечное усилие до начала собственно движения), но подъём штанги до колен (фаза разгона) происходил инертно с импульсивным спадом, что не способствовало развитию ускоряющей силы, наращивающей усилие в условиях начавшегося движения. А в ЭГ максимальные мышечные усилия в альтернативном упражнении длились 5-6 секунд с нарастающим импульсивным и мышечным напряжением. В совокупности больший раздражитель и большее время максимального напряжения дали больший прирост максимальной силы.

Тяга станова – уровень развития максимальной силы в соревновательном упражнении – тяге. По результатам этого теста мы видим достаточно существенный прирост результатов ЭГ относительно КГ, но всё же она значительно меньше, чем в других тестах. Мы это связываем с тем, что сила, приобретённая в результате тренировочного процесса с применением статического (изометрического) метода, слабо переносится на работу динамического характера. Причём, чем больше темп выполнения предполагаемого тренируемого (соревновательного) двигательного действия, тем меньше прирост силовых качеств в нём, вызванный применением этого метода.

Подводя итоги, отметим, что статический (изометрический) метод особенно продуктивно работает на развитие максимальной силы в тяге при правильном расположении промежуточных станций изометрического напряжения мышц на траектории, тренируемого (соревновательного) упражнения. Это должны быть наиболее трудные участки в силовом и техническом компоненте, что соответствует, в нашем случае моменту отрыва штанги от помо-

ста и прохождения грифом «мёртвой точки» на уровне колен. Рассматривая двигательное действие с позиций биомеханики, при положении рабочих рычагов системы «атлет-штанга» в «мёртвой точке» создаётся наибольший момент сил, действующий на эту систему.

Из проведенного исследования следует, что применение метода статических (изометрических) усилий на тренировочном этапе спортивной подготовки (период углубленной специализации) способствует эффективному развитию максимальной силы у юношей 16-18 лет в пауэрлифтинге.

УДК 57.043.013

**К вопросу о влиянии малых доз радиации
на соматометрические характеристики юношей и девушек,
постоянно проживающих на территориях
с повышенным уровнем радиационного загрязнения**

В.В. Дорофеев, Е.В. Дорофеев

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Средняя общеобразовательная школа №7, Калуга*

В ходе исследования установлено преобладание среди юношей и девушек 17-22-летнего возраста лиц гиперстенического телосложения. Выявлены статистически надежные различия между астениками и гиперстениками по длине, массе и объему грудной клетки у юношей и девушек. Проживание на территориях с повышенным уровнем радиационного загрязнения изменяет «экологический портрет» в сторону достоверного увеличения численности астеников при одновременном снижении гиперстеников. Повышенной устойчивостью обладают лица с нормостеническим типом телосложения. Постоянное проживание на территориях с повышенным уровнем радиоактивного загрязнения нарушает гармоничность развития независимо от пола.

Ключевые слова: длина, масса тела, ОГК, индекс Пинье, индекс Кетле, соматотип, радиационное загрязнение, возраст, обмен веществ.

Юношеский возраст представляет собой особый, переломный этап в индивидуальном развитии организма человека. В возрасте 17-22 лет основном заканчивается рост тела в длину, стабилизируется наступившая половая зрелость, а энергетические затраты на единицу массы тела, приближаются к таковым у взрослых [1]. По мнению ряда авторов [2, 3, 4] вопросы сохранения здоровья подрастающего поколения тесно связаны с экологическими

проблемами, несбалансированным питанием, низким уровнем валеологической культуры. На воздействие различных факторов внешней среды организм реагирует в зависимости от своих конституциональных особенностей. Представление о конституции как о биохронологической целостности организма, составляющие которой объединены единством темпов роста и развития систем организма, получает все большее распространение в современной науке. Характер ответной реакции на действие факторов внешней среды зависит от его соматотипологической «защищенности» или «ослабленности» [5]. Очевидно, что одним из важнейших критериев, отражающих состояние здоровья населения, является физическое развитие, а данные, полученные при антропометрических обследованиях однородных групп испытуемых, могут служить основой для популяционного мониторинга, косвенно отражая состояние окружающей среды [6, 7]. Оценка физического развития базируется на методах многомерных исследований тотальных величин, характеризующих размеры тела. К ним относится длина и масса тела, которые в значительной степени генетически детерминированы, но в то же время отражают влияние внешних факторов на организм и раскрывают уровень варьирования индивидуальных метаболических процессов [8]. Выполненный нами сравнительный анализ физического развития студентов по весу и росту выявил соответствие искомым характеристикам средним российским статистическим данным по этой возрастной категории [9]. Вместе с тем, исследование юношей и девушек возрастной группы от 17 до 22 лет выявило большую вариабельность индивидуальных показателей по антропометрическим показателям, что побудило нас сформировать соматотипологические группы астеников, нормостеников и гиперстеников. Результаты работы показали различия внутри соматотипологических групп, обусловленные территориями проживания в зависимости от уровня радиационной нагрузки на окружающую среду (табл.1). Среди юношей из радиоэкологически благополучных регионов (РЭБР) 45±4% обследуемых относится к гиперстеническому соматотипу, каждый третий (33±2%) нормостеник, а каждый пятый (22±2%) имеет астенический тип телосложения. В процессе анализа соматометрических показателей юношей нормостеников, проживающих в РЭБР установлено, что при росте юношей 179,1±1,33 см масса тела равняется 68,5±1,27 кг. Поскольку согласно утверждениям [10] использование расчетных индексов более информативно, нежели абсолютные величины размерных признаков телосложения, нами для оценки гармоничности развития рассчитывались индекс крепости телосложения (Пинье) и индекс массы тела (индекс Кетле).

По нашим данным индекс Кетле, который характеризует пропорциональность развития, составляет $23,4 \pm 0,85$ у.е., а индекс Пинье не превышает $19,6 \pm 1,83$ у.е. Юноши нормостеники отличаются максимально высоким, по сравнению с представителями других соматотипов, показателем окружности грудной клетки – $102,0 \pm 2,19$ см. Среди девушек из РЭБР сохраняется преобладание лиц с гиперстеническим соматотипом ($40 \pm 4\%$), примерно столько же испытуемых ($36 \pm 4\%$) относится к нормостеническому соматотипу и минимальное количество ($24 \pm 2\%$) представительниц астенического телосложения. Полученные данные отличаются от результатов [11], выполненных на студентах юга России, что в известной степени согласуется с концепцией экопортрета [12] и др., которые отмечают наличие климато-географических различий по соматотипу. Рост девушек нормостеников составляет $160,9 \pm 1,94$ см при средней массе тела равной $58,2 \pm 5,11$ кг. У девушек нормостеников средняя величина ОГК достигает $87,9 \pm 1,97$ см. Индекс массы тела у представительниц нормостенического телосложения $21,1 \pm 0,59$ у.е. и индекс Пинье – $20,7 \pm 1,46$ у.е. (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение студентов по принадлежности к соматотипу в зависимости от региона проживания ($M \pm m$)

Типы телосложения	Регион	Порядк. номер	Юноши			Девушки		
			Объем выборки % от общего числа	ИП, усл.ед.	имт, усл.ед.	Объем выборки % от общего числа	ИП, усл.ед.	имт, усл.ед.
астенический	РЭБР	1	N=217 22%	$37,9 \pm 3,40$	$20,5 \pm 0,58$	N=230 24%	$36,0 \pm 0,51$	$19,3 \pm 0,54$
нормостенический	РЭБР	2	N=311 33%	$19,6 \pm 1,83$	$23,4 \pm 0,85$	N=344 36%	$20,7 \pm 1,46$	$21,9 \pm 0,59$
гиперстенический	РЭБР	3	N=442 45%	$-19,2 \pm 1,41$	$32,3 \pm 0,74$	N=388 40%	$-9,4 \pm 0,12$	$28,1 \pm 0,66$
астенический	РЭНР	4	N=175 44%	$32,9 \pm 0,37$	$18,7 \pm 0,50$	N=109 34%	$34,9 \pm 0,44$	$16,9 \pm 0,39$
нормостенический	РЭНР	5	N=142 36%	$16,8 \pm 0,22$	$24,1 \pm 0,78$	N=125 39%	$15,1 \pm 0,34$	$20,5 \pm 0,43$
гиперстенический	РЭНР	6	N=79 20%	$-10,6 \pm 0,36$	$29,3 \pm 0,62$	N=86 27%	$1,60 \pm 0,05$	$26,0 \pm 0,51$
Достоверность различий				$P_{3,6} < 0,05$	$P_{1,4} < 0,05$; $P_{3,6} < 0,05$		$P_{2,5} < 0,05$; $P_{3,6} < 0,05$	$P_{1,4} < 0,05$; $P_{3,6} < 0,05$

В целом для девушек нормостеников, в отличие от юношей, характерна выраженная тенденция роста показателя индекса Пинье и снижения индекса Кетле. Полученные данные согласуются с результатами исследования [13], в которых отмечается снижение показателя индекса массы тела и индекса Эрисмана. Среди жителей РЭБР частота встречаемости юношей с астени-

ческим типом телосложения минимальная – 15,2%. При анализе соматометрических показателей обнаруживается максимально высокий показатель длины тела (181,6±1,62 см) и минимальная среди представителей трех типов, масса тела (63,6±1,40 кг). Ниже, по сравнению с нормостениками и гиперстениками показатель окружности грудной клетки (81,2±1,51 см), что свидетельствует об «узкогрудости» астеников.

Таблица 2 – Соматометрические характеристики у юношей и девушек из разных регионов проживания (M±m)

Типы телосложения	Объем выборки юноши/девушки	№п/п	Регион	Юноши			Девушки		
				Длина, см	Масса, кг	ОКГ, см	Длина, см	Масса, кг	ОКГ, см
астенический	Ю=84 Д=71	1	РЭБР	181,6±1,62	63,6±1,40	81,2±1,51	163,2±0,86	48,7±0,67	79,4±0,43
нормостенический	Ю=182 Д=223	2	РЭБР	179,1±1,33	68,5±1,27	102,0±2,19	160,9±1,94	58,2±5,11	87,9±1,97
гиперстенический	Ю=308 Д=250	3	РЭБР	174,2±1,07	107,0±2,49	100,6±2,24	165,9±1,42	74,6±2,59	98,4±2,35
астенический	Ю=175 Д=109	4	РЭНР	175,4±1,60	65,4±1,76	80,4±0,40	165,5±1,37	51,5±1,57	76,0±0,35
нормостенический	Ю=142 Д=125	5	РЭНР	175,8±1,37	71,8±1,55	92,1±0,55	164,2±1,39	57,2±1,68	85,5±0,38
гиперстенический	Ю=79 Д=86	6	РЭНР	171,7±1,60	88,1±2,70	94,7±0,62	166,0±1,51	70,7±1,93	89,5±0,43
Достоверность различий				P _{1,3} <0,05 P _{2,3} <0,05 P _{1,4} <0,05 P _{2,5} <0,05 P _{3,6} <0,05 P _{4,6} <0,05 P _{5,6} <0,05	P _{1,2} <0,01 P _{1,3} <0,001 P _{2,3} <0,05 P _{3,6} <0,001 P _{4,5} <0,01 P _{4,6} <0,001 P _{5,6} <0,01	P _{1,2} <0,001 P _{1,3} <0,001 P _{2,5} <0,05 P _{3,6} <0,01 P _{4,5} <0,01 P _{4,6} <0,01 P _{5,6} <0,05	P _{2,3} <0,05 P _{2,5} <0,05 P _{3,6} <0,001 P _{4,5} <0,05 P _{4,6} <0,001 P _{5,6} <0,001	P _{1,2} <0,01 P _{1,3} <0,001 P _{2,3} <0,001 P _{3,6} <0,001 P _{4,5} <0,05 P _{4,6} <0,001 P _{5,6} <0,001	P _{1,2} <0,01 P _{1,3} <0,01 P _{2,5} <0,01 P _{3,6} <0,05 P _{4,5} <0,01 P _{4,6} <0,01 P _{4,6} <0,01 P _{5,6} <0,05

Заключение. Анализ распределения соматических типов по габаритному уровню варьирования тотальных размеров тела показал, что у студентов независимо от гендерной принадлежности преобладает гиперстенический тип телосложения. Радиационный «пресс» на среду обитания ведет к нарушению гармонического развития юношей и девушек.

Список литературы:

1. Таннер, Дж. Рост и конституция человека / Дж. Таннер // Биология человека / пер. англ. – М., 1983. – С. 366-471.
2. Казакова, Т.В. Сравнительный анализ показателей деятельности вегетативной нервной системы в зависимости от пола и типа телосложения / Т.В. Казакова, В.В. Фефелова, В.Г. Николаев // Бюллетень Сибирского

- отделения Российской академии медицинских наук. – 2009. – №6. – С. 54-60.
3. Кучма, В.Р. Тенденции роста и развития московских школьников старшего подросткового возраста на рубеже тысячелетий / В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, Ю.А. Ямпольская // Гигиена и санитария. – 2009. – №2. – С. 18-20.
 4. Устинова, О.Ю. Особенности соматической патологии детей, проживающих на территориях с развитой нефтеперерабатывающей промышленностью / О.Ю. Устинова, А.И. Аминова, О.А. Маклакова [и др.] // Здоровье населения и среда обитания. – 2011. – №10 (223). – С. 25-28.
 5. Агаджанян, Н.А. Особенности адаптации студентов вуза / Н.А. Агаджанян, В.В. Пономарева, Н.В. Ермакова // Образ жизни и здоровье студентов: матер. I всерос. науч. конф. – М.: РУДН., 1995. – С. 5-9.
 6. Агаджанян, Н.А. Здоровье студентов: стресс, адаптация спорт: учебное пособие / Н.А. Агаджанян, Т.Е. Батоцыренова, Л.Т. Сушкова. – Владимир: ВГУ, 2004. – 136 с.
 7. Ямпольская, Ю.А. Физическое развитие и функциональные возможности подростков 15-17 лет, обучающихся в школе и профессиональном училище / Ю.А. Ямпольская // Педиатрия. – 2007. – Т. 86, №5. – С. 69-72.
 8. Бутова, О.А. Параметры иммунного статуса и оси морфологической типологии / О.А. Бутова // Физиология человека. – 2006. – № 2. – С. 133-136.
 9. Колычева, С.С. Динамика физического развития студентов-медиков за 40 лет / С.С. Колычева, С.Л. Кутумова // Успехи современного естествознания. – 2006. – №1. – С. 87-88.
 10. Мотылянская, Р.Е. Врачебный контроль при массовой физкультурно-оздоровительной работе / Р.Е. Мотылянская, А.В. Ерусалимский. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 92 с.
 11. Севрюкова, Г.А. Характеристика функционального состояния и регуляторно-адаптивных возможностей организма студентов в процессе обучения в медицинском вузе: Дис. ... д-ра биол. наук / Г.А. Севрюкова. – Майкоп, 2012. – 480 с.
 12. Агаджанян, Н.А. Этнос: экопортрет и особенности адаптации / Н.А. Агаджанян, Л.Д. Цатурян // Экология и здоровье: матер. XX съезда физиологов России – М., РУДН.

Анализ динамики уровня физической подготовленности абитуриентов по направлению «Физическая культура»

Н.И. Добейко, М.В. Ахмедова

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

Проведен анализ уровня физической подготовленности абитуриентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского по профилю «Физическая культура» за период 2013-2017 годы. Получены низкие показатели в развитии выносливости у абитуриентов, как у юношей, так и девушек. Представленные данные свидетельствуют о том, что уровень физической подготовленности абитуриентов-девушек имеет отрицательную динамику, а что касается абитуриентов-юношей, то здесь показатель физической подготовленности имеет положительную динамику.

Ключевые слова: абитуриенты, уровень физической подготовленности.

Физическая культура является одной из ключевых учебных дисциплин каждого учебного заведения Российской Федерации. Правительство РФ все больше уделяет внимание здоровью подрастающего поколения и по этой причине на абсолютно всех стадиях обучения предусмотрены часы на физическую культуру.

Поэтому очень важно уделять внимание качественной подготовке будущих специалистов в области физической культуры и спорта. Компетентная работа специалистов области физической культуры и спорта требует значительно более высокого уровня развития физических качеств, которые подкреплены специальными знаниями, умениями и навыками. Поэтому при поступлении на программы в области физической культуры и спорта предъявляются высокие требования к уровню физической подготовленности абитуриентов.

Цель проводимого исследования – выявить динамику уровня физической подготовленности абитуриентов по профилю «Физическая культура» за период 2013-2017 годы.

Анализ полученных данных показывает не стабильность результатов вступительного экзамена по ОФП. По каждому виду испытаний динамика результатов имеет свои особенности: в одних видах идет неуклонное и почти равномерное нарастание достижений (у мальчиков); в других – неуклонное снижение (у девушек).

Если анализировать результаты конкретных тестов, то можно сказать, что наибольшие изменения у девушек произошли в тесте «Сгибание-разгибание рук в упоре лежа»: результаты снизились на 44,1% и в тесте «Бег 1 км» – на 29,7%, по сравнению с 2013 годом. Это говорит о низком уровне развития физических качеств силы и выносливости.

Таблица 1 – Динамика уровня физической подготовленности абитуриентов-девушек за 2013 – 2017 гг.

Тест	2013	2014	2015	2016	2017	%, к 2013 г.
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, балл	90,4	72,0	76,6	81,8	46,1	-44,1
Прыжок в длину с места толчком двумя ногами, балл	68,5	25,0	66,6	55,5	56,2	-18
Поднимание туловища из положения лежа на спине, балл	62,2	44,3	65,3	36,5	48,9	-21,4
Бег на 60м, балл	64,5	48,0	66,6	59,2	52,6	-18,5
Бег на 1000м, балл	82,3	60,0	75,8	69,5	57,9	-29,7

Таблица 2 – Динамика уровня физической подготовленности абитуриентов-юношей за 2013 – 2017 гг.

Тест	2013	2014	2015	2016	2017	%, к 2013 г.
Подтягивание из виса на высокой перекладине, балл	53,4	65,3	56,5	70,9	61,6	+15,3
Прыжок в длину с места толчком двумя ногами, балл	58,4	67,9	60,0	63,8	63,8	+9,2
Удержание положения «угол» в висе на гимнастической стенке, балл	58,7	79,4	76,4	74,0	76,3	+29,9
Бег на 100м, балл	64,8	66,8	62,8	71,6	67,7	+4,5
Бег на 1500м, балл	74,3	50,7	69,2	53,3	70,0	-5,8

Результаты юношей показывают, что произошли улучшения, по сравнению с 2013 годом, в таких тестах, как «Удержание положения «угол» в висе на гимнастической стенке» на 29,9% и в тесте «Подтягивание из виса на высокой перекладине» – на 15,3%. Эти данные говорят о высоком уровне развития силовых способностей, но нужно еще заметить, что данный возраст у юношей (17-18 лет) является сенситивным для данного качества, т.е. «чув-

ствительным», когда организм особенно легко поддается воздействию внешних факторов, в том числе тренировочных. Данные также показывают, снижение уровня развития выносливости, по сравнению с 2013 годом (на 5,8%), но выше, чем в 2016 году (на 31,3%).

Полученные данные говорят о низком уровне развития выносливости у абитуриентов. Этот факт удручает, так как выносливость является одним из показателей здоровья человека.

В таблице 3 представлены средние баллы по ОФП, полученные абитуриентами на вступительном экзамене.

Таблица 3 – Динамика уровня физической подготовленности абитуриентов по профилю «Физическая культура» за 2013-2017 гг.

Абитуриенты	Годы					Изменение +/- 2017 г. к 2013 г.	
	2013	2014	2015	2016	2017	Баллы	%
Девушки, балл	73,0	55,0	69,8	60,2	52,2	-20,8	-28,5
Юноши, балл	60,5	66,8	64,5	68,1	67,6	+7,1	+11,7

Из приведенных данных, можно сделать вывод, что средний балл по ОФП у девушек с каждым годом неуклонно снижается. И на сегодняшний день можно говорить о том, что уровень физической подготовленности девушек средней, а это, в свою очередь, может вызвать затруднения при освоении основной образовательной программы по данному профилю, так в программе присутствует большое количество спортивных дисциплин.

У юношей наблюдается обратная тенденция: с каждым годом результаты вступительного экзамена по ОФП улучшаются. Эти результаты могут говорить о том, что юноши более целенаправленно подходят к выбору своей будущей деятельности и тщательно готовятся к вступительному экзамену по ОФП. Уровень физической подготовленности юношей можно оценить как высокий.

Как видим, полученные результаты не указывают на определенную тенденцию, т.е. то увеличиваются, то вновь снижаются, причем это можно говорить как о результатах девушек, так и юношей. Однако если говорить об изменении за пять лет, то здесь стоит отметить, что уровень физической подготовленности абитуриентов-девушек снизился в среднем на 28,5%, что составило 20,8 баллов. Средний показатель физической подготовленности абитуриентов-юношей, напротив, вырос на 11,7% или на 7,1 баллов (таблица 3).

На рисунках 1 и 2 представим динамику уровня физической подготовленности абитуриентов за 2013-2017 гг.

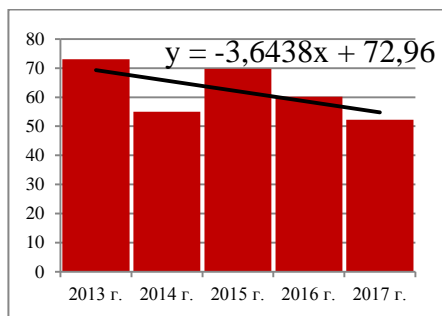


Рисунок 1 – Динамика среднего балла по ОПД у абитуриентов-девушек 2013-2017 гг.

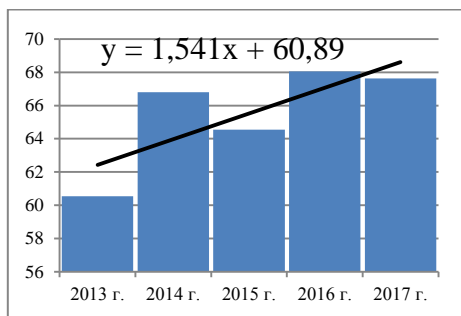


Рисунок 2 – Динамика среднего балла по ОПД у абитуриентов-юношей за 2013 – 2017 гг.

Представленные данные наглядно демонстрируют уровень физической подготовленности абитуриентов по профилю «Физическая культура» за 2013-2017 гг., а уравнения трендов (для девушек: $y = -3,64x + 72,96$, для юношей: $y = 1,54x + 60,89$) свидетельствуют о том, что уровень физической подготовленности абитуриентов-девушек имеет отрицательную динамику, в среднем за год показатель снижается на 3,6 баллов. Что касается абитуриентов-юношей, то здесь показатель физической подготовленности имеет положительную динамику и в среднем за год он увеличивается на 1,5 баллов.

Список литературы:

1. Быков, В.С. Развитие двигательных способностей учащихся: Учебное пособие / В.С. Быков. – Челябинск: УралГаФК, 2014 – 74 с.
2. Виленский, М.Я. Концепция непрерывного физического образования детей и учащейся молодежи / М.Я. Виленский, П.А. Виноградов [и др.]. – М.: ВНИИФК, 1989. – 20 с.
3. Комков, А.Г. Организационно-педагогическая технология формирования физической активности школьников / А.Г. Комков, Е.Г. Кириллова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – №1. – С. 2-5.
4. Манжалей, И.В. Инновации в физическом воспитании: учебное пособие / И.В. Манжалей. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. – 15 с.

**Эффективность
спортивноориентированного физического воспитания школьников
(на примере самбо)**

М.В. Демехин

Средняя общеобразовательная школа № 49, Калуга

В статье представлены результаты исследования по выявлению эффективности спортивно ориентированного физического воспитания учащихся, на примере борьбы самбо, проведенного в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: спортивно ориентированное физическое воспитание, самбо, инновационные технологии.

В условиях модернизации образования, необходимости сохранения и укрепления здоровья учащихся, формирования физической культуры личности требуется использовать научно-технологические достижения в проведении уроков физической культуры.

Одним из инновационных направлений модернизации уроков физической культурой в общеобразовательных учреждениях может стать спортизация физического воспитания.

Под спортизацией мы понимаем активное использование спортивной деятельности, спортивных технологий, соревнований и элементов спорта в образовательном процессе с целью формирования спортивной культуры учащихся [2].

Цель проведенного нами исследования – проверка эффективности внедрения инновационной образовательной технологии спортивно ориентированного физического воспитания школьников на основе самбо.

Инновационной составляющей исследования является применение программно-методического комплекса по физическому воспитанию учащихся на основе самбо для образовательных организаций в общеобразовательной школе. Программа с элементами самбо основана на современной концепции спортизации физического воспитания в условиях общеобразовательной школы [6].

Практическое значение работы заключается во внедрении содержания и результатов исследования в разработку и организацию педагогического процесса физического воспитания школьников.

Исследование осуществлялось в три этапа: на первом этапе работы (сентябрь 2015 г. – сентябрь 2016 г.) был осуществлен анализ научно-

методической литературы по теме эксперимента, обоснование и формулирование цели, задач, выдвижение гипотезы исследования, определение контингента испытуемых. Подобраны контрольно-педагогические тесты, проанализирована примерная программа и разработано содержание занятий по физической культуре для учащихся 7-х классов с уроком самбо.

С сентября 2016 года по май 2017 года был проведен второй этап. В сентябре было проведено тестирование, включающее в себя пакет диагностических срезов, направленное на исследования интереса к занятиям физической культурой и спортом 7-х классов, диагностический срез на исследование уровня физической подготовленности и физиометрических показателей учащихся, письменный опрос на исследование групповой сплоченности. В мае 2017 года были вновь проведены исследования, где нами были использованы те же методики, что и в начале учебного года, направленные на выявление динамики показателей.

На третьем этапе с июня по ноябрь 2017 года был осуществлен анализ полученных результатов исследования, выполнена их статистическая обработка, сформулированы выводы и проведено оформление работы. На основе полученных данных подготовлены методические рекомендации учителям физической культуры.

Эксперимент проводился в течение всего учебного года, в период с сентября 2016 года по май 2017 года. В исследовании приняли участие учащиеся 7-х классов МБОУ «СОШ №49 г. Калуги»: экспериментальную группу (ЭГ) составили учащиеся 7 «а» класса – 25 учащихся (10 девочек и 15 мальчиков), контрольную группу (КГ) составили учащиеся 7 «в» класса – 24 учащихся (8 девочек и 16 мальчиков).

Уроки физической культуры ЭГ и КГ проводились в соответствии с Комплексной программой физического воспитания учащихся 1-11 классов [5], содержание которых заключалось в освоении обязательного образовательного минимума (основы знаний, легкая атлетика, гимнастика, спортивные игры). Уроки физической культуры в обеих группах проводились три раза в неделю по 45 минут каждый.

Основное различие в содержании занятий по физической культуре в ЭГ и КГ заключалось в изучении элементов борьбы самбо на третьем уроке, который имел тренировочную направленность, с учащимися ЭГ. Третий урок в контрольной группе проходил без применения технологии спортивно ориентированного физического воспитания.

Результаты исследований показали возможность модернизации физического воспитания учащихся на основе включения в содержание урока (ва-

риативный компонент) средств самбо, отличающихся большим арсеналом эмоциональных, интересных и доступных движений и перемещений как для мальчиков, так и для девочек.

Исходный уровень физической подготовленности мальчиков и девочек в ЭГ и КГ практически не имел достоверных отличий. Это говорит об однородности сформированных групп.

Полученные данные в конце учебного года (таблица 1) показали, что у мальчиков и девочек экспериментальной группы значительно улучшились результаты по всем показателям развития физических качеств, по сравнению с контрольной группой.

Таблица 1 – Уровень физической подготовленности ЭГ и КГ в мае

Показатели	Пол	Низкий (%)		Ниже среднего (%)		Средний (%)		Выше среднего (%)		Высокий (%)	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Бег 30 м (сек.)	М	-	6,3	13,3	18,8	40,0	31,3	20,0	25,0	26,7	18,8
	Д	-	-	20,0	12,5	40,0	37,5	20,0	25,0	20,0	25,0
Челночный бег 3x10(сек.)	М	-	6,3	6,7	6,3	26,7	43,8	40,0	31,3	26,7	12,5
	Д	10,0	12,5	10,0	12,5	30,0	25,0	30,0	37,5	20,0	12,5
Прыжки в длину (см)	М	6,7	18,8	6,7	18,8	46,7	37,5	26,7	18,8	13,3	6,3
	Д	-	12,5	40,0	37,5	20,0	25,0	30,0	25,0	10,0	-
Бег 6 мин. (м)	М	6,7	6,3	20,0	12,5	26,7	25,0	26,7	31,3	20,0	25,0
	Д	10,0	12,5	20,0	25,0	20,0	37,5	50,0	25,0	-	-
Наклон вперед из положения сидя (см)	М	6,7	6,3	13,3	25,0	20,0	25,0	20,0	18,8	40,0	25,0
	Д	-	-	-	-	10,0	12,5	40,0	62,5	50,0	25,0
Подтягивание (кол-во раз)	М	6,7	12,5	13,3	25,0	26,6	31,3	26,7	18,8	26,7	12,5
	Д	10,0	25,0	20,0	25,0	40,0	25,0	20,0	25,0	10,0	-

Анализируя результаты физической подготовленности мальчиков (таблица 2), можно сделать вывод, что все показатели экспериментальной группы в конце эксперимента превышают результаты контрольной. В частности, превышение показателей координации ($t_{расч}=8,00$; $P<0,001$), скоростно-силовой выносливости ($t_{расч}=3,07$; $P<0,01$) и гибкости ($t_{расч}=2,27$; $P<0,05$) можно считать статистически достоверными.

Таблица 2 – Динамика показателей физической подготовленности мальчиков ЭГ и КГ

Показатели	Группа	М±σ	М±σ	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости Р
		До	После		
Бег 30 м (сек.)	ЭГ	5,18±0,43	5,08±0,37	0,69	>0,05
	КГ	5,19±0,36	5,20±0,39	0,58	>0,05
Челночный бег (сек.)	ЭГ	8,33±0,40	8,21±0,28	8,00	<0,001
	КГ	8,41±0,42	8,41±0,34	0	>0,05
Прыжки в длину с места (см)	ЭГ	175,33±15,85	195,66±20,17	3,07	<0,01
	КГ	178,12±17,00	183,43±18,41	0,84	>0,05
Бег 6 мин (м)	ЭГ	1236±135	1275±179	0,67	>0,05
	КГ	1296±127	1302±190	0,10	>0,05
Наклоны вперед сидя (см)	ЭГ	7,00±4,03	11,13±5,76	2,27	<0,05
	КГ	7,81±5,10	8,37±4,53	0,32	>0,05
Подтягивания на высокой перекла- дине (кол-во раз)	ЭГ	6±4	8±4	1,37	>0,05
	КГ	5±3	6±4	0,80	>0,05

Примечание: М – среднее арифметическое значение, σ – стандартное отклонение, Р – уровень значимости достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

Результаты физической подготовленности девочек (таблица 3) экспериментальной группы в конце эксперимента также превышают результаты контрольной группы. Превышение показателей выносливости ($t_{расч}=2,21$; $P<0,05$) и гибкости ($t_{расч}=2,11$; $P<0,05$) являются статистически достоверными.

Таблица 3 – Динамика показателей физической подготовленности девочек ЭГ и КГ

Показатели	Группа	М±σ	М±σ	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости Р
		До	После		
Бег 30 м (сек.)	ЭГ	5,58±0,48	5,40±0,39	0,93	>0,05
	КГ	5,37±0,60	5,45±0,42	0,31	>0,05
Челночный бег (сек.)	ЭГ	9,32±0,48	9,06±0,58	1,09	>0,05
	КГ	9,22±0,52	9,18±0,70	0,13	>0,05
Прыжки в длину с места (см)	ЭГ	158±16,23	173±19,48	1,87	>0,05
	КГ	158±17,54	164±17,54	0,71	>0,05
Бег 6 мин (м)	ЭГ	969±113,63	1083±116,88	2,21	<0,05
	КГ	998±129,82	1009±133,33	0,17	>0,05
Наклоны вперед сидя (см)	ЭГ	17,20±4,22	22,00±5,84	2,11	<0,05
	КГ	17,00±3,86	18,00±4,56	0,47	>0,05
Подтягивания на низкой перекладине (кол-во раз)	ЭГ	9±4	13±5	1,97	>0,05
	КГ	9±4	10±5	0,44	>0,05

Примечание: M – среднее арифметическое значение, σ – стандартное отклонение, P – уровень значимости достоверности различий по t -критерию Стьюдента.

Таким образом, статистически достоверный прирост показателей физической подготовленности учащихся экспериментальной группы объясняется рационально подобранной и распределенной нагрузкой определенного характера и свидетельствует об эффективном воздействии экспериментальной методики. Различные педагогические условия занятий физической культурой в ЭГ и КГ оказали неодинаковое воздействие на развитие физической подготовленности учащихся. Экспериментальная методика является новым способом повышения результативности физической подготовленности школьников, что подтверждает эффективность внедрения уроков самбо в общешкольную программу.

В начале исследования мы выявили исходный уровень мотивационно-го отношения к урокам физической культуры, а в мае, для выявления изменений отношения к занятиям. Проанализировав результаты письменного опроса в конце учебного года, можно сделать выводы, что в контрольной группе произошли не значительные изменения в отношении к урокам физической культуры, а в некоторых вопросах изменений нет вообще. Результаты опроса учащихся в экспериментальной группе дают основания сделать выводы: учащиеся, в основном, сознательно относятся к урокам физической культуры и могут достаточно определенно указать на их недостатки. Неудовлетворенность от уроков физической культуры в школе приводит к снижению посещаемости уроков физической культуры и к снижению мотивации к занятиям физической культурой и спортом в урочное и во внеурочное время и последующие периоды жизни.

В начале учебного года исследование показало средний уровень сплоченности, в ЭГ – 11 баллов, а в КГ – 10,5 баллов. К завершению учебного года в ЭГ уровень сплоченности вырос до 18 баллов.

При сравнении результатов анализа ЭГ и КГ мы подтвердили выдвинутую в исследовании гипотезу, что систематическое применение элементов самбо на уроках физической культуры будет способствовать развитию физических способностей школьников, а также повлияет на формирование положительной мотивации к занятиям на уроках физической культурой. В группе с уроком самбо анализ данных показывает, что интерес к урокам физической культуры у мальчиков и девочек значительно повысился.

Список литературы:

1. Захаров, П.Я. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте / П.Я. Захаров. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2011. – 119 с.
2. Лубышева, Л.И. Спортивная культура в школе / Л.И. Лубышева. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – С. 36.
3. Лубышева, Л.И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры и спорта. – М., 2017.
4. Лях, В.И. Физическая культура. Тестовый контроль. 5-9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.И. Лях. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2014. – 208 с.
5. Лях, В.И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов / В.И. Лях, А.А. Зданевич. – М.: Просвещение, 2010. – 127 с.
6. Программно-методический комплекс по физическому воспитанию обучающихся 1-11 классов на основе самбо для образовательных организаций / сост. В.Ш. Каганов. – Москва, 2016.

УДК 796.01

**Функциональное многоборье (кроссфит)
как средство подготовки обучающихся к сдаче нормативов ВФСК ГТО**

Л.А. Исаева

*Калужский транспортно-технологический техникум им. А.Т. Карпова,
Калуга*

Новые акценты федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) предполагают возрастание роли внеурочной работы, которая обязывает профессиональную образовательную организацию обеспечить развитие обучающегося как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», функциональное многоборье.

В связи с указом Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. №172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (далее – ВФСК ГТО)» возрастает роль спортивно-оздоровительной работы с населением, в том числе, с обучающимися ПОО.

За период с января по сентябрь 2016 г. обучающимися ПОО Калужской области было подано 138 заявок для сдачи нормативов, из них только 20 человек получили знаки отличия.

Анализируя данные, предоставленные региональным Центром тестирования ВФСК ГТО Калужской области, можно сделать вывод о низком уровне спортивно – оздоровительной работы с обучающимися ПОО, что обуславливает наличие проблемы – отсутствие эффективной методики.

Одна из важных целей моей преподавательской деятельности – внедрение современных и эффективных методик по улучшению общей физической подготовки обучающихся как в учебное, так и внеучебное время.

В данной статье рассматривается внедрение функционального многоборья (далее – кроссфит) в процесс физического воспитания как один из способов повышения эффективности занятий по физической культуре во внеурочное время и универсальную подготовку к сдаче норм ВФСК ГТО.

Задачи, которые необходимо решить для достижения данной цели:

- проанализировать влияние кроссфита на функциональную систему организма, на развитие физических качеств в процессе практических занятий по физической культуре;

- провести работу по пропаганде и популяризации кроссфита среди обучающихся;

- разработать и согласовать программу работы секции по кроссфиту с региональным представительством Федерацией Функционального Многоборья РФ;

- провести анализ состояния здоровья обучающихся с медицинским работником ПОО;

- внедрить и апробировать программу в процесс физического воспитания;

- провести тестирование обучающихся с использованием норм ВФСК ГТО в качестве контрольно-измерительных средств;

- опытным путём аргументировать эффективность использования кроссфита в физической подготовке обучающихся.

Кроссфит – это высокоинтенсивный функциональный тренинг с постоянной сменой упражнений. Кроссфит вобрал в себя элементы лёгкой атлетики, классической гимнастики, тяжелой атлетики, гиревого спорта и элементов других направлений спорта.

Тренировки этого вида спорта характеризуются универсальностью, поскольку не сосредоточены на каком-нибудь физическом качестве. Все фи-

зические качества развиваются равномерно: сила, скорость, выносливость и гибкость.

В классической тренировке по кроссфиту несколько упражнений собраны в один круг (раунд). Кругов может быть несколько. Их количество зависит от физических возможностей организма человека. В кругу упражнения (мультисуставные, силовые, кардио-упражнения) сменяются одно за другим без отдыха.

По результатам опроса обучающихся ГБПОУ «КТТТ им. А.Т. Карпова» было выявлено, что основной целью посещения внеурочных занятий по физической культуре являются улучшение общей выносливости – 56%, набор мышечной массы – 28%, похудение – 12%, другое – 4%.

Важной особенностью кроссфита является то, что он удовлетворяет все вышеперечисленные потребности обучающихся во внеурочной деятельности, позволяя им получить равномерное и полноценное физическое развитие.

Занятия по кроссфиту включают в себя: общую разминку, развивающий блок, 15-20 минут высокоинтенсивной тренировки и растяжку.

Основными правилами тренировки являются максимальная интенсивность, частота тренировок, минимальность или отсутствие отдыха, изменение направления нагрузок на каждом занятии.

Примеры кроссфит-упражнений: «Бёрпи»: И.П. – упор лёжа, 1 – согнуть локтевой сустав до касания груди пола, 2 – выпрямить локтевой сустав, 3 – подтянуть колени к груди, 4 – прыжок вверх с подъёмом рук над головой с последующим хлопком; «джампинг-Джек»: И.П. – стоя, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища, 1 – прыжок с подъёмом рук наверх и широкой расстановкой ног, 2 – прыжок в исходное положение.

В таблице приведен пример программы по кроссфиту со своим весом.

Цель	Задание	Время
Выполнить максимальное кол-во раундов (кругов)	20 Джампинг-Джек 15 Приседаний 10 Отжиманий 5 Бёрпи	10 мин

Как показывает практика, подобные тренировки наполнены духом соперничества и заставляют обучающихся действовать максимально напряженно, преодолевая все трудности.

Преимущества методики:

– Просто: большинство упражнений не требует определенного инвентаря, достаточно лишь стадиона и турника с брусками.

– Универсально: возможность достижения любой цели (улучшение выносливости, похудение, набор мышечной массы).

– Интересно: благодаря большому количеству упражнений можно постоянно разнообразить свои тренировки.

– Эффективно: равномерное и полноценное физическое развитие, достижение максимального эффекта за минимальное время.

– Доступно: гибкость системы позволяет выбор комплекса по своим физическим возможностям.

– Функционально: исключение изолированных упражнений на тренажёрах. Большую часть комплексов можно выполнять на импровизированных площадках с использованием подручного материала.

Главным недостатком кроссфита можно считать усиленные нагрузки и риск сердечно-сосудистых осложнений. Так как, выполняя упражнения, ориентация идет не только на технику, но и на скорость. Поэтому все упражнения необходимо выполнять под присмотром педагога-тренера и под наблюдением медицинского работника ПОО.

С целью определения выносливости сердечнососудистой системы, на вводных занятиях обучающиеся рассчитывают работоспособность методом Руффье.

Эффективность применения кроссфита в физическом воспитании обучающихся во внеурочное время ПОО получила практическое подтверждение в ходе проведенного исследования с участием обучающихся ГБПОУ КО «Калужский транспортно-технологический техникум им. А.Т. Карпова», которые образовали контрольную и экспериментальную группы. Всего в исследовании приняли участие 42 человека.

В экспериментальной группе (ЭГ) занятия проходили с использованием комплексов кроссфита. В контрольной группе (КГ) занятия проходили по стандартной программе учебной дисциплины «Физическая культура» (спортивные игры, комплексы ОФП).

На начальном этапе исследования было изучено состояние здоровья обучающихся. Не было выявлено наличия хронических заболеваний и наличия функциональных отклонений.

Также проводилось тестирование физической подготовленности обучающихся с использованием нормативов, включённых во ВФСК ГТО, в результате которого установлено отсутствие достоверных различий в показателях физического развития.

Обучающиеся посещали занятия по физической культуре во внеурочное время два раза в неделю. Первые же занятия показали, что физическая

нагрузка в ЭГ оказывает более выраженный тренировочный эффект на организм занимающихся, так как средний уровень ЧСС во время занятия 150-170 уд/мин по сравнению с нагрузкой на занятиях в КГ, где средний уровень ЧСС 110-130 уд/мин.

За время педагогического исследования по выявлению эффективности применения кроссфита в организации физической подготовки, каждый обучающийся вёл личный дневник, в который он заносил промежуточные данные о своих физических возможностях: количество отжиманий, подтягиваний, результатов бега на различные дистанции, время выполнения тех или иных видов физической нагрузки.

В качестве контрольно-измерительных средств были выбраны нормативы, включённые в ВСФК ГТО, по результатам сдачи которых получены следующие результаты: в экспериментальной и контрольной группах численность обучающихся, сдавших нормативы, возросла по сравнению с предшествующим периодом, но в экспериментальной группе численность обучающихся, сдавших нормативы, значительно превысила численность обучающихся контрольной группы.

В КГ из 21 обучающихся в сентябре сдали нормативы 10 человек, не сдали 11 человек, в декабре из этой же группы сдали нормативы 12 человек, не сдали – 9. В ЭГ в сентябре не сдали 13 человек, не сдали – 8, в декабре сдали 19, не сдали – 2 человека.

Сравнительный анализ предварительной сдачи ВСФК ГТО экспериментальной и контрольной группами показан на приведенной ниже диаграмме.

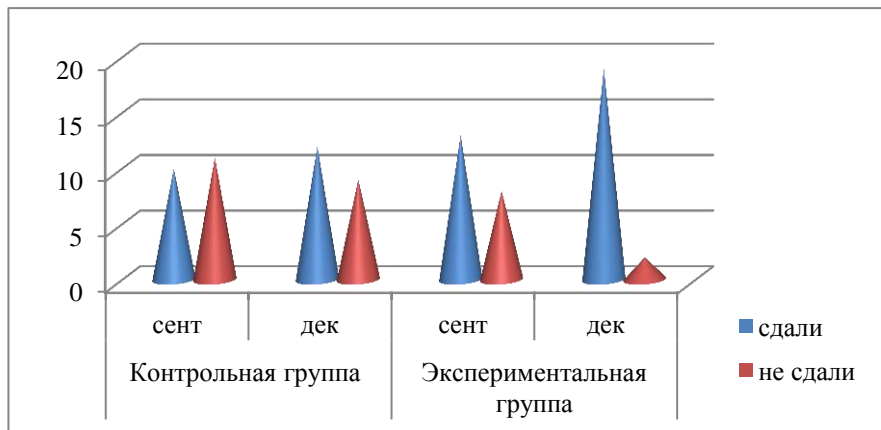


Диаграмма 1 – Сравнительный анализ предварительной сдачи ВСФК ГТО экспериментальной и контрольной группами

Практика показала, что однообразные нагрузки замедляют развитие таких качеств, как сила, выносливость и быстрота, в то время как чередование различных нагрузок создает благоприятные условия для роста результата и восстановления работоспособности организма. Использование кроссфита дает возможность повысить общую физическую и функциональную подготовленность обучающихся, и на наш взгляд, заслуживает более широкого использования на занятиях физической культуры.

Предложенная методика является оптимальным средством решения задач по развитию не только физических, но и личностных качеств, способствующих формированию готовности к управленческой деятельности, к службе ВС РФ, а также служит универсальной подготовкой обучающихся к сдаче норм ВФСК ГТО.

В настоящее время кроссфит – это новый вид спорта, позволяющий привлечь молодежь к занятиям спортом, а также рационально использовать преподавателем время, отведенное на внеурочное занятие по физической культуре.

Благодаря применению современных направлений в организации физической подготовки повышается престиж учебной дисциплины и преподавание физической культуры приобретает новые эффективные формы и методы, возрастает численность обучающихся регулярно занимающихся спортом.

Список литературы:

1. Морозова, Л.В. Фитнес как средство формирования у студентов моделей гендерного поведения и здорового образа жизни / Л.В. Морозова, Л.А. Кирьянова // Управленческое консультирование. – 2013. – № 6 (54). – С. 128-134.
2. Зиамбетов, В.Ю. Основы научно-исследовательской деятельности студентов в сфере физической культуры: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / В.Ю. Зиамбетов, С.И. Матявина, Г.Б. Холодова. – Оренбург: ОГУ, 2015. – 103 с.
3. Зиамбетов, В.В. Военно-прикладная физическая подготовка и военно-патриотическое воспитание студентов: методические рекомендации / В.Ю. Зиамбетов. – Оренбург: ОГУ, 2014. – 54 с.
4. Евсеев Ю.И. Валеологическая и профессионально-ориентированная направленность физического воспитания. – 2005. – №21. – С. 139.
5. Уколов, А.В. Мотивация занятия спортом как фактор повышения физической подготовленности старших школьников и студентов вузов / А.В. Уколов, Д.В. Жернаков // Актуальные вопросы современной педаго-

гики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 198-200.

УДК 796; 373.1

**Из опыта работы по внедрению
Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса
«Готов к труду и обороне»**

Н.Р. Игнатова

Средняя общеобразовательная школа №4, Калуга

Возрождение комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в образовательных организациях сегодня является актуальным и принципиальным. Сдача норм ГТО в школе должна быть доступна и выполнима всеми детьми. Задача состоит в том, чтобы заинтересовать молодёжь и привлечь её к спорту. Целью вводимого комплекса является дальнейшее повышение уровня физического воспитания и готовности людей, в первую очередь молодого поколения к труду и обороне. Именно так закладывался ранее, и будет закладываться сейчас фундамент для будущих достижений страны в спорте и обороне.

Ключевые слова: комплекс ГТО, организационные условия внедрения, план мероприятий, внеурочная деятельность.

Одной из актуальных задач системы образования является формирование у школьников ценностей здорового образа жизни, привлечение к систематическим занятиям физической культурой и спортом. В последние годы сохраняется тенденция ухудшения здоровья, физического развития и физической подготовленности различных групп населения на фоне неблагоприятных экологических и социальных условий. Причиной ухудшения здоровья учащихся является и нарушение правил здорового образа жизни. По данным Министерства здравоохранения и социального развития РФ лишь 28% современных школьников врачи относят к первой группе здоровья, около 60% – ко второй, а 13% детей серьезно больны. Ухудшение здоровья снижает качество и продолжительность жизни людей. Вместе с тем известно, что регулярными занятиями спортом охвачено не более 20% молодежи 10% взрослого населения, а людей в возрасте от 60 лет – всего 1% [2].

Развитие физической культуры и спорта – важнейшая составляющая социальной политики государства. За последние годы наметилась положи-

тельная тенденция в развитии физической культуры и спорта в Российской Федерации. В первую очередь, это связано с улучшением материально-технической, нормативно-правовой, организационной, научно-образовательной и пропагандистской баз физкультурно-спортивного движения. Все больше граждан занимается физической культурой и спортом, вводятся в строй физкультурно-оздоровительные комплексы, уличные тренажеры, современные пришкольные спортивные площадки, проводятся спортивные мероприятия мирового уровня [2].

В соответствии со Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года, Государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» на 2013-2020 годы доля населения, систематически занимающегося физической культурой и спортом, к 2020 году должна достигнуть 40%, а среди обучающихся – 80% [9].

Для решения этой задачи с 1 сентября 2014 г. в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 в Российской Федерации введен Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) – программная и нормативная основа физического воспитания населения. Постановлением Правительства Российской Федерации от 11 июня № 540 утверждено Положение о комплексе ГТО, которым определены принципы, цели, задачи, структура, содержание и организация работы по внедрению и дальнейшей реализации комплекса ГТО [8]. Новый комплекс ГТО состоит из 11 ступеней и охватывает население от 6 до 70 лет и старше. Нормативы распределены по 3 уровням сложности и соответствуют золотому, серебряному и бронзовому знакам. Для получения знака необходимо выполнить несколько видов испытаний (обязательных и по выбору) в зависимости от возраста, и рекомендации к недельному двигательному режиму.

В связи с этим возникает проблема необходимости процесса реализации комплекса ГТО в образовательной организации. Каким образом этот процесс должен происходить? При каких условиях? Какие формы и методы лучше всего использовать? Поэтому от руководителя и педагогов образовательной организации требуется создание оптимальных условий по подготовке учащихся к выполнению нормативов ВФСК ГТО.

Особую актуальность приобретают новые, экспериментальные формы и методы организации работы. Будучи уникальной программой физкультурной подготовки, комплекс ГТО должен стать и основополагающим в единой системе патриотического воспитания молодежи.

Подготовка школьников к выполнению испытаний Комплекса ГТО зависит от ряда организационных условий, которые должны быть в каждой общеобразовательной организации. Такими условиями являются: во-первых, сама образовательная деятельность по учебному предмету «Физическая культура», которая определяется федеральными государственными образовательными стандартами. Проведение трех обязательных уроков физической культуры во всех школах, во всех классах позволяет школьникам в большой степени освоить упражнения для выполнения требований комплекса ГТО. К сожалению, в некоторых школах учебным планом предусмотрено проведение только двух уроков физкультуры в неделю. А внедряемый в Калужской области проект «Шахматы в школу» также реализуется за счет третьего часа физкультуры, что не способствует повышению двигательной активности учащихся.

В условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов выполнение требований комплекса ГТО для школьников – это один из способов достижения результатов, установленных стандартами. И наоборот: выполнение требований стандартов позволит обучающимся успешно пройти испытания Комплекса. С 2015 года в рабочие программы по физической культуре учителями нашей школы были внесены дополнения в раздел предметных результатов освоения образовательной программы, связанные с подготовкой учащихся к сдаче норм и участием в соревновательной деятельности по Комплексу ГТО.

Вторым важным условием подготовки к сдаче норм ГТО является наличие материально-технической базы. Что необходимо для подготовки обучающихся к сдаче испытаний комплекса ГТО? Конечно же, первое – это спортивные сооружения и, второе, наличие спортивного инвентаря и оборудования. Программа Комплекса ГТО включает выполнение испытаний на развитие основных физических качеств и прикладных навыков. И если в образовательной организации имеется спортивный зал, спортивная площадка и базовый комплект спортивного инвентаря, то внедрение Комплекса ГТО, подготовка обучающихся к его выполнению не будет являться проблемой. Проблема заключается в недостаточном количестве спортивных залов. Пропускная способность имеющихся спортивных залов в школах, где иногда занимаются 2 или 3 класса, не обеспечивает качественное выполнение учебной программы по физической культуре. Кроме того, возникает проблема при подготовке к сдаче испытаний по плаванию и стрельбе, так как не хватает плавательных бассейнов и стрелковых тиров в муниципальных образованиях. В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4» эта проблема ча-

стично решена. С 2016 года все учащиеся 1-х классов проходят обучение плаванию в бассейне «Юность». Предусмотренные комплексной программой часы вариативной части и частично базовой распределены на изучение раздела «Плавание». Один раз первоклассники посещают бассейн за счет третьего урока физкультуры, один раз за счет часов внеурочной деятельности и один раз самостоятельно с родителями. Конечно, не все из них смогут сдать нормативы по плаванию, но у всех есть возможность приобрести жизненно важный навык. Школа активно сотрудничает с ГБУ КО СШОР «Юность» и имеет возможность использовать для проведения учебных занятий и внеклассных мероприятий их материальную базу.

Неотъемлемая часть внедрения Комплекса ГТО – это кадровая составляющая. Вся основная работа по подготовке обучающихся к выполнению испытаний Комплекса ГТО ложится на плечи учителя физической культуры. Безусловно, внедрение Комплекса ГТО – это новая задача для педагогов, поэтому во все программы курсовой подготовки учителей физической культуры, реализуемые Калужским институтом развития образования, включены образовательные модули по внедрению и реализации Комплекса ГТО. Кроме того, педагоги имели возможность повысить квалификацию на семинарах, проведенных региональным центром тестирования и в дистанционном режиме.

Калужская область не входила в число 12 регионов, где проходил организационно-экспериментальный этап ВФСК ГТО, но в мае 2015 года Управлением физической культуры и спорта г. Калуги были проведены соревнования «Юный спортсмен», где прошло пробное тестирование учащихся 11-12 лет. В соревнованиях приняли участие школьники 4, 5, 15, 26 и 30 школы. По результатам этих соревнований, где наша школа одержала победу, была сформирована сборная команда г. Калуги, которая приняла участие в первом региональном фестивале ГТО, а учащийся 6А класса Федоренко Александр стал первым значкистом ГТО в нашей школе.

С 2016 года комплекс ГТО стал нормой жизни для каждого обучающегося. Это потребовало включения в образовательный процесс деятельности по подготовке и сдаче его нормативов. С 2015-2016 учебного года в нашей школе был разработан план по поэтапному внедрению ВСФК ГТО. Стартовал он с «Всероссийского урока ГТО» 1 сентября. Далее был проведен мониторинг уровня физической подготовленности и состояния здоровья всех учащихся, внеклассные мероприятия, направленные на популяризацию ВФСК ГТО: «Нам со спортом по пути – ГТО ждет впереди!», «Будь готов!», «До знака ГТО – лишь шаг!», «ГТО – путь к успеху!», «От знака ГТО –

к олимпийской медали!». В рамках традиционных «Недель здоровья» проводились «День бегуна», когда все учащиеся выполняли бег на короткую дистанцию, «День прыгуна», где тестировались скоростно-силовые способности, «День метателя», с проверкой умения выполнять тесты по метанию мяча и гранаты на дальность и другие. Победители определялись как в личном, так и в командном зачете. Классные часы, родительские собрания, презентации, конкурс агитбригад, конкурс рисунков и плакатов, также способствовали пропаганде ВФСК ГТО среди учащихся, учителей и родителей.

Таблица 1 – План мероприятий по внедрению ВФСК «Готов к труду и обороне» в МБОУ «СОШ №4» г. Калуги

№	Мероприятия	Срок выполнения	Ответственный
1	Создание организационного комитета по внедрению и реализации ВФСК «Готов к труду и обороне»	25 сентября 2015 г.	Директор школы
2	Внесение изменений в основную образовательную программу общего образования, связанных с внедрением в действие комплекса ГТО	до 1 января 2016 г.	Заместители директора по УВР и ВР
3	Разработка мер поощрения обучающихся, выполнивших нормативы и требования спортивного комплекса ГТО	до 1 января 2016 г.	Заместитель директора по ВР
4	Разработка, утверждение и реализация плана мероприятий, направленных на организацию массовых пропагандистских мероприятий и акций по продвижению ВФСК «Готов к труду и обороне» (ГТО)	до 1 ноября 2015 г.	Заместители директора по УВР и ВР, учителя физической культуры
5	Изготовление информационно-пропагандистских материалов, направленных на пропаганду ВФСК ГТО	с 1 октября 2015 г.	
6	Включение в календарные планы МБОУ «СОШ №4» уроков, физкультурных и спортивных мероприятий, предусматривающих выполнение видов испытаний комплекса ГТО	с 1 октября 2015 г.	Заместители директора по УВР и ВР, учителя физической культуры

Подготовка обучающихся к сдаче испытаний Комплекса осуществляется не только на уроках физической культуры, где изучается техника правильного выполнения тестов, развиваются физические качества, даются домашние задания и комплексы упражнений для самостоятельной подготовки к выполнению нормативов ГТО, но и во внеурочное время. В настоящее время в школе апробируется программа внеурочной деятельности (ВД) «Игровое ГТО». В основе «игровой рационализации» ГТО – игровой метод, как наиболее привлекательный и естественный для детей и подростков, который в непринужденной форме повышает физическую подготовленность школьников и оказывает значительное влияние на их личностное развитие [3]. Это соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, в которых личностные результаты образования, обучения и воспитания ставятся на первое место, только потом – метапредметные и предметные. Программа ВД «Игровое ГТО» рассчитана на 34 часа и может сочетаться с основной образовательной программой по предмету «Физическая культура». К примеру, когда учащиеся изучают раздел легкой атлетики, в программе ВД может осуществляться подготовка к выполнению легкоатлетических нормативов ГТО и проводиться игры на базе легкой атлетики, когда изучается раздел гимнастики, можно готовить детей к выполнению гимнастических нормативов и проводить игры на базе гимнастики. Такая интеграция базового и дополнительного образования, безусловно, будет способствовать усилению педагогического эффекта обеих программ. При подборе игр необходимо отдавать предпочтение командным играм, которые требуют от детей четкого соблюдения правил, учат взаимодействию, самообладанию и саморегуляции. В настоящее время в школе работают две группы: для учащихся 1-2 и 3-4 классов. Мы надеемся, что такая форма работы повысит интерес учащихся к комплексу ГТО и будет эффективно готовить их к сдаче нормативов. Надо отметить, что уже сейчас наблюдается повышенный интерес к комплексу ГТО, а значит, проводимая нами работа дает положительные результаты. На прошедшем в ноябре 2017 года школьном фестивале «ГТО – одна страна, одна команда!» в тестировании приняли участие более 400 учащихся. Хорошие результаты показали ученики 6-х классов в тестах на гибкость и скоростно-силовые способности, а старшеклассники подготовили интересные презентации и продемонстрировали знания о комплексе ГТО в конкурсах и викторинах.

Мы еще в начале трудного пути. Предстоит долгая и кропотливая работа по поиску новых форм стимулирования и мотивации к сдаче норм ГТО

среди учащихся, учителей, родителей и возрождению школьного спортивного клуба «Мечта».

После 23 лет забвения ГТО возвращается в школы, в высшие учебные заведения, в жизнь каждого гражданина. Наша задача состоит в том, чтобы Комплекс ГТО эффективно вписался в образовательную программу всех учреждений, чтобы внедрение Комплекса ГТО не привело к формализму, отрицательному отношению к нему участников. Самое важное – сформировать у школьников осознанную потребность в занятиях физической культурой и спортом, необходимость вести здоровый образ жизни, чтобы это стало престижно и модно.

Список литературы:

1. Актуальные проблемы и подходы к внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне»: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Урал.гос. пед. ун-т., 2014. – 138 с.
2. Виноградов, П.А. О состоянии и тенденциях развития физической культуры и спорта в Российской Федерации (по результатам социологических исследований) / П.А. Виноградов, Ю.В. Окуньков. – М.: Советский спорт, 2013. – 144 с.
3. Вишневский, В.И. Игровое направление популяризации комплекса ГТО среди детей и молодежи / В.И. Вишневский // Материалы Всероссийской студенческой конференции молодежного проекта «Студенты ГТО»; РГУНГ им. И.М. Губкина. – М., 2015. – С. 10-12.
4. Гурский, А.В. Возвращение ГТО / А.В. Гурский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 4. – С. 78-79.
5. Готовимся к сдаче нормативов ГТО [Электронный ресурс] // МБУ «СК «Кедр». – Режим доступа: <http://sportkedr.ru/gto/gto-poetapnoe-vnedrenie/>.
6. Мотовилова, Ж.Ю. Игровой метод как средство повышения интереса школьников к сдаче норм ГТО / Ж.Ю. Мотовилова, Н.В. Андрейко // Молодой ученый. – 2016. – №13.3. – С. 62-63.
7. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне»: Указ от 24.03. 14 г., № 172 // Сборник оф. документов и материалов. – 2014. – № 3. – С. 34.
8. Постановление Правительства РФ от 11.06.2014 №540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс».

9. Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и массового спорта на 2016 – 2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gto.ru>.

УДК 796.01

**Формирование мотивации
к физкультурно-спортивной деятельности студентов
среднего профессионального образования**

Н.М. Курмаева

Калужский техникум электронных приборов, Калуга

В статье говорится о том, как заинтересовать и привлечь студентов к занятиям физической культуры и спортом; подтверждается значимость физкультурно-спортивной деятельности в развитии обучающихся, формировании мотивации к развитию личности.

Ключевые слова: физическая культура и спорт, мотивация, личность, потребность, преподавание, трудолюбие, саморазвитие.

В свете внедрения федеральных государственных образовательных стандартов результатом освоения дисциплины «Физическая культура» являются не только знания и умения, а еще и обозначенные стандартом общие компетенции. Мотивация к физической активности - особое состояние личности, направленное на достижение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности.

Формирование мотивации обучающихся к занятиям физической культурой, выработка потребности в регулярных систематических занятиях и ведению здорового образа жизни задача всего педагогического коллектива. С такой задачей не может справиться один педагог, гарантией положительных результатов может служить только слаженная сонаправленная работа всех сотрудников образовательного учреждения.

Потребности являются основной побудительной силой познания и практической деятельности человека; многие исследователи единодушны в том, что в комплексе проблем личности проблема мотивации является одной из важнейших. В связи с этим, поиск путей создания педагогических условий для формирования устойчивых побудительных мотивов к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью в процессе их занятий физическим воспитанием представляется актуальным.

Занятия физическими упражнениями имеют огромное воспитательное значение – способствуют укреплению дисциплины, повышению чувства ответственности, развитию настойчивости в достижении поставленной цели.

В нашем образовательном учреждении работа со студентами идет по нескольким направлениям: социокультурное воспитание, психологическое консультирование, профессиональное обучение, воспитание, в том числе и физическое. Но основной задачей считается качественное профессиональное обучение с использованием здоровьесберегающих технологий.

Своей основной задачей мы считаем комплексное физкультурно-спортивно-оздоровительное сопровождение участников образовательного процесса, а главное формирование мотивации у обучающихся к систематическим регулярным занятиям физической культурой и спортом и ведению здорового образа жизни.

Формирование мотивов и потребностей в занятиях физическими упражнениями предусматривает создание в образовательном учреждении условий для проявления внутренних побуждений к занятиям, осознание их студентами и дальнейшее саморазвитие обучающихся. При этом преподаватель должен стимулировать развитие мотивационной сферы системой продуманных приемов.

Наиболее важными факторами формирования мотивации являются:

- личность преподавателя физической культуры (тренера);
- организация и содержание занятий.

Одним из важных аспектов формирования личностных качеств у студентов является организация внеурочной деятельности по физической культуре, которая находит свое отражение в организации спортивных секций. Студенчество, особенно на начальном этапе обучения, является наиболее уязвимой частью молодежи, т.к. сталкивается с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной нагрузки, невысокой двигательной активностью, относительной свободой студенческой жизни, проблемами в социальном и межличностном общении.

Выносливость, сила, быстрота, высокий уровень функциональной подготовленности организма, его работоспособности могут быть приобретены только путем использования эффекта целенаправленного организационного процесса адаптации организма к физическим нагрузкам определенного содержания, объема и достаточной (разумной) интенсивности.

Для формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом у обучающихся на факультативных занятиях спортивной направленности мы работаем по следующим направлениям:

- первичное и текущее обследование (антропометрическое обследование, тестирование уровня физического развития и развития физических качеств, анкетирование) обучающихся, занимающихся на факультативах;
- разнообразие занятий по факультативам «Спортивные игры» и «Шейпинг»;
- использование наглядно-обучающих элементов образовательного процесса по физической культуре;
- проведение внутри техникума спортивных мероприятий (соревнований, спортивных праздников, Дней здоровья);
- организация мероприятий и участие в соревнованиях, проводимых совместно с образовательными учреждениями регионального и муниципального уровня;
- привлечение обучающихся к подготовке и участию в соревнованиях различного уровня (муниципальный, региональный, федеральный).

В течение учебного года проводится ряд обследований и тестирований, направленных на изучение состояния здоровья обучающихся и определения уровня физического развития и развития физических качеств обучающихся. Проводятся эти мероприятия три раза в год (в начале учебного года, в конце первого семестра и в конце учебного года), целью является определение интенсивности и сложности физической нагрузки во время факультативных занятиях спортивной направленности. Адекватная нагрузка во время занятий физической культурой способствует оптимальной работоспособности обучающихся и, как следствие, обеспечивает положительный результат, видимый в довольно короткие сроки с момента начала занятий: будь то прирост мышечной массы, развитие силовой или скоростной выносливости, техника овладения игровыми видами спорта. А, как известно, положительный результат является лучшим мотивом для продолжения данного рода деятельности.

Кроме физических тестирований проводятся так же и психологические. В своей работе я использую: тест Мехрабиана на определение мотивации достижения, тестирование на определение уровня мотивации к обучению на факультативах «Спортивные игры» и «Шейпинг», тестирование мотивов к спортивной деятельности (А.Н. Николаев). Данные методики позволяют оценить уровень мотивации обучающихся к факультативным занятиям спортивной направленности, узнать их интересы, наклонности.

Во время факультативных занятий используются различные методы и приемы для формирования следующих мотиваций к занятиям физической культурой:

1. По созданию для обучающихся ситуаций успеха в процессе факультативных занятий – формирует мотивы достижения результата через удовлетворение потребностей обучающихся в признании и в самоуважении.

2. По активизации межличностных взаимодействий обучающихся внутри группы в процессе факультативных занятий – формирует мотивы достижения результата через удовлетворение потребностей обучающихся в социальных связях и в признании. Принадлежность к группе сверстников, так называемая «реакция группирования», – одна из важнейших социально-психологических потребностей подростков, и включенность в группу, разделяющую социально приемлемые ценности (например, в спортивную команду), резко снижает вероятность его вовлечения в асоциальную группу. Наличие сплоченной команды, где участники положительно относятся друг к другу и с удовольствием занимаются общим делом – важнейшее условие ее эффективности. Это повышает мотивацию к участию в любых мероприятиях, проводимых в рамках этой работы.

3. По созданию условий формирования у обучающихся навыков уверенного поведения – формирует у обучающихся мотивы социальных связей через удовлетворение потребности в самоуважении. Сформированность навыков уверенного поведения снижает вероятность приобщения подростков и молодежи к злоупотреблению психоактивными веществами. Уверенность в себе проявляется в различных жизненных сферах, но наиболее ярко – в сфере межличностных отношений. Подбор методических приемов для данного компонента осуществлялся на основе применения тренинговых технологий формирования навыков уверенного поведения.

4. По созданию условий, направленных на выработку у обучающихся умений самостоятельной организации и осуществления физкультурно-спортивной деятельности, – формирует мотивы социальных связей через удовлетворение потребностей обучающихся в самоутверждении.

Все вышеперечисленные методики и приемы могут быть включены в любые части занятий на факультативах, либо уроках физической культуры.

Кроме этого, в нашей работе используются метод круговой тренировки, соревновательный метод, игровой метод, методы оценки и самооценки и др.

В целях мотивации и создания образа престижности занятиями физической культурой активно используются наглядно-обучающие элементы образовательного процесса.

Обучающую, воспитательную и побуждающую роль играют статьи, плакаты с информацией о негативном влиянии на здоровье и успешность

в жизни курения и алкоголизма, наркомании, психологической зависимости от телевизора и компьютера и др. Регулярно обрабатываются и вывешиваются на стендах фотографии со спортивных праздников и соревнований. Ребята с удовольствием находят на фото себя и своих товарищей, обсуждают мероприятия и полученные результаты.

Все это формирует мотивацию к регулярным занятиям физической культурой, а также представление о престижности занятий спортом и ведении здорового образа жизни.

В ГБОУ СПО «КТЭП» в течение учебного года проводятся различные мероприятия физкультурно-спортивной направленности – это соревнования по отдельным видам спорта (например, по шашкам, шахматам, настольному теннису, АРМ-спорту, легкой атлетики, волейбол, баскетбол), спортивные праздники «Веселые старты» и Дни здоровья.

Такое многообразие спортивных мероприятий позволяет привлечь к участию большое количество обучающихся. Спортивные праздники создают высокий эмоциональный фон, положительную мотивацию к дальнейшим занятиям физической культурой, а разнообразие видов спорта, требующих различного уровня спортивной и физической подготовки позволяет выбрать обучающемуся то направление, которое интересно и доступно именно ему.

Участие наших спортсменов в городских и областных соревнованиях способствует направить обучающихся к формированию адекватной самооценки личности, осознанию себя и своего уровня физического и спортивного развития относительно других людей. В зависимости от уровня физического и спортивного развития студентов, количество соревнований, в которых мы принимаем участие, каждый год разное. Стараюсь, независимо от количества спортсменов в учебном году, дать возможность ребятам поучаствовать в соревнованиях городского и областного уровня, чтобы заинтересовать их в дальнейших занятиях.

С целью выявления степени удовлетворенности организацией образовательного процесса в течение учебного года мной проводятся устные опросы и анкетирование обучающихся. Результаты диагностики показывают, что основными мотивами к обучению факультативных занятиях спортивной направленности являются мотивы самоопределения и самосовершенствования, собственного благополучия и престижности занятий спортом, а мотив долга и ответственности выражен слабо. Это значит, что студенты занимаются физической культурой и спортом для себя, исходя из своих желаний и интересов, а не потому, что считают это необходимостью и обязанностью или

долгом перед кем-то. Студенты считают занятия спортом и ведение здорового образа жизни престижными и достойными гордости и уважения.

Сведения о количестве занимающихся (одних и тех же) на факультативах на начало и конец года представлены в таблице 1.

Таблица 1

Учебный год	2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017	
	На начало года	На конец года	На начало года	На конец года	На начало года	На конец года	На начало года	На начало 2-го полуг.
На факультативе «Спортивные игры»	16	18	10	8	12	12	15	15
На факультативе «Шейпинг»	10	12	18	18	20	21	18	18

Из таблицы видно, что состав занимающихся в факультативах спортивной направленности в течение года не меняется, а это значит, что удастся заинтересовать обучающихся и сформировать у них стойкую мотивацию к факультативным занятиям спортивной направленности.

Умение работать в команде – одно из ключевых качеств личности, востребованное сегодня на рынке труда как никогда. Именно на учебных занятиях по физической культуре, осваивая такие виды спорта как волейбол, футбол, баскетбол формируется умения командной игры, командного взаимодействия. Командные игры являются эффективным средством формирования одной из основных черт личности – самооценки человека и оценки поведения людей с точки зрения моральных правил и норм.

Конкурентоспособная личность – личность, обладающая способностью к поведенческой саморегуляции, коммуникативной компетентности, профессиональному самоопределению.

Все вышесказанное подтверждает значимость физкультурно-спортивной деятельности в развитии обучающихся, формировании мотивации к развитию личности (как умственное развитие взаимосвязано с физическим развитием, так и физическое развитие влечет за собой умственное развитие).

Список литературы:

1. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: Мысль, 2001.
2. Горбунов, Ю.Г. Социологические исследования вопросов физического воспитания студентов / Ю.Г. Горбунов // ТиПФК. – 2004. – № 2.
3. Дмитриев, С.В. Теория и технология образовательного развития при обучении двигательным действиям в сфере адаптивной физической культуры / С.В.Дмитриев // Адаптивная физическая культура. – 2008. – № 1.
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы: Учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000.
5. Николаев, А.Н. Методика оценки мотивов спортивной деятельности / А.Н. Николаев // Психологические основы педагогической деятельности: Материалы 30-й научной конференции СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб.: СПб ГАФК, 2003.

УДК 796.332

Эффективность развития скоростной выносливости у футболистов

И.Д. Котуранова, А.В. Астахов

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

В статье проанализированы современные методики развития скоростной выносливости у футболистов. Ученые и практики с этой целью рекомендуют выполнять либо легкоатлетические упражнения, либо специальные комплексы упражнений с мячом. Нами предлагается интегрированный подход и последовательное решение задач по развитию скоростной выносливости у футболистов. По результатам предварительного тестирования выявлена положительная динамика развития данного качества.

Ключевые слова: скоростная выносливость, эффективность, интегрированный подход.

Современному футболисту необходимо играть в высоком темпе не только на протяжении одного матча, но и в ходе всего турнира. Следовательно, он должен выдерживать большие тренировочные нагрузки и восстанавливать свою работоспособность в течение непродолжительных интервалов отдыха непосредственно в ходе тренировочного занятия или матча, а также между отдельными занятиями и играми. В этой связи, эффективность

тренировочной и соревновательной деятельности в футболе во многом будет определяться уровнем развития выносливости спортсменов.

Известно, что общая выносливость является основой для последующего развития скоростной выносливости. Скоростная выносливость проявляется в основном в деятельности, предъявляющей повышенные требования к скоростным параметрам движений в зонах максимальной и субмаксимальной мощности работ. Скоростная выносливость, проявляемая футболистами в этих зонах мощности, находится в пределах от 15-20 секунд до 2,5-3 минут. Основным критерием развития скоростной выносливости является время, в течение которого поддерживаются заданная скорость либо темп движений.

По рекомендациям и опыту отечественных специалистов и тренеров, таких как К.И. Бесков, Ю.П. Семин, О.И. Романцев, Д.Л. Корзун акцент на развитие скоростной выносливости у футболистов делается в конце подготовительного периода подготовки [2, 3].

Проанализировав методики вышеуказанных авторов, мы выявили, что упражнения для развития скоростной выносливости в этот период подготовки носят специализированный характер. Они предусматривают применение упражнений, как с мячом, так и без мяча, с усилиями и скоростью близкими к соревновательной деятельности футболиста. Главное условие для развития скоростной выносливости футболистов это выполнение упражнений с высокой интенсивностью, как правило, на предельных скоростях, со значительными перемещениями игроков, на больших участках поля [1].

Если же сравнивать особенности подготовки футболистов на подготовительном этапе, с подготовкой легкоатлетов, специализирующихся в беге на короткие дистанции, то отличия очевидны. Во-первых, у легкоатлетов подготовительный этап составляет 3,5 месяца, а у футболистов он короче – 2-2,5 месяца [4]. Во-вторых, футболисты развивают скоростную выносливость по принципу «от выносливости к скорости».

Отличительной особенностью проявления скоростной выносливости футболистов от проявления скоростной выносливости легкоатлетов является то, что футболисты проводят на поле до 1,5 часов. Таких матчей за весь сезон накапливается более 20. Легкоатлет готовится больше, а за сезон пробегает до 20 стартов, каждый из которых длится в общей сложности от 11-12 секунд до 90 секунд.

Следующая отличительная особенность выражается в том, что игровая деятельность у футболистов предполагает больше передвижений по полю в различных направлениях и соответственно предполагает более высокие требования по принятию решений в той или иной ситуации на поле.

Легкоатлеты сконцентрированы только на пробегании спринтерской дистанции с наилучшим результатом по времени. Одинаковым является то, что и у футболистов и у легкоатлетов высокий уровень психологического и физического напряжения, которые непосредственно действуют на центральную нервную систему.

В настоящее время в теории и практике подготовки футболистов с целью развития скоростной выносливости предлагаются различные методики. Так в Российских секциях футбола различного класса чаще всего реализуется две методики развития этого качества. Первая – с преимущественным использованием легкоатлетических упражнений без футбольных мячей (автор А.Н. Романенко): ускорения на дистанциях от 10 до 30-50 метров, выполняется несколько серий с нарастающей интенсивностью. В тренировочный процесс, включаются также такие упражнения, как челночный бег, фартлек, прыжки с последующими ускорениями и специальные беговые упражнения.

Перечисленные выше упражнения выполняются в первой половине основной части тренировочного занятия. Далее, во вторую половину основной части занятия включаются упражнения с мячами с целью закрепления технических навыков футболистов. Упражнения с мячами выполняются с меньшей интенсивностью, чем в работе по развитию скоростной выносливости.

Вторая методика предусматривает развитие скоростной выносливости с помощью специальных комплексов упражнений выполняемых с мячом (С.В. Голомазов и И.П. Шинкаренко). Авторы данной методики считают, что легкоатлетические упражнения менее эффективны для развития рассматриваемого качества, поэтому предлагают его развитие при помощи специализированных упражнений с мячами, с направленностью максимально приближенной к соревновательной деятельности футболистов.

В этом случае одновременно повышается уровень технической и тактической подготовки футболистов, повышается их психо-эмоциональная устойчивость. Но уровень скоростной выносливости остается несколько ниже, чем у футболистов использующих легкоатлетические упражнения.

Рассмотрев представленные выше методики, их положительные и отрицательные стороны, мы предлагаем использовать интегрированный подход к развитию скоростной выносливости, при котором обе методики используются одновременно. При этом нами предлагается схема последовательного решения задач по развитию данного качества.

При интегрированном подходе развития скоростной выносливости подготовительный период (3,5 месяца) делится на 4-е цикла, которые состоят из 14 микроциклов:

- 1 цикл – втягивающий (три микроцикла);
- 2 цикл – первый базовый (четыре микроцикла);
- 3 цикл – второй базовый (четыре микроцикла);
- 4 цикл – предсоревновательный (три микроцикла).

Схема последовательного решения задач по развитию скоростной выносливости представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Последовательное решение задач по развитию скоростной выносливости

Этап подготовки	Длительность работы	Легкоатлетические упражнения (%)	Специализированные упражнения с мячами (%)
Втягивающий	12 дней	70	30
Первый базовый	20 дней	60	40
Второй базовый	20 дней	50	50
Предсоревновательный	12 дней	30	70

Экспериментальная проверка использования последовательного решения задач по развитию скоростной выносливости нами проводилась на базе секции футбола ГАУ КО «СШ по футболу Калуга».

По результатам тестирования уровня развития скоростной выносливости на период начала первого базового этапа подготовки нами выявлена положительная динамика развития данного качества. Данные были получены на небольшом количестве испытуемых (n-22) и могут рассматриваться как предварительные.

Список литературы:

1. Годик, М.А. Физическая подготовка футболистов / М.А. Годик. – М.: Тера-Спорт Пресс, 2006. – 272с.
2. Денисенков, А.С. Технология применения силовых и скоростно-силовых упражнений для повышения работоспособности юных футболистов в подготовительном периоде: Автореф. ... дис. канд. пед. наук [Электронный ресурс] / А.С. Денисенков. – М., 2005. – Режим доступа:

<http://www.dissercat.com/content/tekhnologiya-primeneniya-silovykh-i-skorostno-silovykh-uprazhnenii-dlya-povysheniya-rabotosp>.

3. Корзун, Д.Л. Техничко-тактическая подготовка футболистов 8-10 лет на основе акцентированного использования игровых средств: Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Д.Л. Корзун. – Волгоград, 2013. – 24с. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005534766>.
4. Танев, Т.С. Планирование тренировочных микроциклов по развитию общей и специальной выносливости футболистов 16-17 лет: Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Т.С. Танев. – М., 1995. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-04/dissertaciya-planirovanie-trenirovochnyh-mikrotsiklov-po-razvitiyu-obschey-i-spetsialnoy-vynoslivosti-futbolistov-16-17-let>.

УДК 796.01

Коррекция фигуры средствами физической культуры и спорта

С.В. Коровёнок, Г.В. Гришина

Калужский государственный университет имени К.Э.Циолковского, Калуга

В статье рассмотрены подходы к исправлению дефектов осанки и коррекции массы тела с помощью средств физической культуры, а также предлагаются рекомендации по выбору видов спорта, способствующих коррекции фигуры.

Ключевые слова: коррекция фигуры, физические упражнения, физическое развитие, тренировка, соматип, дневник тренировок.

Вся философия «красивой фигуры» заключается в интенсивных, регулярных и умных тренировках. В индивидуальном развитии каждого человека есть периоды роста и развития, во время которых увеличивается или уменьшается масса тела, формируются особенности организма, опорно-двигательный аппарат, размеры в длину, осанка, биохимические, физиологические функции. В эти периоды определяется тип телосложения. Спектр так называемых недостатков физического развития чрезвычайно широк. Вот некоторые признаки недостаточного физического развития – это избыточная масса тела, недостаточная масса тела, слабость мышечного корсета, нарушение осанки и т.д. Известно, что определённый тип телосложения зависит от наследственности, от физического воспитания, от условий жизни и от питания. Непродуктивно ставить перед собой цель, которая несовместима

со своим природным типом. Наибольший эффект достигается при развитии своих природных данных. Существуют три соматипа: эндоморфный, эктоморфный и мезоморфный. Эндоморфы обычно страдают от жировых излишков, им показаны целевые тренировки для приведения в порядок «слабых мест». У эктоморфов часто встречаемый дефект фигуры – слабо развитые мышцы. Мезоморфы в силу своего природного атлетизма более других расположены к быстрому и эффективному результату при занятиях физическими упражнениями. Если человек занимается физической культурой, то его физическая форма лучше, чем у тех, кто мало двигается. Физические упражнения и хорошая физическая форма полезны для здоровья. Люди, которые занимаются физической культурой, редко страдают от депрессий и более уверены в себе.

На формирование скелета огромное влияние оказывают физические упражнения: улучшаются обменные процессы, кровообращение, укрепляется мышечный корсет, исправляется осанка. Следует помнить, что в детском и подростковом возрасте можно добиться наиболее лучших результатов по коррекции телосложения средствами физической культуры. В этом возрасте организм только развивается, поэтому легко поддаются корректировке нежелательные черты телосложения. В студенческом возрасте, также можно скорректировать фигуру. Более легко исправить некоторые антропометрические показатели (окружность бёдер, грудной клетки), массу тела (вес), а сложнее увеличить рост (длину тела).

Коррекция фигуры средствами физической культуры – это, прежде всего, устранение дефектов осанки и исправление массы тела. Комплексное, систематическое и регулярное использование специальных, развивающих упражнений при нарушениях осанки даёт положительный эффект у студенческой молодёжи. Известно, что неправильная осанка сказывается отрицательно на органах дыхательной, сердечнососудистой системы, а также на физическую работоспособность человека. Исправление нарушений осанки процесс достаточно долгий и кропотливый, требует достаточно длительное количество времени и упорства. Конечно же, многое зависит от желания и от поставленной перед собой цели. С помощью средств физической культуры можно достигнуть требуемого результата. Лучшим стимулом для регулярных занятий, бесспорно, является конечный результат. В тренировочном процессе каждому занимающемуся необходимо вести дневник тренировок, в котором составляется график тренировок, вносятся исходные данные, с чего начинали, необходимо поставить дату начала тренировочного процес-

са. Сформулировать и записать как можно подробнее свои цели (цель должна быть конкретной).

Каждый из нас хочет быть стройными, и у каждого есть своё представление о красоте. Но в одном мы схожи, мы хотим иметь стройное тело, без излишек жировой ткани и целлюлита. Стройное красивое тело – награда за упорный и каждодневный труд, и чтобы эту награду получить, надо соблюдать три правила: психологически быть готовым к трудностям в достижении конечного результата, соблюдать режим питания и, конечно давать себе физическую нагрузку. Избыточный вес – это дисбаланс между поступлением энергии с пищей и ее расходом на поддержание основных функций организма и физические нагрузки, а избыток энергии в виде жира аккумулируется в жировое депо. При малоподвижном образе жизни практически невозможно эту систему держать в равновесии, поэтому физические нагрузки необходимы. При занятиях физическими упражнениями, затрачивается энергия, которая вырабатывается из излишек жировой ткани. Это ведёт к уменьшению веса и в следствии фигура становится более стройной. Занятия должны быть регулярными, средней интенсивности, не менее 45 минут. Необходимо правильно строить тренировочный процесс, нельзя заканчивать тренировку рано не получив достаточной нагрузки и также нельзя себя перегружать. Нужно постепенно увеличивать количество подходов и повторений с увеличением веса. Так же нужно следить за правильным питанием, режимом дня, полноценным сном, отказом от вредных привычек.

Для укрепления мышц или изменения своих пропорций тела нужно включать в свои тренировки силовые упражнения для развития той или иной группы мышц. Это достичь можно с помощью занятий тяжёлой атлетикой или бодибилдингом. Хотя эти виды спорта интересуют больше юношей. Девушки же хотят выглядеть более стройными и женственными, и для них эти виды спорта менее интересны, т.к. фигура приобретает мужеподобные черты. Девушкам для корректировки телосложения более приемлемы такие виды спорта как занятия лёгкой атлетикой, плаванием, гимнастикой, танцами, шейпингом, а также игровыми видами спорта.

В первый месяц при поступлении в наш вуз студенты проходят тесты на общее физическое развитие. По их результатам можно определить, как у студентов развиты такие качества как сила, выносливость, скорость, гибкость, и в дальнейшем каждый может решить для себя каким видом спорта ему нужно заниматься для того, чтобы устранить нежелательные недостатки телосложения и развить физическое качество. Так же нужно поставить цель, а затем последовательно и методично идти к ней. Необходимо выбрать ком-

плекс упражнений, который будет подходить конкретно студенту. Через определенное время нужно менять тренировочные программы и тогда у студентов будет виден результат.

Перестройка фигуры требует определённого промежутка времени. Работа над идеальной фигурой – это постоянный процесс. Заботясь о новизне комплекса упражнений для тренировок, позволяет делать их более полезными для своей фигуры. Организм незамедлительно откликнется на предлагаемую нагрузку, и занимающийся будет выглядеть лучше, чем когда-либо мог предположить в самых смелых своих мечтах. В результате тренировки улучшается работа и строение всех органов тела и прежде всего высших отделов центральной нервной системы. Организм лучше приспосабливается к новым и сложным физическим нагрузкам, движения становятся более быстрыми и ловкими. Осанка становится более стройной, в процессе тренировок укрепляется опорно-двигательный аппарат, что позволяет развить пропорционально формы тела. Во время занятий соответственно развивается выносливость, органы кровообращения, дыхания и выделения лучше работают. У тренированных людей сердце легче приспосабливается к новым условиям работы. При физической нагрузке в связи с увеличением потребления кислорода мышцами дыхание становится более частым и более глубоким. Соответственно улучшается состав крови, что помогает организму увеличивать защитные силы.

И в заключении можно сказать, чтобы выглядеть красиво, а самое главное быть здоровым нужно заниматься систематически физической культурой, получать удовольствие от занятий и это позволит достичь цели, к которой вы стремились.

**Применение мультикомплекса спортивного питания «MDX»
для повышения функциональной подготовленности
высококвалифицированных спортсменов
в отдельных видах легкой атлетики**

Ф.Б. Литвин¹, Е.С. Гурова², А.П. Синичкина²

¹*Смоленская государственная академия физической культуры,
спорта и туризма, Смоленск*

²*Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского,
Брянск*

Проведено изучение влияния пищевого продукта спортивного питания на функциональное состояние спортсменов отдельных видов легкой атлетики в предсоревновательном этапе годичного тренировочного цикла.

Ключевые слова: легкая атлетика, мультикомплекс «MDX», вариабельность сердечного ритма.

Цель исследования – оценка и медико-биологическое обоснование применения мультикомплекса спортивного питания «MDX» для повышения адаптационных возможностей у спортсменов отдельных видов легкой атлетики. Для оценки функционального состояния использовался метод вариационной пульсометрии. В исследовании участвовали 11 легкоатлетов в беге на средние дистанции, 8 спринтеров и 6 метателей молота (средний возраст $21,3 \pm 1,6$ года). В течение 21 дня спортсмены принимали пищевой продукт по следующей схеме: с 1 по 5-й дни из расчета 0,5г/кг, после двухдневного перерыва следующие пять дней из расчета 1г/кг, далее 2 дня перерыва и последующие пять дней 1,5 г/кг, очередные 2 дня перерыва и заключительные 5 дней в дозе 1,5 г/кг массы тела. Суточная доза разделялась на 2 части. Одну часть спортсмены принимали за 30 минут до тренировки, а вторую – через 30 минут после завершения тренировки. Измерение показателей проводили дважды: вначале и в конце приема. Предлагаемый продукт, полученный способом микробиологической переработки молочных сывороток (подсырной, творожной, казеиновой) с использованием промышленных культур молочнокислых микроорганизмов и последующим низкотемпературным сгущением, содержит гидролизованный белок молочной сыворотки, олигопептиды и свободные аминокислоты, глюкозу, галактозу, нуклеиновые кислоты, витамины: С, Е, В1, В2, В6, РР, бета-каротин, эргостерин, фолиевую кислоту, эндосомальные ферменты молочнокислых бактерий, микроэлементы: Cu, Zn, Mn, Fe

и макроэлементы: К, Na, Са, Mg и Р. Продукт содержит живую культуру молочнокислых бактерий: *L. Lactis*, *L. Thermophyilus*, *L. Bulgaricus* (1,2x10⁸).

Результаты исследования

В спортивной физиологии широкое признание получила концепция, согласно которой сердечнососудистая система является индикатором адапционных реакций всего организма (Шлык Н.И., 2009; Гаврилова Е.А., 2015). Оптимальное управление тренировочным процессом в значительной степени зависит от состояния сердечнососудистой системы. Насколько успешным будет участие сердечнососудистой системы в сохранении гомеостаза, настолько и производительной будет работа спортсмена в микро-, мезо-, и макроциклах тренировочной деятельности. Для оценки функционального состояния организма применяется метод математического анализа variability сердечного ритма. Работами последних лет (Шлык Н.И., 2009 и др.) установлены индивидуально-типологические особенности вегетативной регуляции, согласно которым в управлении доминируют центральный или автономный механизмы регуляции. Физическая работоспособность в значительной мере определяется типом регуляции. Большинство исследователей придерживается концепции, согласно которой у человека доминирует один из генетически детерминированных типов вегетативной регуляции. А именно: умеренное (I тип) или выраженное (II тип) доминирование центрального механизма регуляции и умеренное (III тип) или выраженное (IV тип) доминирование автономного контура регуляции (Шлык Н.И., 2009). Оптимальной платформой для развертывания функциональных возможностей спортсмена является умеренный автономный тип регуляции. Исследованиями на спортсменах различных видов спорта показано преобладание представителей с III типом регуляции (Красноперова Т.В., 2006; Литвин Ф.Б., 2016, Шлык Н.И., 2017). Для них характерен высокий функциональный резерв и расширенные адаптационные возможности организма, поскольку при доминировании парасимпатического отдела ВНС организм экономично расходует запасы пластических и энергетических ресурсов. Соответственно при выполнении мышечной работы рабочая прибавка будет больше. Спортсмены с IV типом регуляции формируют крайние варианты автономного механизма регуляции. С одной стороны, наличие данного типа свидетельствует о гиперадаптивном состоянии спортсмена и его высокой готовности к работе с максимальными проявлениями функциональных возможностей, а с другой стороны, такое состояние может отражать срыв адаптационных механизмов и развитие предпатологического состояния (Шлык Н.И., 2017). Спортсмены с умеренным доминированием центрального механизма регуляции отлича-

ются высокой функциональной готовностью, однако длительное ее состояние приводит к истощению в первую очередь энергетических запасов, что снижает адаптационный потенциал организма при длительном тренировочном процессе. Наименее благоприятным считается II тип регуляции, при котором наступает быстрое истощение организма с переходом в преморбидное состояние, а, при продолжающейся тренировочно-соревновательной деятельности, развивается переутомление с патологическими нарушениями в органах и системах организма спортсмена. Выполненные нами исследования показали, что до применения мультикомплекса «MDX» в группе средневикиков 75% имели I тип и 25% - III тип регуляции. В группе спринтеров в целом нарастает напряженность регуляторных систем, о чем свидетельствует появление у 50% спортсменов II типа регуляции, а 50% имеют III тип регуляции. Среди метателей 50% имеют III тип, 25% II тип и у 25% обнаруживается срыв адаптации. При сравнительном анализе показателей ВСР с III типом регуляции у спортсменов разных видов легкой атлетики отмечаются определенные различия, обусловленные особенностями вида спорта. Так, показатель АМо50%, характеризующий активность симпатического отдела ВНС у метателей достоверно выше на 26% по сравнению с бегунами на средние дистанции и на 17% по сравнению со спринтерами ($p < 0,05$) (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительная характеристика показателей вариабельности сердечного ритма у спортсменов разных видов легкой атлетики до применения пищевого продукта спортивного питания «MDX»

показатели	бегуны на средние дистанции		спринтеры		метатели молота	
	I	III	II	III	II	III
ЧСС, уд./мин	78,33±2,96	62,54±1,80	77,25±2,91	55,0±1,15	68,0±3,04	79,61±3,06
МхDMn, мс	217,0±21,38	399,13±37,83	205,66±19,75	446,67±49,57	360,0±25,94	233±24,05
АМо50%	52,20±3,97	27,27±1,08	54,41±4,49	28,72±1,42	34,09±2,10	58,09±5,60
SI, усл. ед.	164,52±29,20	37,20±2,56	178,92±31,37	31,74±3,40	59,50±13,51	185,44±28,81
TP, мс	2426±498	9033±1525	1274±390	5391±805	7519±1261	1400±528

В то же время величина показателя МхDMn, как отражение активности парасимпатического отдела ВНС максимальная у спринтеров (446,67±45,51 мс), что на 12% недостоверно выше по сравнению с показателем у средневикиков и на 24% статистически надежно выше по сравнению с метателями ($p < 0,05$). Отсюда и величина стресс-индекса максимальная у метателей (59,50±13,51 усл. ед.). Индекс напряжения на 84% выше по сравнению со спринтерами и на 62% по сравнению со средневикиками ($p < 0,05$). У метателей уровень напряженности регуляторных систем повышенный из-за

высокой психоэмоциональной составляющей в общей нагрузке. Интегративный показатель гомеостаза, каковым является показатель ЧСС максимально высокий у легкоатлетов с I и II типами регуляции, что указывает на снижение гомеостатической устойчивости организма в условиях систематических физических нагрузок. Напротив у легкоатлетов с III типом регуляции отмечается статистически надежное снижение показателя ЧСС, что характеризует состояние спортсмена как устойчивое с меньшими затратами пластического и энергетического ресурса.

Таблица 2 – Сравнительная характеристика показателей variability сердечного ритма у спортсменов разных видов легкой атлетики после применения пищевого продукта спортивного питания «MDX»

показатели	бегуны на средние дистанции		спринтеры		метатели молота	
	I	III	I	III	III	II
ЧСС, уд./мин	73,1±1,83	66,5±7,50	75,4±2,00	57,7±1,20	64,2±1,04	86,7±3,44
MxDMn, мс	244,9±30,33	320,0±25,01	219,5±21,58	435,4±49,42	497,5±84,53	155,8±24,03
AMo50%	43,7±5,10	35,6±5,72	50,5±7,35	23,1±2,60	21,6±1,90	64,6±8,02
SI, усл. ед.	126,1±26,73	61,8±20,63	149,2±41,11	26,60±6,57	24,65±5,41	301,5±89,02
TP, мс	2353±377	2979±648	1823±510,59	7236±1944	9544±2772	10742±4062

После курсового приема продукта спортивного питания получены следующие результаты. В группе легкоатлетов-средневики число спортсменов с III типом регуляции увеличилось на 25%, тем самым отражая повышение функциональных возможностей организма после приема биопрепарата. Соответственно уменьшилось число спортсменов с повышенным напряжением регуляторных механизмов. В группе спринтеров число спортсменов с III типом сохранилось (50%), но у остальных 50% вместо II типа регуляции с выраженным преобладанием центрального механизма регуляции регистрируется умеренный центральный механизм регуляции, что указывает на повышение функциональных возможностей и расширение адаптационного потенциала. В группе метателей также количественно сохраняется 50% спортсменов с III типом регуляции, у остальных сохраняется II тип регуляции. При этом у метателей, после приема биопродукта, исчезли спортсмены с признаками дезадаптации. У метателей и спринтеров с III типом регуляции после приема продукта спортивного питания снижаются показатели, характеризующие уровень напряженности регуляторных систем. Так, интегральный показатель напряженности – стресс-индекс у спринтеров снижается на 19% от 31,74±3,40 усл. ед. до 26,60±6,57 усл. ед., а у метателей достоверно на 141% ($p<0,05$) (таблица 2). Нас интересовал вопрос как на фоне приема мультиком-

плекса изменяются показатели variability сердечного ритма у спортсменов в зависимости от величины тренировочной нагрузки. С этой целью нами проанализирована динамика показателей у средневикиков с III типом регуляции после перехода с двух тренировок в день на одноразовые в течение микроцикла. По данным исследования снижение физической нагрузки сопровождалось повышением активности парасимпатического звена и снижением вклада симпатического звена вегетативной нервной системы. В результате показатель MxDMn увеличился на 7%, а показатель AMo50% уменьшился на 75%. После снижения физической нагрузки суммарный показатель активности регуляторных систем (TP) увеличился на 200%, а показатель стресс-индекса (SI) уменьшился на 205%. При переходе с одноразовых тренировок на двухразовые у спринтеров с III типом регуляции активность парасимпатического отдела по показателю MxDMn снижается на 21%, при повышении активности симпатического звена (AMo50%) – на 61%. В результате интегральная величина индекса напряжения (SI) – повышается на 202%. Следовательно, мониторинг характеристик variability сердечного ритма позволяет проводить объективную оценку тренировочных нагрузок и дозировать мышечную работу в пределах функциональных возможностей организма спортсмена. Исходя из полученных результатов, целесообразным представляется заключение о том, что III тип регуляции, как наиболее уравновешенный, остается устойчиво преобладающим на протяжении всего периода исследования, тогда как изменения затрагивают «крайние» (I и IV) типы регуляции. Обнаруженная закономерность подтверждает высказывание Шлык Н.И. о том, что III тип регуляции представляет готовую физиологическую «платформу» для занятий спортом.

Выводы

1. Показано, что курсовое применение мультикомплекса «MDX» повышает функциональный резерв организма легкоатлетов через усиление активности автономного контура регуляции, который выполняет энергосберегающую функцию по отношению к обмену энергетических и пластических ресурсов.
2. Показано, что наиболее устойчивым к физическим нагрузкам организм спортсменов с III типом регуляции независимо от вида спорта в легкой атлетике.
3. Установлено, что повышение физических нагрузок в микроцикле снижает активность автономного механизма и усиливает влияние центральных механизмов регуляции сердечного ритма.

4. Метод математического анализа сердечного ритма является объективным, доступным и валидным в оценке функционального состояния организма спортсменов-легкоатлетов.

Список литературы:

1. Шлык, Н.И. Сердечный ритм и тип регуляции у детей, подростков и спортсменов: монография / Н.И. Шлык. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – 259 с.
2. Литвин, Ф.Б. Состояние вегетативной регуляции сердечного ритма у футболистов на этапах годичного тренировочного цикла / Ф.Б. Литвин, Т.М. Брук, Н.В. Осипова // Материалы VI всероссийского симпозиума с международным участием «Ритм сердца и тип вегетативной регуляции в оценке уровня здоровья населения и функциональной подготовленности спортсменов». – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – С. 175-181.
3. Гаврилова, Е.А. Спорт, стресс, вариабельность: монография / Е.А. Гаврилова. – М.: Спорт, 2015. – 168 с.
4. Красноперова, Т.В. Вариабельность сердечного ритма и центральная гемодинамика у высококвалифицированных спортсменов с разной активностью вегетативной регуляции: Автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.00.13 – физиология человека / Т.В. Красноперова. – Казань, 2006. – 22 с.
5. Шлык, Н.И. Индивидуальный подход к оценке состояния регуляторных систем у бегунов спринтеров и стайеров в условиях среднегорья / Н.И. Шлык // Материалы XXIII съезда Физиологического общества им. И.П. Павлова. – Воронеж: Издательство «ИСТОКИ», 2017. – С. 2068-2069.

**Комплексная диагностика и реабилитация
при остеохондрозе позвоночника у молодых спортсменов**

Р.А. Магомедов

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

Остеохондроз позвоночника является одним из заболеваний века, получившим очень широкое распространение, имея в виду дегенеративно-дистрофическое поражение межпозвоночных дисков. Процесс начинается в пульпозном ядре диска, затем переходит на все его элементы, в дальнейшем поражая весь сегмент: тела смежных позвонков, межпозвоночные суставы и связочный аппарат.

Ключевые слова: комплексная реабилитация, остеохондроз позвоночника, рентгенодиагностика, компьютерная томография, воздействия физических упражнений.

Остеохондроз это полиэтиологическое заболевание. Существует свыше 10 теорий, объясняющих начало развития остеохондроза позвоночника: наследственная, инфекционная, ревматоидная, аутоиммунная, эндокринная, обменная, посттравматическая и др.

В зависимости от преимущественной локализации патологического процесса остеохондроза позвоночника выделяют: шейный, шейно-грудной, грудной, поясничный и пояснично-крестцовый остеохондроз (рис. 1 (а, б)).

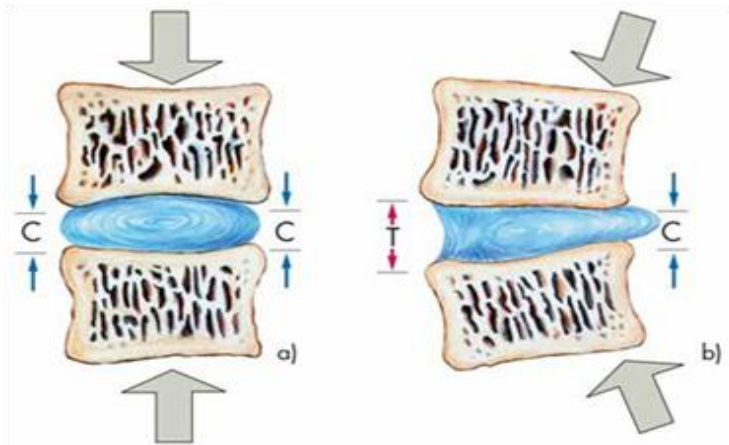


Рисунок 1 – Остеохондроз позвоночника

Синдром пояснично-крестцового радикулита занимает 1-е место среди синдромов остеохондроза позвоночника.

Лечение и реабилитация при остеохондрозе носят комплексный характер. В комплексе средств используются: лекарственная терапия, физиотерапия, ЛФК, иммобилизация, различные виды массажа; различные способы вытяжения позвоночника.

Течение остеохондроза хроническое, с обострениями и ремиссиями. Обострения провоцируются острой травмой позвоночника, статико-динамическими нагрузками, переохлаждениями, инфекцией.

Различают острый период и периоды неполной и полной ремиссии. Физические упражнения при остром болевом синдроме не применяются. В подостром периоде начинают применение лечебной физкультуры. Задачи лечебной физкультуры в период полной ремиссии (восстановительный период):

- повышение тонуса центральной нервной системы;
- нормализация крово- и лимфообращения в области патологического очага;
- тренировка сердечнососудистой системы;
- укрепление мышц спины.

В восстановительном периоде лечебной физкультуры назначают щадяще-тренирующий и тренирующий режим. К средствам лечебной физкультуры в данном периоде относятся общеразвивающие упражнения, специальные упражнения, упражнения с отягощениями, упражнения на силовых тренажерах, упражнения для туловища с большой амплитудой.

Разработана программа применения физических упражнений в восстановительном периоде.

Для диагностирования нарушений деятельности позвоночника применялись следующие методы: рентгенодиагностика, компьютерная томография.

Рентгенодиагностика (РГД)

Рентгенодиагностика функциональных нарушений деятельности позвоночника основывается на изучении состояния позвоночного столба путем анализа рентгенограмм, сделанных в двух взаимно перпендикулярных плоскостях (прямая и боковая), а также в двух косых проекциях. При исследовании рентгенограмм особое внимание необходимо обратить на следующие особенности, которые:

- Отражают нарушения амортизационной функции диска – сужение межпозвоночной щели, уплотнение замыкательных пластинок тел позвонков, наличие остеофитов, скошенность тел позвонков в области передней части

краевой каемки, обызвествление фиброзного кольца, развитие артрозов и неартрозов. Эти данные позволяют дать косвенную оценку состоянию межпозвонковых дисков и мышечной системы человека.

– Отражают нарушения формы позвоночника и двигательной функции позвоночных сегментов, которые наиболее отчетливо выявляются и уточняются при визуальном осмотре и функциональных пробах [10].

Компьютерная томография (КТ)

КТ – метод рентгенологического исследования, который позволяет получить снимок определенного поперечного слоя человеческого тела с шагом в 1 мм и увидеть не только костные элементы, но и структуры и ткани, которые не видны на стандартных рентгенограммах.

Применение компьютерного томографа позволяет детально и достаточно подробно рассмотреть органы человека локально. При КТ лучи попадают на специальную матрицу, передающую информацию в компьютер, который обрабатывает полученные данные о поглощении X-лучей организмом человека и выводит изображение на экран монитора. Таким образом, фиксируются мельчайшие изменения поглощаемости лучей, что, в свою очередь, и позволяет увидеть то, чего не видно на обычном рентгеновском снимке. Для усиления «видимости» в организм могут вводиться контрастные вещества, которые, заполняя определенные пространства, упрощают распознавание тех или иных патологических процессов.

При исследовании позвоночника методом КТ специалист имеет возможность оценить не только состояние позвонков и их взаиморасположение, а также состояние и форму соединительных тканей, хрящей и межпозвонковых дисков, диагностировать наличие или отсутствие выпячивания (протрузии) диска, наличие межпозвонковой грыжи. Исключить подозрения на патологию крестца, прилежащих к нему отделов подвздошных костей и содержимого позвоночного канала.

Величина лучевой нагрузки при КТ значительно ниже, чем при обычном рентгеновском исследовании, что говорит о большей безопасности метода по сравнению с другими исследованиями, использующими рентгеновское излучение .

Настоящее исследование проводилось с марта 2014 г по март 2016 г на базе детской ортопедического отделения областной больницы.

Технология составления блока комплексного воздействия физических упражнений опирается на тщательный подбор средств содержательной части занятия. Определив его задачи и доминантное направление, важно системно подойти к составлению плана занятия по ЛФК, к подбору, как упражнений,

так и их последовательности и напряженности выполнения (количества упражнений в комплексе, количество повторений, продолжительности пауз для отдыха, используемый инвентарь и т.д.). Разумеется, эти детали должны соответствовать возрасту, течению заболевания, индивидуальной переносимости нагрузки, степени технической и функциональной подготовленности испытуемых.

Был проведен констатирующий эксперимент, в котором были выявлены возможности испытуемых по четырем тестам. Испытуемые были разделены на две группы: одна группа контрольная ЗД (состав 8 человек), вторая экспериментальная ЧБ (состав 8 человек).

Эксперимент проводился на базе детского ортопедического отделения КО одинаковым диагнозом заболеванием, примерно одного возраста, и физического развития).

Анализируя результаты измерений, которые были проведены в начале эксперимента в ЗД и в ЧБ, можно констатировать, что при выполнении данного наклона испытуемые показали примерно одинаковые результаты (таблица 1).

Таблица 1 – Сгибание позвоночника на начало эксперимента в двух группах

Методика	ЗД	ЧБ
наклона туловища вперед (см)	20	16

Проведя контрольной группы в конце эксперимента, и сравнивая результаты, полученные до начала занятий, можно сделать вывод, что при выполнении упражнений по стандартной программе контрольная группа улучшила свои показатели на 49%.

Проведя тестирование экспериментальной группы в конце эксперимента, и сравнивая результаты, полученные до начала занятий, можно сделать следующий вывод, что при выполнении специальных упражнений группа улучшила свои показатели на 78%.

Итак, подводя итог по первому тестированию можно заметить, что, пользуясь программой специально подобранных упражнений с отягощением, упражнений для растягивания мышц спины, для укрепления мышц спины и живота результаты были эффективными в обеих группах, но испытуемые экспериментальной группы улучшили свой результат на 79%, а контрольной группы только на 49%.

В конце эксперимента после всех тестов составили сводную таблицу. Сравнив и проанализировав данные по всем четырем тестам можно наглядно

увидеть, что участники экспериментальной группы во всех проведенных тестах показала лучшие результаты (таблица 2).

Таблица 2 – Сравнительный анализ полученных результатов в конце эксперимента в двух группах

Методика	ЗД	ЧБ
Сгибание позвоночника (наклона туловища вперед)	49%	79%
Боковое сгибание позвоночника (наклон туловища вправо)	35%	49%
Боковое сгибание позвоночника наклон туловища влево	39%	60,4%
Разгибательную способность позвоночника (или сила мышц спины)	49%	79%

Этому способствовали специально подобранные упражнения на укрепление мышц живота и плечевого пояса, мышц спины и ягодиц, длинных разгибателей бедра, их количество, нагрузка, дозировка выполнения упражнений и время отдыха. В основном нами применялись упражнения в количестве 16-20 раз по 2-3 повторения, на первом этапе (4 занятий время отдыха составляло, 60-70 сек), начиная со второго этапа (6-е занятие и далее) время отдыха между повторами сократилось до 60 сек.

Для контрольной группы в основном использовали упражнения в партере, в исходном положении лежа, т.к. в них достигается наиболее совершенная разгрузка ОДА от влияния тяжести тела; мышцы полностью освобождаются от необходимости удержания тела в вертикальном положении; обеспечивается разгрузка позвоночника и конечностей от давления на него тяжести вышележащих частей тела.

В исходном положении лежа можно добиться изолированного напряжения необходимых мышечных групп с выключением из работы мышц, не требующих укрепления. В положении лежа на животе, которое используется главным образом для упражнений, укрепляющих мышцы плечевого пояса, мышцы спина, ягодиц и задней поверхности бедра; положение лежа на боку, которое применяется для одностороннего укрепления мышц спины и живота; положение лежа на спине, используемое для укрепления мышц живота.

В экспериментальной группе в комплекс были включены упражнения с отягощением – это гантели, эспандеры, и тренажеры.

Также в обеих группах использовались дыхательные упражнения как динамические, так и статические, для уменьшения мышечно-тонического напряжения и упражнения для расслабления скелетной мускулатуры.

Проведя заключительное тестирование и беседу с испытуемыми можно сделать вывод о том, что улучшение объективных показателей – увеличение амплитуды движений в позвоночнике, улучшение осанки, нарастание

мышечной силы, улучшение психического и физического состояния испытуемых привело к эффективным результатам в обеих группах, но в экспериментальной группе показатели все же были выше.

Подводя итог можно отметить, что занятия лечебной гимнастикой в экспериментальной группе были более эффективными, гибкость позвоночного столба восстанавливалась более продуктивно с применением отягощающих предметов. Это не может привести к полному выздоровлению, так как дегенеративные изменения в самих позвонках остались. Но на фоне всех проведенных занятий было замечено, что мышечный корсет всех испытуемых значительно окреп, мышцы стали сильнее, следовательно, стабилизировался поясничный отдел позвоночника, улучшилось общее самочувствие, исчезли беспокоящие боли в спине, ушла ограниченность в движениях, увеличилась активность и эмоциональность занятий.

Таким образом, исследования показали, что гибкость позвоночного столба восстановилась, мышечный корсет всех испытуемых значительно окреп, следовательно, стабилизировался поясничный отдел позвоночника. Улучшилось общее самочувствие, исчезли беспокоящие боли в спине, ушла ограниченность в движениях. Активность и эмоциональность занятий увеличилась.

Список литературы:

1. Блаженев, В.В. Маски остеохондроза / В.В. Блаженев. – М.: Триада-Х, 2012. – 208 с.
2. Болезни позвоночника. Радикулит, ишиас, остеохондроз. – М.: АСТ, Сова, ВКТ, 2008. – 128 с.
3. Гершбург, М.И. Кинезотерапия от боли в спине. Курс лечебной гимнастики для профилактики и лечения остеохондроза позвоночника / М.И. Гершбург, Г.А. Кузнецова. – М.: Эксмо, 2012. – 192 с.
4. Гитт, В.Д. Здоровый позвоночник. Лечение нарушений осанки и телосложения, сколиозов, остеохондрозов / В.Д. Гитт. – М.: Единение, 2010. – 128 с.
5. Григорьев, В.Ю. Жизнь без боли в спине. Лечение сколиоза, остеопороза, остеохондроза, межпозвонковой грыжи без операции / В.Ю. Григорьев. – М.: Книжный клуб «Клуб семейного досуга»; Белгород, Книжный клуб «Клуб семейного досуга»; Харьков, 2015. – 384 с.
6. Девятова, М.В. Нет – остеохондрозу! / М.В. Девятова. – М.: Комплект, 1997. – 224 с.

7. Диагностика и хирургическое лечение неврологических осложнений поясничного остеохондроза / В.А. Шустин [и др.]. – М.: Фолиант, 2006. – 168 с.
8. Дикуль, В. Лечим спину от остеохондроза / В. Дикуль. – М.: Издательство «Эксмо», 2017. – 128 с.
9. Жолондз, М. Новый взгляд на остеохондроз. Причины и лечение / М. Жолондз. – М.: Книга по Требованию, 2010. – 158 с.
10. Жолондз, М. Новый взгляд на остеохондроз. Причины и лечение / М. Жолондз. – М.: Питер, 2010. – 160 с.
11. Клешнина, О.А. Нет остеохондрозу / О.А. Клешнина, Т.В. Гитун. – М.: Феникс, 2003. – 256 с.
12. Лечебное питание при болезнях позвоночника и суставов. Остеохондроз. Как победить боль (комплект из 2 книг + CD-ROM). – М.: Питер, 2011. – 288 с.
13. Лукачер, Г.Я. Неврологические проявления остеохондроза позвоночника / Г.Я. Лукачер. – М.: Медицина, 1985. – 240 с.
14. Лучевая диагностика остеохондроза шейного отдела позвоночника. – М.: Артифекс, 2012. – 168 с.
15. Мазнев, Н.И. Лечение остеохондроза / Н.И. Мазнев. – М.: Лада, Этрол, 2007. – 352 с.
16. Найденов, Дм. Народные методы лечения остеохондроза / Дм. Найденов. – М.: Вектор, 2011. – 128 с.
17. Николайчук, Л.В. Лечимся дома. Остеохондроз и болезни суставов: монография / Л.В. Николайчук, Э.В. Владимиров. – М.: Современное слово, 2010. – 288 с.
18. Николайчук, Л.В. Как быстро и эффективно вылечить остеохондроз: монография / Л.В. Николайчук, Э.В. Николайчук, Г.Н. Зинкевич. – М.: Феникс, 2000. – 320 с.
19. Петросян, О.А. Массаж при остеохондрозе / О.А. Петросян. – М.: Вече, 2003. – 176 с.
20. Проскурин, В.В. Мануальная терапия висцеральных проявлений остеохондроза позвоночника / В.В. Проскурин. – М.: Издательство Российского Университета дружбы народов, 1993. – 152 с.
21. Романовская, Н.В. Как победить остеохондроз / Н.В. Романовская, А.А. Романовский. – М.: Современный литератор, 2001. – 224 с.
22. Романовская, Н.В. Лечение остеохондроза позвоночника: монография / Н.В. Романовская. – М.: Аверсэв, 1999. – 208 с.

23. Тумко, И.Н. Лучшие методы лечения остеохондроза / И.Н. Тумко. – М.: «Издательство Фолио», 2012. – 154 с.
24. Чижевский, А.В. Как победить остеохондроз / А.В. Чижевский. – М.: Советский спорт, 1990. – 368 с.

УДК 37.03

**Формирование основ культуры здорового образа жизни обучающихся
с помощью подвижных игр во внеурочное время**

Н.П. Мишура¹, Н.Н. Мишура²

¹Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

²Средняя общеобразовательная школа № 21, Калуга

Статья посвящена некоторым вопросам реализации инновационных здоровьесберегающих технологий в системе образования и формирования с их помощью основ культуры здорового образа жизни учащихся.

Ключевые слова: здоровье; здоровьесберегающие технологии; здоровый образ жизни; культура здорового образа жизни.

Охрана здоровья детей в настоящее время является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования, не только потому, что здоровые дети могут в должной мере усвоить необходимые знания и в будущем быть в состоянии эффективно заниматься деятельностью по самореализации.

В источниках посвященным изучаемому вопросу можно встретить множество определений понятия «здоровье». Мы будем опираться на определение Всемирной организации здравоохранения, которая трактует здоровье как состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов в развитии человека.

Кратко обозначим основные понятия с интересующих нас сторон – педагогической и медицинской.

Физическое здоровье: это способность саморегуляции организма, гармония физиологических процессов, максимальная адаптация к окружающей среде (педагогическое определение); это состояние роста и развития органов и систем организма, основу которого составляют морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции (медицинское определение).

Психическое здоровье: это высокое сознание, развитое мышление, большая внутренняя и моральная сила, побуждающая к созидательной деятельности (педагогическое определение); это состояние психической сферы, основу которой составляет статус общего душевного комфорта, адекватная поведенческая реакция (медицинское определение).

Нравственное здоровье – это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе.

Духовное здоровье – система ценностей и убеждений.

В отношении ситуации учения, исследуемые аспекты здоровья отражают, прежде всего, эффективность и качество приспособления организма ребенка к условиям обучения в школе и представляют результат процесса взаимодействия ребенка и учебного заведения.

Как известно, здоровье формируется в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов.

Педагогу очень важно знать и учитывать признаки индивидуального здоровья к которым относятся соматическая, физическая, психическая и нравственная составляющие.

Чаще всего исследователями выделяются следующие признаки индивидуального здоровья которые проявляются в виде специфической и неспецифической устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов внешней среды; показатели роста и развития; реальное функциональное состояние и возможности организма и личности; наличие и уровень заболевания или дефекта развития; уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных личностных установок.

Таким образом, индивидуальное здоровье можно представить в виде иерархической модели, с тесной связью составляющих.

Соматический компонент – текущее состояние органов и систем организма человека, – основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития, опосредованная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития.

Физический компонент – уровень роста и развития органов и систем организма, – основу которого составляют морфофизиологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции.

Психический компонент – состояние психической сферы, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как био-

логическими, так и социальными потребностями, а также возможностями их удовлетворения.

Нравственный компонент – комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы жизнедеятельности, – основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Нравственным здоровьем опосредована духовность человека, так как оно связано с общечеловеческими истинами добра, любви и красоты.

Предлагаемая модель здоровья, относительно условна, но мы полагаем, что она позволяет, в рамках нашего исследования, показать многомерность взаимовлияний различных проявлений чисто физической активности ребенка и более полно охарактеризовать различные стороны его жизнедеятельности, направленные на организацию индивидуального стиля жизни.

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что здоровье ребенка зависит от множества иерархических факторов. Стиль жизни занимает, по нашему мнению, самую высокую ступень. Он определяется социально-экономическими факторами, историческими, национальными и религиозными традициями, убеждениями, личностными наклонностями. Несмотря на то, что этот стиль персонифицирован, он объединяет все, что способствует реализации учащимся его функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность его усилий в целях сохранения и укреплении здоровья.

Таким образом, здоровый образ жизни школьника это благоприятное социальное окружение; духовно-нравственное благополучие; оптимальный двигательный режим (культура движений); закаливание организма; рациональное питание; личная гигиена; отказ от вредных пристрастий; положительные эмоции. Рассмотренные характеристики позволяют, на наш взгляд, представить этот феномен понятием культуры здорового образа жизни учащегося.

Как и другие виды культуры, культура здорового образа жизни личности школьника – это часть общей культуры, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным уровнем специфических знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации, проявляющихся в повседневной учебной и внеучебной деятельности, а также в поддержании и приумножении физического и психического здоровья.

Для реализации рассматриваемого направления в педагогической деятельности применяются инновационные здоровьесберегающие технологии,

которые реализуются, прежде всего, на основе лично-ориентированного подхода. Нами имеются в виду технологии, построенные на основе подвижных игр. Все их положительные составляющие, реализуемые на основе лично-развивающих ситуаций, относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Подвижные игры предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции, становление активной жизненной позиции на основе самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других учащихся. Подвижными играми называется игры, где используются естественные движения и достижения и достижением цели не требует высоких физических и психологических напряжений. Систематическое их применение способствует освоению учащимися «школы движений», включающей в себя весь набор жизненно важных навыков. Под их воздействием активнее развиваются все качества личности. Развивается способность ребят к анализу и принятию решений, что положительно сказывается на формировании мышления и умственной деятельности вообще.

Игры могут применяться в любом возрасте, но некоторая возрастная градация все же существует. С возрастом детей содержание игр усложняется: от подражательных движений переходят к играм, содержание которых составляют различные формы бега, прыжков, метаний и т.д. Одновременно усложняются и взаимоотношения между играющими. Они приучаются к согласованным действиям, когда каждый ученик выполняет отведенную ему роль.

Для облегчения поиска подвижных игр в целях их конкретного применения, подвижные игры группируются по различным признакам. Множество подходов к их классификации обусловлено тем, что подвижные игры отличаются большим разнообразием сюжетов, количеством играющих, различной двигательной активностью и т.д. Чаще всего подвижные игры группируются по таким признакам: по возрасту участников, по сезону их применения, по физическим качествам, по видам противоборств, по виду взаимоотношений и взаимодействий играющих, по наличию или отсутствию водящих, ведущих, по вступлению или невступлению в соприкосновение с соперником и др. Все перечисленные признаки являются условными, но и они позволяют ориентирование при выборе игр для их применения в различных видах педагогической деятельности.

Для подбора игр для коррекции развития подростков наиболее применимо разделение игр на некомандные, переходящие к командным и командные. Все эти игры важны и эффективны в коррекционных целях, но отличаются некоторыми особенностями: некомандные используются для начального совершенствования основных двигательных качеств. Каждый действует независимо от других, подчиняясь только правилам игры; переходящие игры характеризуются тем, что наряду с возможностью действовать в личных целях имеется возможность оказывать помощь другим участникам игры. Эти игры воспитывают стремление к взаимопомощи, в них проявляются элементы согласования действий внутри отдельных групп учащихся; командные – характеризуются разделением играющих на две группы, противостоящие друг другу.

Подвижные игры очень ценны своими возможностями в применении, они не требуют больших материальных затрат, могут проводиться на переменах, после уроков, т.е. не требуют значительных временных затрат, при подготовке к ним и проведении. Их можно проводить в классе, рекреации, спортивном зале, на площадке возле школы, на любой подходящей, по соображениям травмобезопасности, местности (игровой территории). Эти игры еще привлекательны еще и доступностью в применении инвентаря. Мы можем обходиться минимальным набором, либо, в качестве такового, нам послужит камень, палка, сухая ветка и т.п. Кроме того, эти игры не требуют специальной физической подготовки и этим выравнивают способности всех участников.

Следующим важным аргументом в пользу более активного применения игр является их эмоциональная насыщенность. Игровые моменты могут явиться для большинства школьников тем пусковым моментом, которые включают его эмоции. Они могут стать для воспитателя ключом, открывающим дверь в духовный и эмоциональный мир, помогут понять, что движет непосредственным интересом в процессе учения, воспитания, помогут произвести коррекцию развития. В подвижных играх заключен огромный потенциал диагностических и коррекционных возможностей. Они позволяют проводить исследования с целью выявления критериев нравственной воспитанности, определения оценки нарушений и исправлений развития. Кроме того, систематически применяя подвижные игры во внеклассной работе, организуя досуг учащихся и их родителей, придавая ему педагогическую направленность, классный руководитель может более эффективно выполнять функции по коррекции развития. Движения плюс эмоции снимают стрессы, укрепляют

здоровье, закаливают организм, корректируют изъяны физической, эмоциональной и социальной сфер.

Для того, чтобы максимально использовать воспитательный потенциал подвижных игр, они должны стать составной частью общешкольного воспитательно-коррекционного процесса. Их применение обязательно быть строго систематическим. Эпизодические переживания, возникающие во время игры, мало затрагивают сущность личности ребенка. Обычно они проходят бесследно, не меняя его характера. Глубокие чувства, появляющиеся при систематическом воздействии на эмоции, могут привести к планируемым изменениям. Игры предоставляют возможность создания вокруг ребёнка радостной атмосферы. Радость для детей столь же необходима, как солнечный свет, как свежий воздух, как движение. Здоровое веселье, здоровый смех для них является тем средством, которое необходимо применять и постоянно употреблять в интересах воспитания.

При реализации предлагаемой деятельности необходимо соблюдать классические принципы здоровьесберегающей педагогики: принцип ненанесения вреда; принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся; принцип непрерывности и преемственности; принцип субъект-субъектного взаимоотношения с учащимися; принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся; комплексный, междисциплинарный подход; принцип медико-психологической компетентности учителя; принцип гармоничного сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий; приоритет позитивных воздействий над негативными; приоритет активных методов обучения; принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий; принцип формирования ответственности учащихся за свое здоровье; принцип отсроченного результата; принцип контроля за результатами.

Список литературы:

1. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2000. – 480 с.

**Развитие свойств внимания у спортсменов отделения борьбы
на тренировочном этапе**

Д.А. Проскурнин

*Специализированная детско-юношеская спортивная школа
олимпийского резерва «Вымпел», Калуга*

В настоящий момент спортсмены и тренеры озабочены проблемой того, что помимо технических навыков спортсмену необходимо освоить и психологические навыки контроля своих эмоций, управления своим состоянием. К сожалению, в большинстве спортивных программ не предусмотрено проведение психологических тренингов для развития свойств психики, однако существуют доступные и простые методики, позволяющие не только диагностировать свойства психики, но и развивать их. Несложными упражнениями и техниками можно без особых усилий помочь спортсмену развить такие важные в спорте качества, как навыки внимания.

Ключевые слова: спортивная подготовка, психологическая подготовка, психические процессы, внимание.

Многие виды спорта предъявляют высокие требования к отдельным психическим процессам спортсменов. Память играет важное значение в интеллектуальных видах спорта. Так же, хорошая кратковременная память позволяет спортсменам быстрее запоминать новые действия или тактику соперника, если речь идёт о единоборствах. Восприятие играет важную роль практически во всех видах спорта.

Однако существует один психический процесс, который влияет на результат во многих видах спорта. Это – внимание. Сам по себе процесс внимания имеет целый ряд важных свойств, которые в той или иной степени определяют поведение спортсмена. Как и у любого психического процесса, у внимания есть ряд ключевых свойств, определяющих успешность выполняемой деятельности.

Свойства внимания: объем, концентрация, распределяемость, устойчивость, колебание, переключаемость.

Внимание, как и любой другой процесс можно развивать и тренировать. Однако по каким-то причинам не все используют эту информацию. Свойства внимания можно тренировать, и для этого необходимо обратиться к доступным и удобным упражнениям.

В нашем исследовании стояла задача добиться улучшения скорости переключения внимания, устойчивости внимания и переключаемости внимания. Для этих целей мы сформировали экспериментальные группы с отделением борьбы. Всего было три группы по 32 человека в каждой. Возраст участников составлял 15-17 лет.

Каждая группа выполняла методику «Кольца Ландольта». «Кольца Ландольта» – это один из вариантов метода корректурной пробы. Методика разработана для исследования произвольного внимания и для оценки темпа психомоторной деятельности, работоспособности и устойчивости к монотонной деятельности, требующей постоянного сосредоточения внимания.

Обследование проводилось с помощью специальных бланков, содержащих случайный набор колец с разрывами, направленными в различные стороны. Испытуемый просматривает ряд и вычеркивает определенные кольца, указанные в инструкции. Результаты пробы оценивают по количеству пропущенных (не зачеркнутых) знаков, а также по времени выполнения заданного количества строк.

Первая группа испытуемых являлась контрольной группой. Их результаты мы использовали для сравнения с экспериментальными группами. Оставшиеся две группы выполняли разные упражнения для развития свойств внимания.

Вторая группа каждый день выполняла специальное упражнение «Таблица Шульте». Упражнение представляет собой таблицу обычно 6х6, 7х7 или 8х8 ячеек. Классический вариант это таблица 5х5 с расположенными в ней числами от 1 до 25, в разном порядке. Испытуемому необходимо выстроить ряд от 1 до 25, пользуясь только лишь своим зрением за максимально быстрое время. Запрещается использовать ручки, карандаши или указания пальцем. В тесте могут быть как цифры, так и буквы. Во время выполнения данного задания тренируются и диагностируются следующие свойства: переключаемость внимания, распределение внимания, устойчивость внимания. Так же формируются важные навыки переключаемости внимания с одного объекта на другой без потерь производительности.

Третья группа на тренировках выполняла специальные дыхательные упражнения для снятия тревожности, волнения и успокоения собственных мыслей. Упражнения представляют собой комплекс заданий на «брюшное дыхание». В качестве теоретической основы для упражнений мы отталкивались от описанного в книге А.А. Виру «О некоторых факторах, меняющих успешность игровых действий баскетболистов» эксперимента на первенстве

СССР по баскетболу, о том, что количество удачных штрафных бросков была выше после выполнения 1-2 глубоких дыхательных упражнений [1].

Результаты нашего исследования могут иметь практическое значение, в первую очередь, для тренеров, которые хотят дополнительно улучшить результаты спортсменов, не прибегая к аномальному увеличению тренировочного процесса.

По результатам исследования мы выделили следующие параметры:

Скорость переработки информации (S) – характеризует функциональную подвижность нервной системы. Данное качество отвечает за возможность быстро и точно принять решение во время схватки. Характеризует скорость оценки действий соперника, посторонних факторов.

Если у спортсмена низкие значения, это говорит о том, что ему сложно выполнять точные действия, и он чаще других «проигрывает» в скоростных ситуациях. Проявить свои сильные стороны (способности, умения, навыки) они могут только в спокойной обстановке: действуя в своем, соответствующем их нейрофизиологическим особенностям темпе.

Показатель продуктивность внимания (Pт) – способность организма поддерживать высокий темп, скорость, точность действий в течение длительного времени.

Чем выше значения, тем длительнее человек может выполнять сложно-координационные действия без существенного утомления и потери точности.

Чем ниже значения, тем сложнее человеку поддерживать высокий темп работы и тем выше вероятность, что он пропустит важный удар или действие соперника.

Показатель точности действий во время сосредоточения внимания (A) – определяет способность человека к безошибочному выполнению деятельности. Косвенно характеризует дифференцированное торможение в центральной нервной системе.

Высокие результаты говорят о том, что спортсмен может при быстром темпе не терять точность своих движений. А так же характеризует навыки механической отработки приёмов и точности их воспроизведения.

Низкие результаты свидетельствуют о том, что спортсмен может чаще других совершать координационные ошибки.

Результаты первой, контрольной группы:

Скорость переработки информации (S): 1,12 баллов. Средняя скорость переработки информации.

Показатель продуктивность внимания (Рт): 119 баллов. Ниже среднего.

Показатель точности действий во время сосредоточения внимания (А): 0,72 балла. Низкая точность.

Результаты второй и третьей группы будут представлены в таблицах 1 и 2, где в одном столбце будут контрольные значения на начало эксперимента, а во втором – результаты по прошествии одного из двух экспериментальных воздействий (использование таблиц Шульте или дыхательных упражнений).

Таблица 1 – Динамика результатов второй экспериментальной группы

Параметры	Первичная диагностика	Диагностика итоговая	Изменения
Скорость переработки информации(S)	1,22 балла Средняя скорость переработки информации	1,35 баллов Скорость переработки информации выше среднего	9,6%
Показатель продуктивность внимания (Рт)	125 баллов Ниже среднего	137 баллов Выше среднего	8,9%
Показатель точности действий во время сосредоточения внимания (А)	0,81 Средняя	0,89 Средняя	9,1%

Мы видим, что выполнение упражнения «Таблицы Шульте», каждый день в течение недели способствовало небольшому изменению в результатах. Можно предположить, что добавление такого не сложного упражнения в виде разминочного задания способствует тому, что навыки внимания спортсменов будут улучшаться. Ощутимым плюсом упражнения является его доступность и простота, а так же, что на выполнение задание требуется немного времени.

Таблица 2 – Динамика результатов третьей экспериментальной группы

Параметры	Первичная диагностика	Диагностика итоговая	Изменения
Скорость переработки информации(S)	1 балл Средняя скорость переработки информации	1,21 баллов Скорость переработки информации выше среднего	18%
Показатель продуктивность внимания (Рт)	113 баллов Ниже среднего	144 баллов Выше среднего	21%
Показатель точности действий во время сосредоточения внимания (А)	0,71 Средняя	0,73 Средняя	3%

Важным отличием третьей группы является то, что экспериментальное воздействие осуществлялось непосредственно перед началом выполнения задания. Это было сделано для моделирования ситуации, когда спортсмен, используя техники саморегуляции, управляет своим состоянием за несколько секунд до старта. Именно это воздействие оказало наиболее сильное влияние на скорость обработки и переработки информации, на устойчивость внимания во время выполнения задания. Практически без изменений осталась точность действий. Однако мы видим, что, выполняя упражнения таблицы Шульте, спортсмены улучшили данные показатели.

Можно предположить, что совмещение этих двух условий в значительной мере повлияют на свойства внимания спортсменов. Прирост в 9% или 18% не является существенным, но следует заметить, что именно этот лишний процент, конвертируемый в очки, получаемые спортсменами на соревнованиях, может оказать решающее значение и стать теми победными очками или тем победным решением, которое принесёт спортсмену призовое место.

Выводы

Опираясь на полученные результаты можно сделать вывод, что в среднем у подростков наблюдаются не очень высокие показатели внимания и скорости переработки информации. Однако, выполняя несложные задания на внимательность в течение короткого промежутка времени, можно увеличить как объём внимания, так и точность выполняемых действий во время сосредоточения внимания.

Используя базовые техники саморегуляции во время тренировок или соревнований, спортсмен не только гармонизирует своё состояние перед стартом, но и в значительной мере улучшает свои функциональные и психические возможности.

Список литературы:

1. Виру, А.А. О некоторых факторах, меняющих успешность игровых действий баскетболистов / А.А. Виру // Проблемы психологии спорта. – Вып. 2. – М., 1962. – С. 261-266.
2. Ильин, Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.
3. Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник. / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Олимпия Пресс, 2005. – 528 с, ил.

**Проектирование урока физической культуры
с применением современных технологий в младших классах**

Н.Г. Соломатникова, А.И. Никишина

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

Установлено, что игровая технология более целесообразна и эффективна при проектировании урока физической культуры в младших классах.

Ключевые слова: физическая культура, физическое развитие, физические качества, дети младшего школьного возраста, технологии обучения и воспитания, игровые технологии.

В современной образовательной действительности существует отрицательная динамика уровня физического развития детей младшего школьного возраста. Значение этого спада сложно переоценить, ведь именно возраст 7-10 лет является благоприятным для развития многих физических качеств, таких как скорость, гибкость, сила [2, с. 12]. Эти способности в значительной мере определяют физическую подготовленность ребенка, всесторонность его физического развития и высоких достижений [1, с. 41]. Плохая сформированность данных физических качеств ведет к отклонению в здоровье детей, а именно к нарушению осанки, к проблемам нервно-мышечного аппарата, к проблемам с лишним весом [2, с. 17]. Кроме того, сформированность данных физических качеств позволяет справиться с работой, которые требуют значительных физических напряжений, имеющие место в нашей жизни [3, с. 42]. Если своевременно обеспечить необходимый фон двигательной активности школьников для развития физических качеств, то конкретный возрастной период ребенок преодолет без серьезных проблем со здоровьем.

Несмотря на большое количество исследований в области методологии физической культуры, остаются не до конца изученными особенности проектирования уроков физической культуры в младших классах с применением современных технологий, что ограничивает возможность адекватно интенсифицировать средства и методы развития физических качеств детей, а также обосновывать индивидуальные физические нагрузки у детей младшего школьного возраста [1, с. 30].

В связи с этим, возникает необходимость выявления эффективно действующей технологии, которая обеспечила бы должный уровень развития двигательных способностей у детей младшего школьного возраста.

Решая традиционные задачи по формированию двигательных навыков, воспитанию физических качеств и координационных способностей, не следует забывать о формировании положительного отношения и интереса школьников к занятиям физическими упражнениями и урокам физической культуры. Для решения этой задачи необходимо использовать все доступные средства и методы.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании эффективности современных технологий при проектировании урока физической культуры в младших классах.

Методы и организация исследования. В процессе исследования нами были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, анализ медицинских карт учащихся школы, наблюдение.

В теории и практике начального образования современным образовательным технологиям на уроках физической культуры уделено особое место.

Технологии – это особая система способов, приемов, действий, последовательность выполнения которых решает задачи процесса воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система последовательных шагов; разработка и процедурная реализация компонентов педагогического процесса в виде системы действий на уроках, обеспечивающих гарантированный результат [5, с. 131].

Современные образовательные технологии ориентированы на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, академическую мобильность обучаемых, независимо от возраста и уровня образования. В начальной школе представлен широкий спектр образовательных педагогических технологий, которые применяются в учебном процессе на уроках физической культуры [3, с. 51].

Рассмотрим подробнее современные технологии, которые учитываются при проектировании уроков по физической культуре.

Информационно-образовательные технологии. Урок с использованием информационных технологий становится более интересным для учащихся, в результате, становится более эффективным усвоение знаний; улучшается уровень наглядности на уроке. Повышение эффективности урока происходит за счет наглядности. Однако на уроках физической культуры, достигнуть этого можно и только таким методами как плакаты, карты, таблицы, но компьютерные технологии, бесспорно, создают гораздо более высокий уровень наглядности, а применение их в условиях спортивного зала выглядит проблематичным [2, с. 81].

Технология проблемного обучения предполагает развитие современной личности учащегося, осуществляется в процессе собственной деятельности, направленной на «открытие» нового знания [6, с. 54]. Данная технология весьма эффективна при решении образовательных задач. Однако на уроках физической культуры на первый план выходит правильная постановка двигательных действий и приемов, достичь которых самостоятельно попросту невозможно.

Проектные технологии. Цель технологии – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания [1, с. 49]. Данная технология представляется весьма эффективной, однако если исходить из учета особенностей детей младшего школьного возраста, то данная технология будет совершенно им неинтересна и потеряет эффективность в первые же уроки.

Здоровьесберегающие технологии. Предполагают обеспечение школьнику младшего возраста возможности сохранения здоровья за период обучения в начальной школе, формирование у него необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни и применение полученных знаний в повседневной жизни. Данная технология очень важна, ведь она основана на соблюдении необходимых санитарно-гигиенических требованиях [6, с. 90]. Однако ее эффективность весьма низкая в силу специфики технологии, которая предусматривает поддержание двигательного фона школьников, где о высоком развитии физических качеств не может идти и речи.

Игровые технологии. Игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы учим детей не так, как нам, взрослым, удобно дать учебный материал, а как детям удобно и естественно его взять. Уроки с использованием игр или игровых ситуаций являются эффективным средством обучения и воспитания, поскольку отход от традиционного построения урока и введение игрового сюжета привлекают внимание учащихся всего класса. Содержание игры – это всегда осуществление ряда учебных задач. На уроке во время игры ученики попадают в ситуацию, позволяющую им критически оценивать свои знания в действии, привести эти знания в систему. Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благо-

даря участию которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным [4, с. 71].

Таким образом, игровые технологии являются самой эффективной технологией при проектировании уроков физической культуры, данная технология выступает одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на любом уровне. Тем самым, можно с уверенностью сказать, что включение в урок физической культуры игровых ситуаций приводит к тому, что дети младшего школьного возраста более эффективно овладевают двигательными приемами, развивая при этом многие физические качества. Однако современные игровые технологии подчинены деятельности Федерального Государственного Образовательного Стандарта, где особое место уделено такому разделу рабочей программы по физической культуре как подвижные игры. Следовательно, можно сделать вывод об актуальности такого направления в исследовании влияния подвижных игр на развитие физических качеств младших школьников на уроках физической культуры.

Список литературы:

1. Барчуков, И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Барчуков, А.А. Нестеров; под общ. ред. Н.Н. Маликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 528 с.
2. Журавин, М.Л. Физическая культура: учебник для ВУЗов / М.Л. Журавин, О.В. Загрядская, О.А. Каминский. – М.: Академия, 2013. – 448 с.
3. Ланда, Б.Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности / Б.Х. Ланда. – М.: Советский спорт, 2004. – 192 с.
4. Смолевский, В.М. Образовательные технологии: уч. пособие / В.М. Смолевский, Б.К. Ивлев. – М.: Просвещение, 2014. – 242 с.
5. Толковый словарь спортивных терминов / сост. Ф.П. Суслов, С.М. Вайцеховский. – М.: Физкультура и спорт, 1993. – 352 с.
6. Холодов, Ж.К. Теория и методика физической культуры / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: АСАДЕМА, 2011. – 406 с.

**Возможности комплекса «Готов к труду и обороне»
для формирования здорового образа жизни**

Д.В. Ульянов

Средняя общеобразовательная школа № 21, Калуга

Работа посвящена рассмотрению исторических взглядов возникновения физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» и созданию благоприятных условий к сдаче норм ГТО. Автор статьи отмечает важность привлечения школьников к осознанной подготовке сдачи норм ГТО для формирования здорового образа жизни и занятиям физической культуры и спортом.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, комплекс ГТО, физическое воспитание.

Приобщение школьников к стремлению сохранить свое здоровье – это главная задача современного общества. Для формирования потребности в здоровом образе жизни необходимы знания о законах развития своего организма, его взаимодействии с социальными факторами. Вопросы здоровья учащихся сопрягаются с занятиями физкультуры. Сама по себе физическая культура, как учебная дисциплина, призвана укрепить здоровье детей и позволить им отвлечься от умственных нагрузок. Особенное значение физкультура приобретает после введения стандартов ГТО в нашей стране.

Школа на современном этапе должна и может стать важнейшим звеном социализации подрастающего поколения. Через школу проходит множество людей, и на данном этапе социализации личности формируется как индивидуальное здоровье, так и здоровье всего общества.

Комплекс «ВФСК» ГТО, является одной из ступеней общей культуры и во многом определяет поведение человека в учебе, в быту, в общении. Развитие физического движения за счет комплекса «ВФСК» Готов к труду и обороне – один из важнейших этапов в увеличении адаптационных возможностей организма, сохранения здоровья, подготовки личности к плодотворной трудовой деятельности.

Раздел I. Теоретические основы формирования взглядов на Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне».

1.1. История и структура возникновения комплекса ГТО.

В начале 30-х годов прошлого столетия был сформирован и официально введен советский физкультурный проект – комплекс ГТО, или «Готов

к труду и обороне», призванный улучшить физическое состояние и здоровье нашей страны.

Простота и общедоступность физических упражнений, включенных в нормативы ГТО, внесли очевидную пользу в укрепление здоровья населения и сделали комплекс ГТО популярным среди населения и особенно среди молодежи.

Физический труд играл существенную роль в формировании личности человека предусматривая умение на практике применять средства физической культуры в режиме труда, учебы, отдыха;

В советское время получить значок ГТО считалось престижным, поэтому со школьного возраста молодое поколение стремилось на школьные площадки и стадионы.

В 1991 году после распада Советского Союза 60 летняя история комплекса замерла, что существенно отразилось на физической подготовке граждан, и в первую очередь, на молодежи.

Раздел II. Создание условий для приобщения школьников к сдаче норм комплекса ВФСК «Готов к труду и обороне».

2.1. Характеристика уровня форсированности представлений и способы вовлечения школьников к сдаче норм ГТО.

После 23-х летнего перерыва в 2014 году введен новый всероссийский комплекс ГТО, который расшифровывается «Горжусь тобой, Отечество».

Современный процесс комплекса «ВФСК» Готов к труду и обороне должен стать первоначальным этапом по реализации целей и задач по привлечению школьников к занятиям физической культурой и спортом, к ведению здорового образа жизни.

Главный способ, с помощью которого планируется осуществить проектируемые преобразования – создание условий, побуждающих учащихся к активной физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, для подготовки и сдачи нормативов «ВФСК» ГТО.

Частью исследования была диагностика, для этого проводилось анкетирование (см. таблицу 1), для учащихся 5 классов в возрасте 11-12 лет в количестве 27 человек.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать следующие выводы. Понятия о комплексе ГТО у школьников находится на поверхностном уровне, причем 78% учащихся пока плохо представляют либо затрудняются ответить, что такое «ВФСК» ГТО и лишь небольшой процент школьников имеют элементарные представления о структуре комплекса ГТО и готовы попробовать сдать нормативы.

Таблица № 1 – «Результаты анкетирования на выявление представлений школьников о комплексе норм ГТО» для 5 классов

№	Вопросы	№	Ответы учащихся	Кол-во ответов учащихся	%
1	Вы знаете, что такое «ВФСК» ГТО?	1	Да	6	22%
		2	Нет	13	48%
		3	Затрудняюсь ответить	8	30%
2	Вы сдавали ГТО?	1	Да	2	8%
		2	Нет	16	59%
		3	Сдавал, несколько раз	0	
		4	Сдавал, буду еще сдавать	0	
		5	Не сдавал, но собираюсь	9	33%
3	Кто может сдавать ГТО?	1	Детское население	3	12%
		2	Взрослое население	6	22%
		3	Любой житель страны, без ограничений в возрасте	6	22%
		4	Затрудняюсь ответить	12	44%
4	Для чего сдают ГТО?	1	Чтобы получить значок ГТО	15	55%
		2	Чтобы проверить уровень интеллектуального развития	0	
		3	Чтобы оценить (проверить) уровень физической подготовленности	5	19%
		4	Чтобы следить за своей физической формой и быть здоровым	7	26%
		5	Другое	0	
5	Что необходимо, чтобы сдать ГТО?	1	Пройти тестирование физической подготовленности	11	40%
		2	Пройти анкетирование	0	
		3	Иметь хорошую физическую подготовку	10	38%
		4	Просто иметь желание участвовать в сдаче норм	6	22%
6	Кто получает значок ГТО?	1	Все сдающие нормативы	10	38%
		2	Только те, кто выполнил нормативные требования	10	38%
		3	Затрудняюсь ответить	7	24%
7	Что тебе даст сдача норм ГТО и получение значка?	1	Получить «отлично» по предмету физическая культура	4	15%
		2	Получить дополнительные баллы при поступлении в ВУЗы и Сузы	6	22%
		3	Радость и гордость за свои успехи	2	8%
		4	Поощрение со стороны родителей, учителей	13	47%
		5	Ничего не даст	0	
		6	Затрудняюсь ответить	2	8%
8	Информацию о проведении ГТО вы получили?	1	В своей школе, от учителей	18	68%
		2	Из интернета	6	24%
		3	Из средств массовой информации (телевидение, газеты, журналы)	0	
		4	От друзей	2	8%

Одной из форм работы по включению школьников всех возрастов в деятельность по формированию представлений о комплексе норм ГТО является организация и проведение внеклассных воспитательных и спортивных мероприятий. Кроме того, участие в подобного рода мероприятиях повышает интерес к физической культуре и здоровому образу жизни. Подготовка и участие в сдаче норм ГТО позволяет создать условия для укрепления здоровья детей, воспитания волевых качеств, развития стремления к победе и уверенности в своих силах. При этом необходимы условия для сдачи норм «ВФСК» ГТО и повышения мотивации школьников к занятиям физической культурой и спортом. Также важным результатом привлечения учащихся школьного возраста для сдачи комплекса является полная информированность о содержании «ВФСК» ГТО и его истории в нашей стране. Здоровье – высшая человеческая ценность. Это важнейший фактор работоспособности и гармонического развития человеческого, а особенно подросткового организма.

После проведенного теоретического анализа научной литературы было установлено, что ГТО – это самый объективный инструмент оценки физического здоровья нации, который позволит каждому человеку получить объективные данные своих физических возможностей в соответствии с возрастными нормами. Рассмотрев структуру комплекса, я пришел к следующему выводу. Главным результатом занятий выступает не сама сдача нормативов, а те положительные изменения в образе жизни и улучшения здоровья. Которые позволяют человеку претендовать на награждение на всех уровнях и ступенях норм ГТО, получение дополнительных баллов, при поступлении в высшие учебные заведения, а также вовлечение людей к занятиям физической культуры и спорта в целом.

В заключении следует отметить, что на современном этапе система «ВФСК» Готов к труду и обороне является хорошим ориентиром для человека и может стать ключевой мотивацией школьников к здоровому образу жизни.

Список литературы:

1. Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: Издательство Кнорус, 2013.
2. Шевердина, Н.А. Оздоровительная работа в школе / Н.А. Шевердина. – М.: «Феникс», 2008.

Список интернет-ресурсов:

1. Современный музей спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smsport.ru/expo/katalog/gto/>.
2. Нормы спорта и ГТО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gto-normativy.ru/rss>.
3. Современный музей спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smsport.ru/>.
4. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ru.wikipedia.org.

УДК 796.01

Современные методы тренировки пловца

В.В. Холоденко, В.Н. Белевский

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

В данной статье нами рассмотрены методы тренировок пловцов и выявлена эффективность применения каждого из методов при подготовке спортсменов разной специализации.

Ключевые слова: дистанционная тренировка, интервальная тренировка, повторная тренировка.

Как известно спортивные тренировки вызывают в организме спортсмена повышенную активность всех его функций, приводят к адапционным изменениям в организме и являются стрессовым фактором. Они являются, прежде всего, физиологическими и оказывают влияние на повышение функциональных возможностей разных органов и систем организма. К примеру, если в тренировке используется плавание на длинные дистанции, главным образом увеличиваются функциональные возможности сердечнососудистой системы, сердце способно перекачивать больше крови, доставляя при этом к мышцам максимальное количество кислорода и гликогена. Это способствует повышению выносливости пловцов [1].

Фактором нагрузки в приведённом примере является дистанционная тренировка, способствующая эффективности работы сердечнососудистой системы. Дистанционная тренировка оказывает влияние и на другие стороны подготовленности спортсмена.

Дистанционное плавание способствует эффективной подготовке пловцов к соревнованиям на длинных дистанциях. В процессе тренировок повы-

шается выносливость, но не скоростные качества спортсменов. Для совершенствования способностей пловца проплывать спринтерские дистанции с высокой скоростью необходимо включить в тренировочный процесс спринтерскую подготовку. К такому виду тренировки относятся меньшие по времени, но более интенсивные по сравнению с продолжительным дистанционным плаванием упражнения [3]. Плавание на короткие дистанции совершенствует способность спортсмена проявлять большие мышечные усилия в короткие отрезки времени, повышает скоростно-силовые качества пловца и мощность его движения (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Зависимость тренировочного эффекта от метода тренировки

Метод тренировки	Направленность метода	Тренировочный эффект
Дистанционное плавание (например, от 1 до 5 км)	Улучшение деятельности сердечнососудистой системы	Развитие стайерской выносливости
Спринтерское плавание (8x25 м в полную силу)	Рост силы мышц	Увеличение скоростных качеств (максимальная скорость в коротком спринте)
Плавание на скорость на средних дистанциях (5x200 м в полную силу с оптимальным для восстановления отдыхом)	Усовершенствование способности переносить высокий уровень кислородного голодания	Вырабатывание способности преодолевать средние дистанции со значительной скоростью
Комбинированная программа: 1) дистанционное плавание 2x800 м 2) спринт 4x25 м 3) плавание 2x200 м в полную силу с длинными паузами отдыха между повторениями)	1. Совершенствование деятельности сердечнососудистой системы 2. Увеличение силы мышц 3. Усовершенствование способности выдерживать высокий уровень кислородного голодания	1. Развитие стайерской выносливости 2. Повышение скоростных качеств 3. Развитие способности проплывать средние дистанции с большой скоростью

Следует отметить, что в организме пловца под воздействием определённых упражнений происходят различные адаптационные изменения. Для подготовки пловцов, как к спринтерским, так и стайерским дистанциям, необходимо включать в тренировочный процесс и спринтерское и дистанционное плавание. При составлении тренировочных программ важна специфическая направленность тренировки. Адаптационные перестройки в организме

спортсмена зависят целиком и полностью от характера тренировочных упражнений.

Если пловцу необходимо показать высокие результаты в спринте на дистанции 50 метров, на средней дистанции 400 метров и на длинной дистанции 1500 метров, то в программе его подготовки необходимо использовать в комплексе все три тренировочных метода, рассмотренных выше. Если же пловец будет применять только дистанционный метод тренировки, то возможно, он сможет улучшить и свои скоростные качества. Но он не сможет показать в спринте высокий результат, которого можно было достичь при использовании спринтерской тренировки или небольшого объёма упражнений в плавании на средних дистанциях [3, 4]. Программы подготовки пловцов-стайеров и пловцов-спринтеров должны отличаться.

В обе программы можно включать все методы тренировки, они могут носить комбинированный характер. Но в программу подготовки для пловцов – стайеров необходимо уделять больше внимания дистанционному плаванию. В программе для спринтеров основной акцент должен быть сделан на скоростных упражнениях (плавание на коротких отрезках). В обеих программах скоростному плаванию на средних дистанциях будет уделяться большое время. Это позволит спринтерам показывать на состязаниях высокие результаты на дистанции 100 метров благодаря росту их специальной выносливости, а пловцам – стайерам улучшать результаты на дистанциях 800 и 1500 метров благодаря повышению уровня скоростных качеств пловца.

Рассмотрим другие методы тренировочного процесса. Максимальную интенсивность движений во время мышечной работы, спортсмен может поддерживать лишь непродолжительное время. При длительной работе, человек снижает интенсивность движений и работает с меньшими усилиями или чередует периоды напряжённой работы с периодами отдыха или работой с небольшой интенсивностью. Утомление, наступающее во время напряжённой мышечной деятельности, обусловлено накоплением в мышцах продуктов распада энергетических веществ. Прерывистый характер выполнения упражнений позволяет спортсмену выполнять более напряжённую тренировку и избежать утомления.

Интервальная тренировка – один из методов подготовки пловцов, в процессе которого тренирующее воздействие на организм спортсмена оказывают неоднократно повторяемые порции работы субмаксимальной интенсивности. Паузы отдыха при интервальной тренировке необходимо точно дозировать. Длительность каждой паузы небольшая, происходит лишь частичное восстановление организма к началу выполнения очередной порции

работы. Пример тренировочной серии, выполняемой интервальным методом: плавание 15х100 метров с паузами отдыха между отрезками по 10 секунд [3].

Метод интервальной тренировки состоит из серии повторений, выполняемых с интенсивностью не выше субмаксимальной; включать кратковременные паузы отдыха, предназначенные для частичного восстановления организма после предшествующей порции работы.

Повторной называют тренировку, если спортсмен проплывает 5х100 метров с максимальной интенсивностью и паузами отдыха между повторениями по 3-5 минут.

При повторной тренировке тренирующее воздействие на организм спортсмена оказывает серия повторяющихся порций работы максимальной интенсивности при достаточно продолжительных паузах отдыха. Паузы отдыха обеспечивают в этом случае относительное восстановление организма к началу выполнения очередной части работы.

Повторные тренировки следует применять аккуратно, в умеренном объёме. Незначительное количество упражнений, осуществляемых повторным методом, можно выполнять на тренировках ежедневно. Но большое количество таких упражнений в каждой тренировке применять нельзя, у спортсмена может наступить глубокое переутомление.

Правильно спланированные повторные тренировки способствуют поддержанию сравнительно высокой скорости плавания среднего отрезка времени. Интервальная тренировка совершенствует способность спортсмена плыть в течение продолжительного отрезка времени со средней скоростью. Оба данных метода разумно применять в тренировочном процессе для достижения высоких результатов. Нельзя забывать, что суммарный объём упражнений, выполненных повторным методом, должен быть в 5-10 раз меньше суммарного объёма упражнений в интервальном плавании.

Направленность методов тренировки зависит от следующих компонентов нагрузки:

- 1) длины дистанции, проплываемой в одном повторении;
- 2) продолжительности паузы отдыха между повторениями;
- 3) количестве повторений в тренировочной серии;
- 4) средней скорости плавания.

1. Длина дистанции: может быть одинаковой (50 м, 100 м, 200 м, 400 м ...) как при повторном, так и при интервальном методах.

2. Величина пауз отдыха: для интервального метода характерны короткие паузы отдыха (5, 10, 15, 30 сек.), для повторного метода – продолжительные (1мин, 2мин, 3мин, 5мин).

3. Количество повторений: для интервальной тренировки характерны многократные повторения: 30x50 м, 20x100 м, 10x200 м, повторная тренировка состоит из серий с меньшим числом повторений: 10x50 м, 5x100 м, 4x200 м.

4. Средняя скорость плавания: при интервальной тренировке скорость плавания ниже, чем при повторной (приблизительно 5-10% при плавании отрезков одной и той же длины) [4].

В своей подготовке пловцы применяют тренировочные серии с паузами отдыха между ними средней продолжительности (например, 10x100 м, с 45 секундными паузами отдыха). В данном случае главное хорошо представлять направленность упражнения и не забывать о следующем:

1) если упражнение направлено на развитие выносливости пловца, значит паузы отдыха между проплываемыми отрезками короткие (при таких паузах отдыха в меньшей степени происходит развитие скоростных качеств);

2) чем дольше интервал отдыха между отрезками, тем более с высокой скоростью пловец сможет преодолевать каждый отрезок в тренировочной серии;

3) спортсмен осваивает большие объёмные нагрузки, если они состоят из упражнений средней интенсивности (дистанционного или интервального плавания), но такой же объём упражнений повышенной интенсивности (с применением повторного или контрольно-соревновательного метода) может служить причиной перетренированности спортсмена.

Зачастую спортсмены и тренеры сами составляют программу тренировочного процесса, используя такие дистанции, такое количество повторений в серии и длительность пауз отдыха между повторениями, которые они считают целесообразными для эффективной подготовки к соревнованиям.

Список литературы:

1. Гузман, Р. Плавание. Упражнения для обучения и совершенствования техники всех стилей / Р. Гузман. – Минск: Издательство Попурри, 2013. – 288 с.
2. Лафлин, Т. Полное погружение. Как плавать лучше, быстрее и легче / Т. Лафлин, Дж. Делвз; пер. с англ. Е. Шелеховой и К. Бильдановой; под ред. М. Буслаева. – 3-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 208 с. – (Спорт-драйв).
3. Ньюсом, П. Эффективное плавание. Методика тренировки пловцов и триатлетов / П. Ньюсом, А. Янг. – М.: Манн, Иванов и Фейбер, 2013. – 400 с. – (Спорт-драйв).

4. Плавание. Книга-тренер. – М.: Эксмо, 2012. – 272 с.
5. Плавание / пер. с англ. Е. Кононова. – М.: Эксмо, 2014. – 416 с.

УДК 796.01

**Современный оздоровительный фитнес:
проблемы и перспективы развития**

Т.А. Шишлевская, Б. Сафарова

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

Вопросом первостепенной важности для населения России в последние годы, стал вопрос сохранения и укрепления здоровья. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, в 2017 году наиболее значимой ценностью для россиян является здоровье. Укрепление физического и психологического здоровья граждан России сегодня является важной социальной задачей. Оздоровительный фитнес в деле укрепления здоровья населения страны, по нашему мнению, занимает одно из важнейших мест.

Ключевые слова: фитнес-индустрия, перспектива, клуб, физические упражнения, здоровье.

В наши дни многие люди подвержены различным заболеваниям, которые связаны с функционированием сердечнососудистой системы, обменными процессами, лишним весом, психическими заболеваниями и т.п. Первопричиной такой ситуации выступает малоподвижный образ жизни и отсутствие культуры оздоровления своего организма. Решить возникшую проблему возможно систематически занимаясь физическими упражнениями.

Фитнес-индустрия, как социокультурный феномен хорошо зарекомендовал себя в России, объективно отвечающий государственной политике в сфере физического воспитания граждан. Эта ситуация актуализирует вопрос о создании условий для удовлетворения потребностей каждого человека в сфере физкультуры, спорта и профилактики заболеваний.

Фитнес многогранен, поэтому каждый человек, независимо от возраста, пола, образа жизни и начального состояния здоровья, может приспособить оздоровительную систему к своим нуждам, и она приведет к поставленной цели. Ежегодно растет количество спортивных, лечебных, оздоровительных фитнес-программ.

В современном мире здоровье можно повысить и укрепить, только приведя в действие целую систему факторов. Среди них одно из важнейших мест занимает современный оздоровительный фитнес.

Сегодняшний день фитнес занял предназначенную ему нишу – он популярен и востребован. Формируется активный интерес к здоровому образу жизни, возникает новый социальный феномен, выражающийся в острой экономической заинтересованности граждан в сохранении здоровья, как основы материального благополучия. В условиях мегаполиса люди испытывают повышенную стрессовую нагрузку на организм из-за плохой экологии, большой скученности, избытка информации, из-за желания следовать высоким стандартам потребления. Все больше людей приходят к идее поддерживать свое здоровье собственными усилиями, то есть заниматься различными двигательными программами для поддержания физической формы, а не для соревнований или выступлений [2].

Открываются новые центры здоровья, расширилось лечебно-оздоровительное обслуживание. К плюсам можно отнести строительство современных спортивных и физкультурных сооружений, отвечающих высоким требованиям, а также сохранение физической культуры как учебного предмета в образовательных учреждениях, проведение массовых физкультурных мероприятий, Дня здоровья, лыжня России, кросс нации и некоторые другие. Для более обеспеченных слоев населения предлагают целый ряд услуг: оздоровительные, физкультурные, гигиенические и восстановительные. Например, сауны, бассейны, массажные кабинеты, солярии, тренажерные залы, горнолыжные базы и т.д.

В сфере фитнеса существует ряд проблем, на которые нужно обратить свое внимание. Если анализировать состояние массовой физкультурно-оздоровительной деятельности, можно увидеть, что ее уровень и качество ухудшилось, имеются серьезные недоработки и в организации. Так, в связи с плохой материальной поддержкой от государства, ухудшилась материальная база спортивной деятельности, перестали работать многие стадионы, спорткомплексы. Переход на платное обслуживание многих спортивных организаций привело к существенному снижению контингента людей, которые могли бы ими воспользоваться.

Как следствие это негативно отражается на состоянии здоровья российского населения, особенно молодежи. Открытие хорошо оборудованных платных спортивных клубов и тренажерных залов не в состоянии решить проблему укрепления здоровья широких слоев населения, поскольку доступны они крайне малочисленному кругу обеспеченных людей, способных опла-

тить дорогостоящие клубные карты. Большая же часть населения страны фактически утратила возможность для занятий даже легкодоступными видами физической культуры. Построенные в Советскую эпоху футбольные площадки, хоккейные коробки и другие простейшие спортивные сооружения оказались разрушенными, непригодными к удовлетворению простейших физкультурных досуговых потребностей населения, новые – просто не строятся.

В настоящее время в России, по сравнению с развитыми странами Европы и Америки, фитнесом занимается очень малое количество людей. Поскольку с годами число приверженцев фитнеса в России и других странах растет, то можно сделать вывод, что резервные возможности российского рынка фитнес услуг очень велики [3]. Президент Ассоциации Профессионалов Фитнеса Дмитрий Калашников говорит, что за последние годы фитнес-индустрия в России растет с каждым днем в среднем на 20% в год, открываются новые клубы, приходят новые бренды. Ценовая политика Российского рынка фитнес – услуг сконцентрирована на привлечении граждан со средним уровнем дохода. Наилучшими перспективами обладают фитнес центры, открывшие широкие возможности для семейного фитнеса, предлагая клиентам обширный диапазон дополнительных услуг, новые групповые и индивидуальные программы, новые разработки фитнес программ и специальное современное оборудование, соответствующие мировым стандартам.

Наибольшим спросом на услуги фитнеса пользуется возрастная категория людей 20-29 лет. Уже сегодня формируется потребитель фитнес-услуг старшей возрастной группы. Сейчас на клиентов старше 40 лет приходится 13,2%. А дальнейшее общественное развитие фитнес-культуры в ближайшие 10 лет потребует от фитнес-клубов разработки специальных программ «50 плюс» [4, с. 91].

Фитнес-индустрия имеет хорошую перспективу роста в России, что связано с ростом доходов населения, внимания к культуре здоровья и здоровому образу жизни, а также с ростом конкурентной отечественной экономики [5, с.36]. Развитие оздоровительного фитнеса связано с пропагандой здорового образа жизни и фитнес культуры. В обществе все чаще стало приветствоваться стройное спортивное тело, спорт стал символом современного, крутого и правильного – всё это делает его таким притягательным и заманчивым.

Сегодня рынок фитнеса стремительно развивается, непременно стоит упомянуть, что небольшие фитнес клубы рассчитаны на небольшие микрорайоны. Становление фитнес-индустрии начиналось именно с небольших

залов, часто с одним тренером, работающим в одной направленности. Талант таких фитнес инструкторов заключается в собственном росте и совершенствовании из новичков они выросли в настоящих профессионалов высочайшего класса, имеют огромный опыт и освоили по несколько фитнес специальностей в совершенстве. Такие люди часто не желают идти работать в большие фитнес клубы, потому что те не могут предложить им высокий доход, который они имеют, работая на себя. А также они не будут получать столь высокого удовлетворения от своей работы, потому как, работая в большом клубе, они уже не будут играть главную роль в этом деле. Бесспорным плюсом подобных клубов является их близость от места работы или от места жительства клиентов, так как они рассчитаны на жителей того или иного микрорайона и не претендуют на большее. Такого рода спортклуб может размещаться в любом удаленном от центра районе или пригороде, где цена на аренду существенно ниже. Такие клубы находятся в небольших помещениях, недостаточно приспособленных для занятий фитнесом изначально, но вследствие усилий прилагаемых хозяевами весьма уютны и удобны, хотя конечно не имеют и близко того оборудования, что есть в залах премиум класса. Конечно, все это компенсируется высоким профессионализмом инструктора и очень бережным отношением к клиенту. Помимо всего прочего, небольшие фитнес-клубы отличает: низкая стоимость клубных карт, частое проведение акций и выгодные предложения для студентов и пенсионеров, общедоступность. Эти клубы открываются там, где арендная плата значительно ниже, чего не могут позволить себе фитнес клубы премиум класса. Престижным местом для фитнес-клубов премиум класса считается центр города. Маленькие, уютные фитнес-клубы чаще всего обходятся малым количеством инструкторов. Можно предположить, что со временем большие фитнес-клубы вытеснят маленькие. Но это ошибочно, ведь если есть спрос, значит, будет предложение и найдутся желающие построить работу именно в этом сегменте российского рынка спортивно-оздоровительных услуг.

Рынок фитнес услуг мегаполиса и маленького города похож: те же проблемы и те же перспективы. Дороговизна арендных помещений в крупных городах и относительная низкая цена их в регионах не является преимущественным различием, у жителей столицы доходы в разы больше, чем у жителей регионов, и просто меньше обеспеченных людей. Можно с полной уверенностью говорить о том, что бремя арендной платы одинаково давит, как на столичные, так и провинциальные клубы. Будем надеяться, что в ближайшее время фитнес перестанет быть роскошью, а станет доступен всем слоям населения.

Таким образом, эффективное развитие фитнеса в России связано, в первую очередь, с решением проблем регионального развития, формирования надежной и комплексной системы подготовки будущих специалистов фитнес-индустрии, а также привлечении инвестиций и финансирования. Конечно, достижение подобных условий невозможно без сочетания усилий федеральной и региональной власти, государства и частных предпринимателей, коммерческих и общественных организаций, направляющих свою деятельность на улучшение физического состояния и здоровья населения.

Список литературы:

1. Серпер, С.А. Фитнес в России: проблемы и перспективы федерального и регионального развития / С.А. Серпер, О.М. Буранок // Научный журнал «Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки». – 2016. – Т. 18, № 1. – С. 129.
2. Обзор российского рынка фитнес-услуг. Система межрегиональных маркетинговых центров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studwood.ru> (дата обращения 05.11.2017).
3. Бухтоярова, И.В. Методология статистической оценки рынка фитнес-услуг / И.В. Бухтоярова, Л.В. Голик, В.И. Марчук // Рыночная трансформация экономики предпринимательства: состояние и перспективы. Сборник научных трудов / под ред. к.т.н. проф. В.А. Романова. – Шахты, ЮРГУЭС. – 2007 – С. 112-117.

УДК 796.01

Специфические особенности обучения физической культуре студентов

Е.В. Шелегина, И.В. Акимова

Калужский филиал Финуниверситета, Калуга

В данной статье рассматриваются факторы, определяющие специальную направленность физического обучения и воспитания студентов.

Ключевые слова: специальная направленность, средства, методы физической культуры, специальные задачи.

Подготовка студентов к профессиональной деятельности характеризуется определенными особенностями, выражающимися в характере, содержании и условиях обучения, которые определяют направление их физического воспитания. Под направлением физического воспитания понимается ком-

плекс методов и форм, в наилучшей степени обеспечивающих решение общих и частных задач. В настоящее время вопросы специальной направленности физического обучения и воспитания приобретают большое общетеоретическое и прикладное значение.

Накопленный опыт и результаты научных исследований показывают, что специальная направленность физического обучения студентов определяется следующими факторами:

- организационными условиями, в которых протекает образовательный процесс;
- характером и интенсивностью физических нагрузок и нервно-психических напряжений, испытываемых во время учебы;
- качеством обучения в университете и его влиянием на физическое и психическое состояние студентов;
- способами распределения учащихся на группы здоровья;
- степенью желания освоить знания;
- умениями и навыками обучающихся;
- неудобствами, сопряженными с удаленностью и расположением учебно-спортивной базы и др.;

В учебное время студенты находятся, как правило, в помещениях, где поддерживается постоянная температура, влажность или сухость воздуха, определенные уровень вибрации и шума, скученности, при длительной напряженности в условиях малой подвижности. На занятиях в компьютерных классах они подвергаются воздействию электромагнитного излучения.

Число раздражителей, степень нагрузок, воздействующих на организм, меняются под воздействием комплекса специфических факторов. Для того чтобы их нейтрализовать, необходимо выполнять определенные требования к занятиям по физической культуре. Например, если появляется утомляемость, усталость, выраженная нервно-психическим напряжением, то используются такие упражнения, которые восполняют недостаточную двигательную активность, быстро восстанавливают работоспособность и бодрое настроение.

Одна из основных задач преподавателей заключается в осуществлении индивидуального подхода к обучающимся. Необходимо заинтересовать их в активных занятиях физическими упражнениями.

Большое значение имеет квалификация и опыт преподавателя, состояние материально-технической и учебно-спортивной базы, оснащенность инвентарём, оборудованием, наличие санитарно-гигиенических условий.

Учебная группа состоит, в основном, из студентов одной возрастной категории. В ходе обучения принимаются во внимание специфические особенности каждого отдельного учащегося. Различные действия, упражнения и приемы выполняются даже без специального спортивного инвентаря и оборудования.

От уровня подготовленности студентов зависит разнообразие и сложность применяемых средств и методов физической подготовки.

Содержание и характер учебно-воспитательного процесса оказывают значительное влияние на факторы, которые определяют специальную направленность процесса обучения. В обязанность каждого преподавателя входит – всесторонне анализировать и учитывать их в физическом воспитании студентов.

Различными средствами и методами физической воспитания решаются следующие специальные задачи:

- развитие способностей к перенесению статических напряжений при малоподвижном и монотонном труде в учебных аудиториях;
- развитие специальной выносливости;
- совершенствование быстроты и точности ответных реакций и действий, ориентировки в пространстве и времени;
- поддержание оптимального веса тела;
- повышение устойчивости организма к перегреванию, охлаждению, перепаду температур;
- развитие смелости, решительности, выдержки, самообладания, инициативы и находчивости, эмоциональной устойчивости;
- регенерация функциональных нарушений нервной и сердечнососудистой систем, желудочно-кишечного тракта, зрительного утомления, осанки и др.

Для успешного решения специальных задач необходимо включать в программы обучения все разделы физической культуры и устанавливать оптимальное соотношение учебного времени, отводимого на занятия по конкретным разделам. За счет разнообразия методик проведения учебных занятий, у обучающихся развиваются важные психологические качества и практические навыки.

Суть специфики обучения заключается в регулярном проведении утренней физической зарядки, ежедневных тренировок в секциях по видам спорта, участии на соревнованиях и в проведении физкультурных мероприятий в перерывах между учебными занятиями в течение учебного дня. Неко-

торые профессиональные приемы и методы, также могут быть включены в содержание занятий, спортивных тренировок и соревнований.

Для отражения специальных задач физической культуры существуют различные системы проверок и оценок. Упражнения и нормативы устанавливаются конкретно по годам обучения и выносятся на зачеты, это способствует объективной оценке физической готовности студентов.

Специальная направленность – является характерной чертой физического обучения и воспитания, которая позволяет оптимально задействовать все имеющиеся средства и методы для повышения работоспособности, вместе с ней, успеваемости студентов. Именно поэтому, для успешной профессиональной деятельности преподавателя необходим учет всех факторов, определяющих специальную направленность учебно-воспитательного процесса, их воздействия на физическое и эмоциональное состояние обучаемых; использование наиболее эффективных средств и методов физического обучения и воспитания.

Решение общих и частных задач требует творческого подхода в работе со студентами.

Таким образом, научные исследования и накопленный опыт показывают, что физическая культура и спорт занимают весомое место в жизни студентов, являются составной частью их обучения и воспитания, несут в себе соответствующие социальные и общественные функции. Они направлены на то, чтобы студенты могли эффективно осваивать образовательную программу, успешно овладевать профессией. Физическая культура тесно переплетается с другими дисциплинами, изучаемыми в университете, что способствует формированию гармонично развитой личности.

Список литературы:

1. Шульдяев, В.М. Физическая культура студента. Учебное пособие / В.М. Шульдяев, В.С. Побыванец. – М.: издательство РУДН, 2012.
2. Самсонова, А.В. Естественнонаучные основы физической культуры и спорта: учебник / А.В. Самсонова, Р.Б. Цаллагова. – М.: Советский спорт, 2014.

Становление физкультурного образования в Калуге

В.В. Щёголев

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящается десятилетию создания в вузе кафедры теории и методики физического воспитания (ТМФВ). В статье рассматриваются основные моменты истории становления физкультурного образования в Калуге, начиная с предпосылок и поиска возможностей организации физкультурного образования. Данная проблема рассматривается в период с 70-х годов прошлого века и до настоящего времени. Анализируются основные сложности, связанные с организацией и реализацией данного направления профессиональной подготовки.

Ключевые слова: физкультурное образование, материальная база, физкультурные кадры, специалисты в области физической культуры и спорта.

Проблем подготовки физкультурных кадров в нашем регионе возникла давно и многие годы не имела своего разрешения. В период становления спортивной школы «Юность» (1969-70 гг.) большую роль сыграл «десант» тренеров – выпускников ГЦИОЛИФК, приехавших в наш город.

Большое подспорье в подготовке тренеров для спортивных школ области и города сыграл Смоленский институт физической культуры.

Конечно, были тренеры и преподаватели и из других физкультурных вузов страны, но наибольшее количество специалистов традиционно приходилось на эти два учебных заведения.

После возведения нового корпуса КГПУ им. К.Э. Циолковского в 1973-74 году было предположение (или просто слухи), что готовится к открытию факультет физвоспитания. Но эти надеждам не суждено было сбыться.

В начале 90-х годов та же тема рассматривалась в недрах КГУ. В то время была возможность передачи спортивного комплекса «Спартак», а так же одного из детских садов для организации спортивного факультета, но по ряду причин она не была реализована.

Понятно, что основным «камнем преткновения» всегда была и будет соответствующая материальная база – наличие необходимых спортивных залов и оборудования. А так же наличие квалифицированных специалистов.

Стоит заметить, что среднее специальное физкультурное образование в то время реализовывалось в Калужском и Мещовском педагогических училищах.

Исходя из реальных условий, в 1998 году сложилась ситуация, позволяющая осуществлять получение высшего физкультурного образования на базе среднего специального.

Такой подход позволял значительно уменьшить количество часов, необходимых для проведения учебных занятий в специализированных спортивных залах, соответственно меньшее количество необходимых специалистов с ученой степенью. Кроме того, данный подход предоставлял возможность принимать на обучение студентов мотивированных к получению высшего физкультурного образования и желающих работать по специальности.

Как тогда, так и сейчас не менее важной проблемой в нашем регионе была проблема недостаточности остепененных физкультурных кадров, необходимых для осуществления учебной работы.

Приезд в Калугу из Казахстана к.п.н. И.В. Лелеко стимулировал процесс подготовки документации для заявки на получение лицензии на подготовку специалистов высшего физкультурного образования.

Благодаря связям с ведущим физкультурным вузом России ГЦИОЛИФК (в то время РГУФК), КГПУ им. К.Э Циолковского удалось получить лицензию на подготовку тренеров по видам спорта. Реализация программы подготовки предполагалась на межвузовском Инженерно-педагогическом факультете (совместным с КФ МГТУ им. Н.Э. Баумана). Данный факультет предполагал совместное использование спортивных сооружений и педагогических кадров двух вузов.

В 1998 году был проведен первый набор студентов из выпускников Калужского и Мещовского педагогических училищ. Первоначальная программа получения высшего физкультурного образования предполагала обучение в течение двух лет, но затем была переориентирована на трех годичное обучение.

Конечно сразу же выявились проблемы реализации физкультурного образования, опыта по проведению которого в Калуге не было.

Помимо недостатка высококвалифицированных кадров (кандидатов и докторов наук), недостатка материальной базы, выявилась недостаточная подготовленность приглашенных преподавателей по гимнастике, легкой атлетике и плаванию к проведению лекционных и семинарских занятий со студентами.

В разное время к работе на отделении физического воспитания привлекались: заведующий кафедрой физвоспитания филиала МСА им. К.А. Тимирязева, доктор медицинских наук, профессор Н.Н. Баранов (в качестве председателя ГАК), доцент кафедры физвоспитания КФ МГТУ им. Н.Э. Баумана М.Г. Бердус, читал лекции по современному олимпийскому движению генеральный секретарь ОКР Ю.Н. Юрьев.

В 2006 году по инициативе декана факультета социальных отношений О.А. Лыткиной и нескольких преподавателей кафедры физвоспитания было решено закончить обучение на основе доучивания до высшего образования выпускников педагогических училищ и начать обучение на базе общего среднего образования в рамках ИСО по специальности «Учитель физической культуры».

К сожалению, переход на другой уровень подготовки не решил прежних проблем организации и реализации программ обучения, но и породил новые, так как количество учебных часов, как по теоретическим, так и по практическим разделам программы (предполагающим наличие специализированных залов и оборудования) значительно увеличилось.

Вместе с тем в то время (2000 г.) на кафедру физвоспитания пришла кандидат педагогических наук, доцент Н.И. Добейко, а в дальнейшем уже на кафедру ТМФВ кандидат педагогических наук А.В. Астахов, что улучшило положение с наличием высококвалифицированных физкультурных кадров в вузе.

В настоящее время, из четырех работающих в Калуге кандидатов наук по профилю ФК и С, трое работают в нашем университете.

Несмотря на имеющиеся сложности, выпускники нашего университета успешно работают в образовательных учреждениях Калуги и области, принимают участие в различных профессиональных конкурсах, занимают в них призовые места, имеют хорошие отзывы от учеников и их родителей. Что говорит о том, что, несмотря на большие трудности, высшее физкультурное образование в Калуге существует и показывает положительные результаты в подготовке квалифицированных профессиональных педагогических кадров.

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
Калужского государственного университета
имени К.Э. Циолковского

Серия
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
2018