

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Томский государственный педагогический университет»



**IV Всероссийский фестиваль науки
XVIII Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»**

(21–25 апреля 2014 г.)

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

**Часть 3
Проблемы начального общего,
дополнительного образования
и социально-педагогической деятельности
на современном этапе**

Томск
2014

ББК 74.58
В 85

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Томского государственного
педагогического университета

- В 85 IV Всероссийский фестиваль науки. XVIII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (21–25 апреля 2014 г.) : В 5 т. – Т. III : Педагогика и психология. Ч. 3 : Проблемы начального общего, дополнительного образования и социально-педагогической деятельности на современном этапе ; ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2014. – 336 с.

Научные редакторы:

Ажермачева З. Н., канд. пед. наук, доцент
Файзуллаева Е. Д., канд. психол. наук, доцент
Дудина Е. Д., канд. пед. наук, доцент
Семенова Н. А., канд. пед. наук, доцент
Ящук А. В., канд. пед. наук, доцент
Никольская О. Л., канд. пед. наук, доцент
Курышева М. В., канд. филол. наук, доцент

Статьи публикуются в авторской редакции

© Авторский коллектив, 2014
© ФГБОУ ВПО «ТГПУ», 2014

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИЗУЧЕНИЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В УСЛОВИЯХ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ

Ю. Гудкова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. А. Семенова, к.пед.н., доц.

Предшкольное образование в настоящее время является одним из звеньев системы непрерывного образования, которое находится на стыке двух его подсистем: дошкольного и начального. В настоящее время проблеме предшкольного образования придается особое значение. Ученые (Т. И. Ерофеева, А. Н. Джурицкий, Н. В. Холмогорова и др.) отмечали, что, несомненно, положительным является стремление государства создать условия, обеспечивающие равные стартовые возможности для вхождения в школьную жизнь всех детей. Вместе с тем важно понимание того, что старший дошкольный возраст является органической частью целостного периода в развитии ребенка (от рождения до семи лет), таким образом одной из превалирующих задач дошкольного образования является подготовка ребенка к следующему образовательному этапу, эта задача формулируется традиционно как необходимость обеспечения преемственности между дошкольным и школьным образованием. А. В. Запорожец говорил о том, что содержанием образования для дошкольников должна стать амплификация развития, т.е. максимально полное проживание и расширение возможностей самого дошкольного детства.

В 2013 году появляется ФГОС ДО, в котором достаточно четко прописан портрет выпускника дошкольного учреждения, и достаточно больше значение уделяется формированию у ребенка основных понятий об окружающем мире. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в требованиях к структуре основной образовательной программы выделяется несколько частей: обязательная часть и вариативная часть, то есть часть, формируемая участниками образовательного

процесса (если же предполагается инклюзивное образование, то включается еще и коррекционная работа). В обязательной части указывается на необходимость обеспечения работы по освоению ребенком основных понятий об окружающем мире. Остановимся подробнее на содержании этого направления.

Ребенок 6–7 лет должен иметь представления о социуме. Это такие темы, как «Профессии», «Транспорт», «Одежда», «Дом», «Я и семья», «Я и мои друзья», «Моя страна», правила дорожного движения, пожарная безопасность, правила поведения в обществе, ЗОЖ.

Также дети должны иметь начальные представления о природе. Здесь рассматриваются темы: человек (как часть природы), рыбы, звери (в том числе и домашние животные), насекомые, флора и фауна региона, где проживет дошкольник, времена года и сезонные изменения.

Возможны два пути реализации данного содержания – через отдельный комплекс занятий «Ознакомление с окружающим миром» или через особое содержание и организацию занятий по другим направлениям подготовки, например, «Развитие речи».

Нами была проанализирована программа дошкольного образования в МАОУ СОШ № 30 г. Томска. Можно отметить, что нет отдельной дисциплины, направленной только на изучение окружающего мира, но содержание окружающего мира рассматривалось в контексте других предметных занятий, например, «Моторика», «По дороге к Азбуке», «Веселый счет», «Развивающие занятия». В большой степени основные понятия окружающего мира рассматривались на «Развивающих занятиях», где дети учили стихотворения, разговаривали об объектах природы, профессиях и так далее.

В процессе беседы с педагогом было выяснено, что некоторые темы из окружающего мира проводятся отдельно, замещая развивающие занятия. В начале учебного года дети знакомятся с такими понятиями как карта и, на примере составления карты «по дороге с детский сад», дети параллельно знакомятся с основами правилами дорожного движения. Дети знакомятся с различными экосистемами, изучают профессии (дети играют в покупателей и продавцов, при этом закрепляя знания о числах). На вопрос «почему же не отделить эту дисциплину отдельно, тем самым давая возможность подготовить более прочную базу для первого класса» учительница ответила, что программные часы

не позволяют этого делать, и поэтому педагоги стараются дать знания на других занятиях по этой достаточно важной дисциплине. Правда, педагог отметила, что детям не хватает экскурсий «в природу», чтобы ребята могли своими глазами увидеть то, о чем они говорят на занятиях.

Для того, чтобы проверить уровень подготовленности к школе (непосредственно по дисциплине *Окружающий мир*), была проведена диагностика детей на выявление уровня форсированности основных понятий, с которыми дети 6–7 лет должны быть знакомы. Для этого использовались некоторые вопросы из книги О. Узоровой и Е. Нефедовой «1000 упражнений для подготовки к школе». Количество респондентов – 18 человек. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты оценки уровня подготовленности детей к школе по дисциплине *Окружающий мир*

Вопрос	Верно	Неверно	% верно
Назови свою фамилию, имя, отчество (полностью).	15	3	83%
Назови свой адрес.	10	8	55%
В какой стране ты живешь?	13	5	72%
Ты знаешь, на какой планете ты живешь?	6	12	33%
Что такое «луна»?	0	18	0%
Как зовут твоих родителей? (полное ФИО)	9	9	50%
Кем работают твои родители? Кто это?	18	0	100%
Что делает учитель, врач, швея, повар?	18	0	100%
Какое сейчас время года? Как ты это определил?	13	5	72%
Какие еще времена года ты знаешь? Назови признаки.	18	0	100%
Каких животных ты знаешь? (Назвать несколько представителей каждой группы)	16	2	88%
Какие виды транспорта ты знаешь? Назови несколько.	6	12	33%
У тебя есть дома какие-то обязанности? Какие?	8	10	44%
Всего:	64%	36%	

Таким образом, самыми трудными вопросами для детей оказались про виды транспорта (дети называли в основном только автомобиль, автобус), достаточно трудно им оказалось определить время года (весна, а до сих пор еще лежит снег), оказалось, что многие дети не знают отчеств своих родителей, а некоторые

дети не совсем поняли вопрос про обязанности и то, зачем что-то выполнять дома (некоторые дети высказались, что совсем не помогают маме и папе), но самым трудным вопросом для детей оказался вопрос про луну, хотя до этого дети уже знакомились с этим понятием.

Таким образом, мы выявили противоречие между необходимостью формирования в условиях дошкольной подготовки детей основных представлений об окружающем мире и недостаточным количеством времени, отведенного для реализации данного направления.

Один из вариантов решения данной проблемы мы попытались реализовать в детском дошкольном центре «Развивайка» при ТГПУ, где дисциплина «Окружающий мир» также не является отдельной. Дети знакомятся с основными понятиями, которые прописаны в ФГОС ДО через различные другие предметные занятия.

Более подробно мы остановимся на том, каким образом можно формировать представления об окружающем мире на дисциплине «Английский язык».

Таблица 1

Темы занятий по английскому языку	Содержание знаний об окружающем мире
I and my family	Дети знакомятся с основными понятиями, такими как «мама», «папа», «брат», «сестра», «сын», «дочь», «дедушка», «бабушка», знакомятся с произношением данных слов на английском языке, составляют простое генеалогическое древо и учатся говорить о том, кто у ребенка есть в семье, используя фразу «I have a...».
Animals: – Domestic animals; – Wild animals; – Birds; – Zoo	Дети учатся говорить по-английски основных представителей данных групп, например, кот, собака, хомячок – домашние животные; медведь, лиса, волк – дикие животные. Учатся классифицировать их, учатся говорить о том, кого можно встретить в зоопарке с помощью фразы «At the zoo I can see the...»
Clothing: – Boys clothing; – Clothing girls	Дети учатся называть основные виды одежды, такие как «куртка», «свитер», «ботинки», «брюки/джинсы», «платье» и так далее. Учатся классифицировать одежду для мальчиков и одежду для девочек, учатся классифицировать одежду по временам года.
Season	Дети знакомятся со всеми временами года, называя их яркие признаки, ассоциируют каждое время года с определенным цветом, например, winter is white.

Space	Ребята узнают слова «звезда», «космос», «ракета», «космонавт». Данное занятие строится как путешествие в галактику, поэтому параллельно дети узнают интересные факты о планетах.
Foodstuffs: – Fruit; – Vegetables; – Drinks; – Foodstuffs; – Grocery store	Дети по отдельности изучаются каждую категорию. Сначала идут фрукты, затем овощи, напитки, продукты питания, а итогом этой темы становится игра «поход в магазин». Таким образом дети учатся классифицировать данные предметы, называть то, что им нравится или же не нравится путем фразы «I like/dislike...», учатся отличать фрукты от овощей.

Таким образом можно сделать вывод о том, что для формирования основных понятий для дисциплины «Окружающий мир» возможно изучать их в комплексе с другими дисциплинами и, если же позволяет программа или программные часы, то изучать ее отдельно, а затем использовать как базовый пласт на других дисциплинах.

АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е. С. Дворникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. В. Фетисова, к.пед.н., доц.

Важнейшим периодом в развитии и формировании человека является его обучение в начальной школе. В это время закладываются основы умственного развития детей, создаются предпосылки для подготовки самостоятельно мыслящего, критически оценивающего свои действия человека, способного сопоставлять, сравнивать, выдвигать способы решения проблемы, оценивать их и выбирать наиболее рациональный способ, выделять главное и делать обобщенные выводы, применять полученные знания на практике. Необходимым условием достижения таких результатов выступает развитие у ребенка логического мышления как важнейшего фактора, обеспечивающего эффективность его дальнейшего обучения в школе, успешность в профессиональной подготовке и в жизни.

Одной из основных целей обучения математике является формирование и развитие мышления обучающегося. В процессе

изучения математики в наиболее чистом виде может быть сформировано логическое (дедуктивное) мышление, развиты мыслительные операции. В психолого-педагогической литературе их принято называть логическими приёмами умственных действий.

Формировать логические УД необходимо начинать уже в начальной школе [1] Универсальные логические действия имеют наиболее общий (всеобщий) характер и направлены на установление связей и отношений в любой области знания. В рамках школьного обучения под логическим мышлением обычно понимается способность и умение учащихся производить простые логические действия (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.), а также составные логические операции (построение отрицания, утверждение и опровержение как построение рассуждения с использованием различных логических схем – индуктивной или дедуктивной) [2].

Логические линии, направленные на решение вопроса формирования способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, четко выстроены в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения [3].

Формирование универсальных логических действий (УЛД) напрямую зависит от того, каким образом выстроен образовательный процесс и организована учебная деятельность в классе. Для того, чтобы наиболее продуктивно формировать УЛД на уроках математики необходимо следовать следующим методическим рекомендациям:

- целенаправленно использовать задания на развитие универсальных логических действий, то есть используемые задания должны развивать именно универсальные логические действия, а не другие способности;

- разнообразить задания и их формулировок: необходимо избегать однотипности для формирования интереса и стимулирования активности детей;

- использовать комплексные и многовариантные задания, что обеспечит активную мыслительную деятельность учащихся и тем самым осуществляет формирование. УЛД;

- преемственность начального образования.

Важно помнить, что младший школьный возраст является активным пропедевтическим этапом развития универсальных логических действий, в ходе которого закладываются основы осу-

ществления логических операций анализа, синтеза, обобщения, классификации, сравнения, абстрагирования и других, являющихся базой успешного овладения учебной программой общеобразовательной школы. Поэтому возможности формирования и развития универсальных логических действий в этот период особенно велики.

Проведённое нами исследование было начато с констатирующего этапа, целью которого было выявить уровень сформированности логических УУД у учащихся 2 класса. Проанализируем некоторые задания выполняемые учащимися:

1. Задание направленное на развитие умений выполнять анализ и синтез:

«Используя числа 17, 3 и 4, составь числовое выражение, значение которого равно 16».

Учащиеся, анализируя числа 17, 3 и 4 должны были составить числовое выражение, и в результате синтеза выполнить арифметические действия над ними так, чтобы получить значение выражения 18. При выполнении задания учащиеся могли также продемонстрировать свои комбинаторные умения. В данном случае в их распоряжении были три числа и два знака действий. В какой последовательности располагать данные числа, выбирали сами учащиеся. Искомое выражение имеет вид: $13+7-4$.

2. Задание на сравнение: «Вычисли и сравни значение выражений. Запиши результат сравнения с помощью знаков $>$, $<$ или $=$ »

$$64+7 \square 59+7$$

$$36+20 \square 36-20$$

$$72+9 \square 72+5$$

$$50+(80-40) \square 99$$

$$40+30-20 \square 51$$

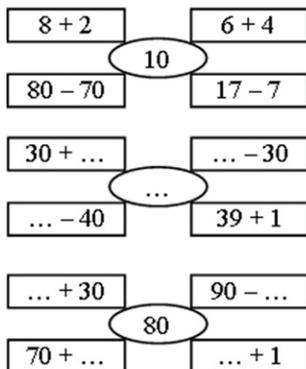
$$80-(19+1) \square 59$$

При выполнении этого задания ученики проводили анализ чисел и знаков арифметических действий каждого выражения, при этом сравнивали выражения в левой и правой части неравенства. В своём рассуждении при выполнении задания первого столбца опирались на зависимость изменения результата действия от изменения одного из компонентов. Анализируя выражения второго столбца, приходили к необходимости выполнять вычисления. Результат сравнивали с результатом правой части неравенства. В заключении рассуждения ставили знак $>$, $<$ или $=$.

3. Задание, направленное на развитие умения классифицировать: «Выпиши в левый столбик все числа, которые меньше 45, а в правый – все числа, которые больше 45 из чисел: 28 53 44 81 90 46 57 41 48 37».

Для выполнения данного задания учащимся было задано основание для проведения классификации. Для решения ученики должны вспомнить последовательность двузначных чисел в натуральном ряду. Чтобы получить числа в левом столбике сравнивали каждое число с числом 45, если оно меньше, то записывали его в левый столбик, а если больше, то в правый. Сравнение чисел дети производили на основе анализа разрядного состава соотношения десятков и единиц.

4. Выполни по аналогии.



В первой схеме дана подсказка, по какому правилу нужно составлять дальнейшие схемы. Суть задания заключается в том, что все вычисления в данной схеме должны давать один и тот же результат.

В целом все задания диагностического этапа исследования были направлены: на развитие умений выполнять анализ и синтез; сравнивать; проводить аналогию; классифицировать; обобщать.

По результатам тестирования были установлены четыре уровня развития логического мышления младших школьников.

Первый уровень – высокий (90% – 100% от максимального балла).

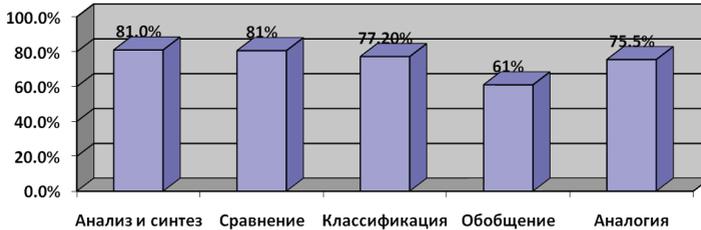
Второй уровень – хороший (75% – 89% от максимального балла).

Третий уровень – средний (60% – 74% от максимального балла).

Четвертый уровень – низкий (0% – 59% от максимального балла).

Диаграмма 1

**Результаты диагностики уровня сформированности
логических УУД у учащихся 2 класса**



Из построенной диаграммы видно, что приемами анализа и синтеза, сравнения, аналогии, классификацией учащиеся владеют на хорошем уровне, приемом обобщения учащиеся владеют на среднем уровне.

Проанализировав полученные результаты, мы убедились, что проблема, поставленная в теоретической части исследования подтвердилась.

Далее на формирующем этапе был разработан и реализовывается в настоящее время комплекс заданий, направленных на формирование логических УУД у учащихся. Эффективность этих заданий можно будет увидеть на контрольном этапе, при повторной диагностике.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Ревина Е.Г. Особенности формирования логического мышления учащихся в начальной школе // Вестник Саратовского госуниверситета им. Н.И. Вавилова. – Вып. 3. – №6. – Саратов, 2006.
3. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

**ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ НА МОТИВАЦИЮ
И АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ**

О. Н. Дмитриева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы, рассмотрены возможности организации совместной деятельности учащихся на уроках технологии. Проведено практическое исследование влияния групповой формы организации учебной деятельности, как основного способа организации совместной деятельности учащихся, при изучении технологии в первом классе.

Ключевые слова: совместная деятельность, взаимодействие, сотрудничество, групповая форма организации учебной деятельности.

В нашей стране разворачивается и набирает силу образовательная реформа. Главной целью дальнейшего развития образования является гармоничное развитие личности и творческих способностей человека, повышение интеллектуального и культурного потенциала страны. Проблема в том, что в практике современного образования личностное развитие ребенка отходит на второй план, гораздо больше внимания уделяется интеллектуальному развитию учащихся, а в организации учебного процесса чаще всего используются две общие организационные формы: фронтальная и индивидуальная. То есть, на уроке ученики не общаются, не взаимодействуют, а учитель выступает в роли посредника между детьми. Эту проблему решает применение совместной деятельности учащихся.

Актуальность данного исследования обуславливается еще и тем, что действующие учебные программы, учебники начальной школы, методические пособия для учителей начальных классов уделяют очень мало внимания использованию совместной деятельности учащихся, несмотря на то, что в настоящее время все больше ученых и педагогов говорят о том, что обучение детей невозможно вне их совместной деятельности. Так, влияние совместной деятельности на характер межличностных отношений в группе, на формирование отношений взаимной зависимости, на процесс коллективообразования анализируется в социально-психологических исследованиях совместной деятельности (А.И. Донцов, А.П. Дульчевская, Р.С. Немов). Совместная деятельность анализируется как фактор личностного развития ее участников, в том числе как фактор, обеспечивающий интеллектуальное развитие в работах по возрастной и педагогической психологии (В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман). В современном обществе высказывается мысль о том, что в современном обществе

нужна иная, по сравнению с «энциклопедической», модель образования, направленная на формирование общей грамотности (общей компетентности) во всех изучаемых образовательных областях (или видах деятельности) и по мнению С.И. Поздеевой – «совместная деятельность не просто влияет на протекание и результаты учебного процесса, а имеет собственное образовательное содержание».

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу по теме возникло предположение, что у младших школьников повысится уровень адаптации, уровень мотивации, уровень развития межличностных взаимоотношений при условии использования в начальной школе совместной деятельности учащихся. Довольно интересными возможностями для организации совместной деятельности обладают уроки технологии, ведь программой предмета «Технологии» предусматривается обязательное сочетание индивидуальной работы с работой в малых группах и в коллективе, что формирует психологические условия для продуктивного общения и сотрудничества. Все это определило цель нашего исследования: изучить способы организации и эффективность использования совместной деятельности учащихся в процессе обучения технологии в начальной школе. Объектом нашего исследования выступил – процесс обучения детей младшего школьного возраста на уроках технологии а предметом – организация совместной деятельности учащихся на уроках технологии.

Для достижения данной цели, был разработан и реализован комплекс уроков технологии в первом классе с применением групповой формы организации учебной деятельности, как основного способа организации совместной деятельности учащихся и продиагностировано влияние организации совместной деятельности детей на уроках технологии на уровень мотивации учащихся и адаптацию их к школе.

Исследование проводилось на базе МБОУ Калтайской средней общеобразовательной школы в 1 «Б» классе, где обучение проходит по УМК «Перспективная начальная школа».

На основании теоретического анализа было выявлено: Совместная деятельность – деятельность, которая осуществляется несколькими людьми «вместе». Отсюда складывается структура совместной деятельности, которая согласно исследованиям [3,4,5,6,8], состоит из следующих элементов:

- общая цель, как идеально представленный будущий результат, которого стремится достигнуть группа совместно работающих людей (коллективный субъект);
- общий мотив, побуждающий людей работать вместе;
- совместные действия, которые обеспечиваются строгим согласованием и чётким распределением индивидуальных действий;
- общий результат, как совокупность индивидуальных вкладов каждого.

Эта структура совместной деятельности складывается, развивается и функционирует через «предметно-направленное взаимодействие» между отдельными её участниками [8]. Такое взаимодействие является единицей совместной деятельности и именно оно определяет качественную специфику совместной деятельности. Нет взаимодействия, нет и совместной деятельности.

Психолого-педагогическая литература описывает разные типы взаимодействия и наилучшим в совместной деятельности является сотрудничество. Учебное сотрудничество является важнейшим звеном в цепи действий, ведущих к становлению ученика как субъекта учебной деятельности. Организация сотрудничества младших школьников друг с другом наиболее активно осуществляется в различных видах групповой работы.

Для раскрытия влияния совместной деятельности учащихся, на уроках технологии мы систематически использовали групповые формы обучения. При этом в подборе методов, средств и способов групповой работы учитывались возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста.

Диагностика проводилась на констатирующем и контрольном этапах исследования, по следующим методикам:

1. Диагностика отношения первоклассника к начальной школе. Автор педагог-психолог Простатина О.Ю.[11]
2. Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов. Авторы: Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.[9]
3. Изучение психологического климата в учебной группе. Авторы: Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.[9]

Описание методик:

1. Диагностика отношения первоклассника к начальной школе автор педагог-психолог Простатина О.Ю. Диагностика проводится с целью выявления детей с низким уровнем адаптации.

В таблице представлены 9 показателей адаптации первоклассников к школе и уровни их проявления:

- настроение ребенка (7 уровней проявления);
- контакты со сверстниками (6 уровней);
- познавательная активность (5 уровней);
- дисциплина (6 уровней);
- реакции агрессии, гнева (6 уровней);
- страх (5 уровней);
- двигательная активность на перемене (4 уровня);
- общее самочувствие (5 уровней);
- успеваемость (4 уровня).

Учитель выбирает наиболее характерный для ребенка уровень проявления в каждом из 9 показателей адаптации. Порядковый номер уровня является баллом. Баллы суммируются, и по ним определяется уровень адаптации. Адаптация ребенка к школе – довольно длительный процесс. Для того чтобы маленький ученик освоился в школе по-настоящему, требуется не день, не неделя, а гораздо больше времени.

2. Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов

Целью данной диагностики является определение уровня школьной мотивации учащихся начальных классов. Диагностика выполняется в виде тестирования, с последующим подсчетом баллов. В результате определяется высокий, средний, либо низкий уровень мотивации.

3. Изучение психологического климата в учебной группе

Диагностика определяет количественное выражение уровня психологического климата в учебной группе.

Данные полученные по результатам диагностики представлены в виде диаграмм:



Диаграмма 2

Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов

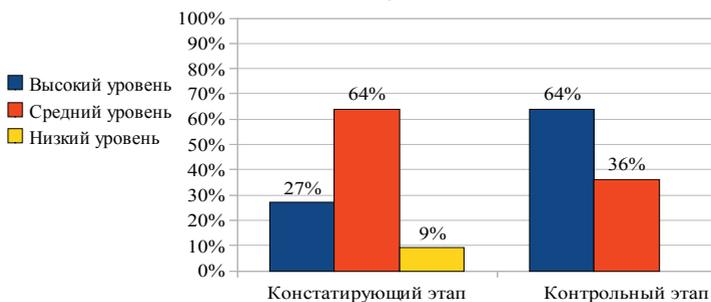
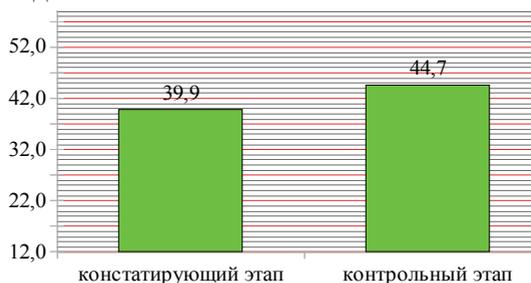


Диаграмма 3

Диагностика психологического климата в классе



Анализируя диагностические данные можно с уверенностью сказать, что за время нашего исследования в классе произошли положительные изменения. Улучшился психологический климат в классе, дети стали более комфортно и благополучно чувствовать себя в школе, с большим интересом и желанием приходят в школу. Адаптация проходит легче, учебный процесс стал вызывать больший интерес. Требования, предъявляемые школой, дети стараются выполнять, чувствуют большую ответственность, более добросовестно относятся ко всем своим обязанностям. То как их оценивают, стало для них более важным, стремятся к лучшей оценке. Они стали более добросовестны, более ответственны, стараются следовать всем указаниям учителя.

Но хотелось бы добавить, организовать совместную деятельность возможно и необходимо не только на уроках технологии. Ведь использование на уроках совместной деятельности учащихся-

ся, меняет характер взаимоотношений между детьми в лучшую сторону, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя, возрастает их познавательная активность, растет их творческая самостоятельность. При этом дети приобретают навыки необходимые для жизни в обществе, учатся строить свое поведение, учитывая позицию других людей, к тому же, развивается самокритичность, и они учатся контролировать себя. Результаты совместной работы учащихся весьма ощутимы в формировании положительных нравственных качеств личности. Но это не говорит о том, что эта форма организации учебной работы идеальна.

Анализируя работу, можно сказать: к выбору форм и способов организации учебной деятельности, которые будут использоваться на уроке, нужно относиться с большой ответственностью, ведь у каждой из них есть свои как плюсы, так и минусы, каждая решает свои учебно-воспитательные задачи и они взаимно дополняют друг друга. Деятельность учителя только тогда будет результативной, когда учитель при подготовке к уроку проведет целенаправленную, методически грамотную, продуманную работу по выбору форм организации, по подбору заданий, по выбору приемов и методов работы и т. д. В зависимости от целей, необходимо заранее спланировать сам ход урока, его тип и продумать все этапы, для достижения максимально возможной эффективности урока.

Литература

1. Витковская И.М. Обучение младших школьников в совместной деятельности. Учебно-методическое пособие. Псков. 2000.
2. Донцов А.И. и др. Разработка критериев анализа совместной деятельности // Вопр. психологии. 1998. № 2.
3. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М., 1989.
4. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся. Рязань, 1977.
5. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М., 1975.
6. Маргулис Е.Д. Обучение учащихся коллективной деятельности // Советская педагогика. – 1986. №7.
7. Поздеева С.И. Начальная школа – пространство совместной деятельности. Вестник ТГПУ/ 2003/ Выпуск 2 (34). Серия: ПЕДАГОГИКА.
8. Совместная деятельность / Методология, теория, практика // Под ред. А.А. Журавлева. – М., 1988.
9. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. – Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.

10. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: Дисс. ... докт. психол. наук. – М.,1992.
11. <http://klass.resobr.ru/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Н. П. Жданович

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №80»*

В последние годы личностно ориентированный подход стремительно завоевывает образовательное пространство России.

«Личностно ориентированное образование есть системное построение взаимосвязи учения, обучения, развития. Это целостный образовательный процесс, существенно отличающийся от традиционного учебно-воспитательного процесса» [1].

Содержание личностно ориентированного образования, его средства и методы структурируются так, что позволяют ученику проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме, в этих целях разрабатываются индивидуальные программы обучения, которые моделируют исследовательское мышление.

Личностно ориентированный урок – это урок, который предполагает творческую активность ученика и учителя, на котором каждый учащийся чувствует себя комфортно, имеет возможность высказать свое мнение по изучаемой проблеме, проявить собственные возможности, интересы, самостоятельность, избирательность в способах работы, ощутить атмосферу сотрудничества, почувствовать и пережить успех. Немаловажную роль в овладении методикой подготовки и проведения таких уроков сыграло изучение и использование на практике всех особенностей и богатых возможностей личностно ориентированного подхода к обучению и воспитанию [2].

Важным моментом в проведении успешного урока является мотивация ученической деятельности. Учащиеся должны четко понимать, для чего они изучают тот или иной материал, ясно представлять себе значимость и результаты своей работы на

уроке. По возможности при помощи наводящих вопросов, путём выполнения специальных заданий подводим их к самостоятельной формулировке целей и задач урока. Так, например, после объявления темы занятия можно спросить:

- Как вы думаете, почему тема звучит таким образом?
- О чём, по-вашему, пойдёт речь на сегодняшнем уроке?
- Какие задачи вы ставите перед собой?

Вопросы могут варьироваться, звучать по-разному в зависимости от темы, типа и вида урока, но результат будет неизменным: понимая значимость изучаемого материала, учащиеся проявят к нему особый интерес, станут работать вдумчиво и внимательно. В конце урока обязательно следует обсудить с детьми не только то, что узнали, но и то, что понравилось или не понравилось и почему, какие виды работы хотелось бы выполнить ещё раз. Необходимо дать возможность высказать своё мнение каждому желающему, если даже это мнение о прошедшем уроке расходится с мнением учителя.

Чрезвычайно важным аспектом личностно ориентированного урока является опора на субъектный, личностный опыт учащихся [3]. Научная информация, которая преподносится ученику на уроках, только тогда превращается в прочные индивидуальные знания, когда ученик «пропускает» её через свой жизненный опыт или опыт хорошо знакомого человека, например, учителя, а вопросы и задания, построенные на основе ассоциативного, образного мышления делают предмет изучения зримым, ясным. Особенно актуально это звучит по отношению к урокам литературы.

При работе над стихотворением М.Ю. Лермонтова «Бородино» в 5 классе выясняем, что же знают учащиеся о героическом событии русской истории, о котором рассказывает в своём произведении поэт, и о его героях.

- Что вы знаете об Отечественной войне 1812 года?
- Что вам известно о Бородинском сражении?
- Кто такой Кутузов?

В результате короткого общения с учащимися выясняем, что о таком ярком историческом факте им, к сожалению, известно мало, это помогает заинтересовать ребят, привлечь их пристальное внимание к предстоящей работе над стихотворением.

Огромные возможности для развития познавательной активности учащихся, формирования устойчивого интереса к предмету таит в себе очень востребованная сегодня в школе технология

сотрудничества [4]. На практике её часто ассоциируют с различными формами групповой работы, которая как раз и создаёт атмосферу взаимопомощи, сотрудничества. Будучи тщательно продуманной, позволяет предусмотреть приобщение к процессу познания буквально каждого учащегося. Кроме того, выбирая для себя работу в составе группы, учащиеся «примеряют» различные роли: они пробуют свои силы в качестве консультантов, рецензентов, экспертов, архивариусов, составителей словарей и т.д., что помогает им раскрыть свои возможности, реализовать индивидуальные особенности. Выполняя задание, данное учителем, учащиеся разрабатывают план деятельности, распределяют обязанности, а при проверке задания каждый отчитывается о своей работе. Работа в группах, наконец, воспитывает умение обосновывать свою позицию и отказываться от своего мнения, если кто-то из товарищей оказывается более убедительным. Задания при групповой работе – дифференцированные [5]. Используются богатые возможности групповой работы как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Чаще всего это повторительно-обобщающие уроки.

На уроке русского языка в 7 классе по теме «Повторение изученного о деепричастии», для того чтобы учащиеся могли проверить, умеют ли они ставить знаки препинания в предложениях с деепричастиями и деепричастными оборотами, им можно предложить из данного учителем текста выбрать только те предложения, которые соответствовали схемам, данным на доске, а затем расставить в них знаки препинания. Сначала ребята выполняют эту работу самостоятельно, затем консультанты проверяют качество её выполнения у членов своей группы из 4 человек, а потом результаты выполненного задания обсуждаются в группе.

На следующем этапе урока, работая над другим текстом, учащиеся ведут наблюдение за ролью деепричастий, деепричастных оборотов в тексте, предварительно расставив знаки препинания в предложениях с данными конструкциями. Двое учащихся из группы проводят небольшую исследовательскую работу, пробуя читать текст без деепричастных оборотов и одиночных деепричастий, пытаясь определить, что теряет при этом текст, какую роль играют деепричастия в нём. Двое других учащихся определяют видовую принадлежность деепричастий, наблюдая за тем, какого вида деепричастия употребляются в одном предложении, отчего зависит использование деепричастий определённого вида в тек-

сте в целом. Затем пары обмениваются листками с выполненными заданиями, обсуждают выполненную товарищами работу.

В данном случае групповая работа развивает пунктуационную зоркость учащихся, их внимание к умелому использованию изучаемых языковых единиц в речи, даёт возможность высказать свою точку зрения, привести свои аргументы в случае несогласия с членами группы, воспитывает уважение к чужой работе, к чужой точке зрения.

Работа в парах постоянного и сменного состава даёт возможность даже учащимся со слабой подготовкой почувствовать себя в роли лидера, человека, отвечающего за важный участок работы, без которого невозможен общий успех класса.

Особое предпочтение при лично ориентированном подходе отдается урокам литературы, посвящённым анализу художественных произведений, работе над текстом (урокам-исследованиям, урокам-размышлениям, урокам-поискам, урокам-проблемам). Приобщить ребят к тайне слова замечательного писателя или поэта, помочь понять и уяснить глубину содержания авторской мысли, дать верную оценку героям, их поступкам, нарисовать их психологический портрет, а самое главное, научить внимательно и вдумчиво читать и интерпретировать прочитанное произведение – такие задачи призваны решать подобные уроки.

Важно давать ребятам индивидуальные опережающие задания, представляющие собой самостоятельное исследование какой-либо проблемы по тексту изучаемого произведения, которые предполагают работу с критической литературой, консультации с учителем, формируют умение логически мыслить, сопоставлять различные факты, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, строить своё выступление так, чтобы заинтересовать слушателей. Не нужно ограничивать свободу учащихся. Они могут высказывать любые гипотезы, самые необычные и смелые идеи, мысли, отстаивать свои мнения в диалоге с товарищами, с учителем.

Дидактический материал, различные виды заданий для урока должны подбираться в соответствии с возрастными, психологическими, индивидуальными качествами учащихся.

Особое внимание в условиях подготовки и проведения лично ориентированного урока русского языка и литературы необходимо уделять работе по развитию речи учащихся. Формы такой работы многообразны, значимость её велика, ибо

саморазвитие, самообразование, самораскрытие личности, на которые и направлен личностно ориентированный подход, невозможны без систематической, целенаправленной работы по обогащению словарного запаса учащихся, по формированию умения свободно, логически правильно, ярко, выразительно излагать собственные мысли устно или письменно, строя высказывания любого типа и стиля речи.

В течение многих десятилетий ученые – психологи, философы, педагоги исследуют проблему рефлексии и ее места в структуре творческого мышления, саморазвития и самопознания личности – изучение собственных психических, физических, нравственных и творческих особенностей [6]. Опытные учителя, не называя этот элемент таким словом, давно отводили ему достойное место на уроке. Рефлексия – необходимый и органичный момент личностно ориентированного урока. Ведь именно она позволяет учителю осуществить обратную связь, помогает определить, насколько результативной, интересной и полезной для ребят была их деятельность на уроке. Используется система разнообразных рефлексивных заданий и вопросов на разных этапах урока:

– Что нового вы узнали? Для чего вам могут пригодиться эти знания?

– Достигли ли мы цели урока? Почему не достигли? Что нужно сделать, чтобы достичь цели?

– Какие трудности при решении задач урока возникли? Почему? Удалось ли вам их преодолеть? Что нужно сделать, чтобы они не возникали?

Подобные вопросы способствуют формированию у учащихся критического мышления, то есть умения осмысливать и контролировать свою деятельность, навыки самоанализа, самокоррекции, учат осмысленно работать. В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим» [7].

Особое внимание в условиях личностно ориентированного урока отводится домашним заданиям. Они должны быть строго дозированными, чтобы не допустить перегрузки учащихся, разноуровневыми, предполагать ситуацию выбора и при этом по возможности носить творческий характер.

Личностно ориентированный урок предъявляет серьёзные требования к учителю, ведь такой урок позволяет не только ярко проявить себя ученику, но и педагогу. Всей своей работой, всем своим поведением необходимо настроить ребят так, чтобы они воспринимали учителя не как всезнающего, мудрого и недостижимого для них взрослого человека, а как более старшего и опытного, справедливого товарища по поиску истины, который способен прислушаться к чужому мнению, поддержать учащихся, помочь им добрым советом в трудную минуту, порадоваться за своих учеников, за их маленькие и большие победы.

Литература

1. Кузнецов М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе: Монография. Новокузнецк. 2000. 342 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета. 2000. 352 с.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированного обучения в современной школе. М. 2006. 176 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие М.: Народное образование. 1998. 256 с.
5. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. –М.. 2000. 140 с.
6. Щедровицкий П.Г. Система педагогический исследований. М.2003. 139 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М. 1991. 480 с.

АДАПТАЦИОННЫЙ КУРС ДЛЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ «ЗДРАВСТВУЙ, ПЕРВЫЙ КЛАСС!»

А. Н. Красноярова, Г. В. Мордовина, С. В. Херман

МАОУ СОШ №53, г. Томск, Россия

Адаптационный курс для первоклассников «Здравствуй, первый класс!» построен на основе программы Ермолаевой – Томилиной Л.Б., Акопянц И.А., Воеводкина В.К. «Обучение через развитие познавательных процессов», на основе «Введение в школьную жизнь» по Г.А. Цукерман и Н.К. Поливановой и на опыте учителей начальной школы и школьного психолога. Данный курс поможет дошкольнику построить содержательный образ «настоящего школьника» и содержит описание шести учебных дней, состоящих из трех занятий, а также упражнений, игр, заданий, направленных на формирование таких мыслительных операций,

как выделение существенного признака, сравнение, классификация, обобщение, анализ, синтез и т. д.

По форме и манере общения курс строится как обучение навыкам учебного сотрудничества, т.е. построение отношений со взрослыми, сверстниками и самим собой. Курс «Здравствуй, первый класс!» стремится создать у ребёнка представление о школе как месте, где он будет принят весь, целиком – со всеми своими чувствами, мыслями, знаниями, проблемами, озарениями, большими и малыми событиями личной жизни, что всё это в школе важно, интересно и помогает строить общую жизнь класса. Данный курс прошел апробацию в первых классах школы №5 города Томска с 2001 года.

Дети 6–7 лет реагируют на состояние неопределённости всем своим существом: нарушается биологическое и психологическое равновесие, снижается устойчивость к стрессам, растёт напряжённость. Потеря внутренней стабильности организма может сопровождаться расстройством сна и аппетита, неожиданными скачками температуры, потерей веса. Может расти тревожность, капризность ребенка, могут заостриться любые «шероховатости» характера: упрямство или несосредоточенность, замкнутость или демонстративность. Запись в школу, примерка формы, приобретение портфеля, пенала и прочих школьных аксессуаров придаёт некоторую определённую контурам школьного будущего и заметно упрощает душевную сумятицу ребёнка: «У меня есть всё, что нужно первокласснику». Для ребёнка приход в школу – это своеобразное «оформление на должность» (по меткому выражению Т.А. Нежной). И должность эта весьма заманчива, но для большинства детей выступает только своей внешней стороной.

Курс «Здравствуй, первый класс!» создан для того, чтобы помочь ребенку в промежутке между дошкольным и школьным детством построить содержательный образ «настоящего школьника». Это своеобразная шестидневная инициация в новый возраст, в новую систему отношений со взрослыми, сверстниками и самим с собой.

«Здравствуй, первый класс!» носит принципиально новый характер, соответствующий самоощущению ребенка, который уже не дошкольник, но ещё не школьник. По форме и манере общения «Здравствуй, первый класс!» строится как обучение навыкам учебного сотрудничества, но материал, с которым работают дети, остаётся чисто дошкольным: дидактические игры

на конструирование, классификацию, сериацию, рассуждение, запоминание, внимание и пр. Предлагая детям эти, по сути, развивающие задания, мы не стремимся научить их в совершенстве все выполнять. Мы не учим конструировать, классифицировать, усилия детей должны быть сосредоточены на освоении отношений: на умении договариваться, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя так, как это делают настоящие школьники.

Нужно включить в сознание учащихся главную цель учебного процесса – формировать способность видеть, слышать, запоминать и осмысливать целесообразность всех правил поведения, общения, обращения с предметами в школе, в классе, со всем, что лежит в портфеле, а затем на парте – с тетрадками, книгами, карандашами и ручками и пр. ученики должны сделать самостоятельный вывод о необходимости соблюдать дисциплину, быть внимательным к соученикам и всем окружающим, бережно и аккуратно относиться к предметам. Вступая в новый период своей жизни, ученик должен чувствовать необычность и новизну во всем.

В основе сознательного акта учения лежит способность человека к продуктивному (творческому) воображению и мышлению. Более того, без высокого уровня развития этих процессов вообще невозможны ни успешное обучение, ни успешное самообучение. Именно они определяют развитие творческого потенциала человека.

Построение процесса «Введения в школьную жизнь» ориентировано на развитие воображения и мышления. Принципиально изменяется позиция ученика – существенное место начинает занимать роль творца своей деятельности. Отсюда и необходимость строить обучение так, чтобы ученик преодолевал небольшие трудности, с некоторым напряжением добивался результата. Такая позиция рассчитана на силу ребёнка, а не на его слабость (сравнение с принципом доступности). Отсюда – направленность процесса обучения на решение поисковых и творческих задач, уважение к возможностям школьника и создание условий для их полноценного использования.

Процесс адаптации ребенка в школе выражается в следующем:
– Ученик – равноправный участник обучения, он в равной с учителем мере отвечает за свои успехи, промахи и недостатки. Он сам (конечно, при участии учителя, особенно на первых порах)

анализирует каждый шаг своей деятельности, определяет свое незнание, ищет причины этого, пути исправления;

– Ученику предоставляется право выбора способа и пути деятельности. Его участие в обучении заключается не в принятии готового образца, а в высказывании предложений, гипотез, коллективном обсуждении наиболее целесообразных путей решения учебной задачи. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным.

– Школьник видит необходимость того или иного требования, мотивы его деятельности становятся лично значимыми для него.

Приход ребенка в школу означает вступление в новый возрастной этап – младшего школьного возраста и в новую ведущую деятельность – учебную. Многие учителя правильно считают, что игра остаётся очень важной деятельностью. Именно она помогает сформироваться новой ведущей деятельности – учебной. Игры с правилами всегда имеют учебную задачу, которую надо решить. В процессе этих игр ребенок усваивает систему эталонов – сенсорных, практических и других, уточняет знания об окружающем мире, учится их применять в разных ситуациях. Объединяет игру с учением и одинаковый способ действий, который использует школьник, например, классификация, сравнение, анализ, синтез и др. Игра с правилами, так же как и учебная деятельность, обязательно даёт результат, развивает самоконтроль и самооценку. Таким образом, компоненты учебной деятельности во многом совпадают с компонентами дидактической игры с правилами. Рассмотрим структуру дидактической игры. Как известно, это вид игры включает три компонента: дидактическую цель, игровое правило («если ..., то ...»), игровое действие. Обратим внимание на характер процесса дидактической игры: когда игра задана, и учитель объяснил игровое правило и игровое действие, школьник по своему усмотрению нечего не может изменить в игре. Как только вносятся изменения (например, меняется игровое правило), возникает новая игра. То есть, ничего творческого в акте дидактической игры нет, это репродуктивная деятельность, построенная на применении ранее полученных знаний. Таким образом, возникает вопрос: является ли дидактическая игра игровой деятельностью или это один из способов (методов) обучения, названный игровым? Дидактическая игра не имеет решающего значения в развитии творчества

и самостоятельности младшего школьника. Для развития воображения – процесса, необходимого для результативности обучения, особенно важна игровая деятельность, которая может быть принята, а может быть, и отвергнута, если она навязывается.

Один из главных элементов такой игровой деятельности – творческое начало: ребенок сам распоряжается взятой на себя ролью, устанавливает правила игры и взаимоотношения с партнерами, развёртывается сюжет игры, и заканчивает тоже по своему решению.

Отсюда и необходимость использования в обучении ролевой игры. Именно эта игра способствует развитию воображения, творческого мышления, коммуникативных умений.

Каждый учебный предмет располагает условиями для организации ролевой, театрализованной, сюжетной игры. Именно для игры устанавливается преемственность между ведущими деятельностями смежных периодов возрастного развития. Для развития ролевой игры особенно ценны уроки ознакомления с окружающим, именно на них создаются особые условия для разыгрывания детьми различных ролей – реальных животных и растений, наделённых человеческими качествами «оживших» предметов.

Ещё одна сторона психического здоровья детей должна быть обдумана – это отношения семьи и школы. В огромной степени школьная тревожность ребенка связана с тем, как его домашние относятся к его школьной жизни. Наметим следующие подходы к нормализации семейно-школьных отношений до того, как они смогут осложниться.

1. Школьная тема дома: строительство коммуникативных каналов. В течение всего курса «Введение в школьную жизнь» ребенок ежедневно получает домашнее задание для всей семьи. Он должен продиктовать взрослому рассказик, о каком – либо (по своему выбору) эпизоде прошедшего дня. А учитель на родительском собрании подробно обсуждает с родителями смысл этих дополнительных хлопот и способы помощи ребенку при выполнении первых домашних заданий: взрослый должен быть не цензором и критиком детских сочинений, но благородным и заинтересованным слушателем, аккуратным писцом и, если невмоготу, деликатным редактором. Соавторство родителей допускается, но не в изложении детских мыслей и чувств, а в добавлении своих переживаний и размышлений, связанных

с взрослением ребенка. Если родители напишут о своей гордости и восхищении собственным ребенком, о своих предложениях и просьбах учителю и одноклассникам дочери или сына, то это поможет наладить свободный диалог между школой и семьями этих детей, преодолеть типичный коммуникативный барьер: «Как дела в школе?» – «Всё нормально...»

2. Домашняя тема в школе: строительство коммуникативных каналов. Чтение детско-родительских сочинений и свободный разговор о том, что важного случилось в последнее время (не обязательно в школе), лучше проводить в конце дня, в неформальной обстановке, например, расположившись кружком на ковре. Такой кружок – это место, где не только допускаются, но и поощряются любые рассказы о событиях последних дней (не только школьных).

Итак, наш курс «Здравствуй, первый класс!» стремится создать у ребёнка представление о школе как месте, где он будет принят весь, целиком – со всеми своими чувствами, мыслями, знаниями, проблемами, озарениями, большими и малыми событиями личной жизни, что всё это в школе важно, интересно и помогает строить общую жизнь класса.

Литература

1. Виноградова. Педагогическая диагностика
2. Гаврилова С.Е., Кутягина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Готов ли ваш ребенок к школе? М., 2001.
3. Гатанов Ю.Развиваю логику и сообразительность. СПб., 2000
4. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекции его неблагоприятных вариантов / Е.А. Бугрименко, А.Л. Вернер, К.Н. Поливанова, Е.Ю. Сушкова. М., 1989.
5. Ермолаева – Томиллина Л.Б., Акопянц И.А., Воеводкина В.К. Обучение через развитие познавательных процессов. М., 1998.
6. Земцова Л.И., Сушкова Е.Ю. Готовность к школьному обучению. М., 1998.
7. Светлова И. Тренируем память.М., 2000.
8. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Ярославль: Академия развития, 1996.
9. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления. Ярославль: Академия развития, 1995.
10. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н.Введение в школьную жизнь.М., 1996.
11. Эльконин Д.В. Психологическое развитие в детских возрастах. М., 1996.

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ НАДПРЕДМЕТНОГО КУРСА «МИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» Л. Г. ПЕТЕРСОН

Е. Ю. Кудрявцева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: С. И. Поздеева, д.пед.н., проф.

Стремительно меняется школа. Меняется общество, ускоряются темпы развития. Модернизация образования породила новое понятие – «социальный заказ», где в качестве заинтересованной стороны выступают не только педагоги и учащиеся, но и их родители. И сегодня на первое место выходят не столько знания, которые нужно дать ребенку, сколько развитие, которое включает в себя общекультурное, личностное и познавательное, то есть, современного школьника нужно вооружить таким важным умением, как умение учиться.

Чего хотят родители, когда приводят своего ребенка в школу? На выпуске из школы они хотят получить ребенка, который будет самостоятельным, уверенным в себе, инициативным, успешным в будущем, умеющим ставить перед собой цели и добиваться их. Новый ФГОС НОО ориентируют нас на то, что школа ответственна не только за знания, но и за формирование и развитие личности, за то, чтобы ребенок, выйдя из школы, уже был готов к личностному и профессиональному самоопределению.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [1]. Именно поэтому в планируемых результатах образовательного стандарта второго поколения заложены не только предметные, но и метапредметные результаты. Они включают в себя универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями [2]. В результате обучения у ребёнка должны формироваться желание и умение учиться, инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности.

Именно поэтому сегодня перед учителями начальных классов встают вопросы: Как обучать детей? Как формировать умение

учиться? Что значит уметь учиться? Как формировать и развивать универсальные учебные действия у учащихся?

Решить данные задачи помогает курс «Мир деятельности» Л.Г. Петерсон, разработанный специально для младших школьников. Занятия по данному курсу лучше проводить в рамках внеурочной деятельности 1 раз в неделю [3, 4, 5].

Основной целью курса, по словам автора, является «создание теоретического фундамента для формирования у учащихся начальной школы общеучебных и деятельностных умений и связанных с ними способностей и личностных качеств как необходимого условия построения современной модели образования» [3]. Данный курс определяет четыре главные содержательно-методические линии, которые соответствуют четырем основным типам универсальных учебных действий – организационно-рефлексивная, коммуникативная, познавательная, ценностная (воспитательная).

В первом классе ведущей и основной линией данного курса является организационно-рефлексивная линия, рассчитанная на 9 часов и формирующая первичное представление об учебной деятельности, её цели и результате, двух основных этапах. Дети учатся фиксировать затруднение в учебной деятельности, выявлять его причину, ставить цель, составлять план действий, проводить самоконтроль и самооценку собственных учебных действий, коррекцию ошибок. Формируется представление об учебной деятельности, ее двух основных этапах, о роли учителя в учебной деятельности и функциях ученика, о пробном действии, о причине затруднения в учебной деятельности, об осуществлении выбора способов и средств достижения цели.

На познавательную линию отводится 1 час. Она направлена на организацию саморазвития познавательных процессов, знакомство с методами и средствами познания, методами работы с информацией и т.д. В первом классе учащиеся знакомятся с простейшими приёмами развития устойчивости внимания, у них формируется представление о необходимости быть внимательным в учебной деятельности.

Коммуникативная линия рассчитана на 3 часа. Цель данной линии: формирование норм поведения в классе, норм общения, норм коммуникативного взаимодействия и т.д. За период обучения учащиеся знакомятся со способами общения на уроке, самостоятельно строят основные правила общения, основанные на

доброжелательности, приобретают положительный опыт их применения для получения высокого учебного результата. Учащиеся открывают для себя правила поведения на уроке, правила работы в паре, в группе и применяют их в ходе предметных уроков.

На ценностную линию отводится 6 часов. Она направлена на формирование нравственно-этических норм, ценностных ориентиров, норм самовоспитания, охраны здоровья и т. д. Все вопросы, обсуждаемые учащимися на уроках, опираются на житейский опыт детей, поэтому они могут сами проанализировать и сформулировать выводы об этих ценностях. Учащиеся знакомятся с такими личностными качествами ученика, как активность, терпение, честность, доброжелательность. Раскрывают приоритет ценности здоровья и формируют представление об ответственности каждого человека за свое здоровье.

Данные линии включают в себя в полном объеме все виды УУД, определенные ФГОС (соответственно, регулятивные, коммуникативные, познавательные и личностные УУД). Основной, системообразующей линией данного курса является *организационно-рефлексивная* линия: именно здесь закладываются и формируются те знания и умения детей, которые определяют их умение учиться, готовность и способность к саморазвитию, необходимые для успешного вхождения в созидательную жизнь общества и самореализации. Остальные три линии являются поддерживающими, сопровождающими основную линию, но без них деятельностные умения, освоенные ребенком, не принесут ожидаемого эффекта. Действительно, человек живет в обществе, поэтому он должен владеть навыками культурного общения, согласования своих действий с сослуживцами, он должен уметь четко выразить свою мысль, адекватно понять мысль оппонента, обосновать выбранную позицию. Он должен владеть своими эмоциями, уметь культурными способами выйти из конфликтной ситуации, знать свои сильные и слабые стороны, уметь использовать во благо свой потенциал и еще многое из того, что формируется у него при изучении содержания *коммуникативной* линии. *Познавательная* линия направлена на передачу учащимся инструментов познания, чтобы свои знания механизмов рефлексивной самоорганизации они могли перевести в конкретный результат. Действительно, без достаточного уровня развития мышления и познавательных процессов, владения методами познания, умения работать с текстами, осуществлять

поиск, организацию и представление информации и т. д. применение знаний будет как минимум затруднено, либо эти знания могут остаться не реализованными вовсе. Задача *ценностной* линии – сформировать у ребенка такие нравственно-этические и ценностные ориентиры, которые придадут его деятельности созидательный смысл, а не будут нацелены на разрушение общественной жизни и его самого как личности.

Таким образом, данные четыре линии образуют целостную систему, обеспечивающую реализацию современных целей образования.

Все занятия курса выстраиваются с учётом деятельностного подхода к обучению младших школьников. Урок открытия нового знания предполагает два этапа учебной деятельности: 1 – понять, что я не знаю, 2 – самому открыть новое знание. Чтобы открыть новое знание, первокласснику необходимо пройти шаги учебной деятельности: повторить необходимые знания, выполнить пробное действие, попытаться преодолеть затруднение. Если столкнулись с затруднением, не огорчаться, а остановиться и подумать, почему не получается. Здесь важно научить школьников не торопиться, быть спокойным, пробовать искать другие пути решения проблемы.

На первом этапе учебной деятельности дети сами формулируют цель, что же им нужно узнать, и возникшую причину затруднения. Затем при помощи подводящих вопросов, исследовательских заданий дети сами открывают новое знание, создают эталон. Для закрепления полученного знания дети выполняют тренировочные упражнения с проговариванием эталона во внешней речи. Чтобы проверить, как ребёнок усвоил новое знание, даётся самостоятельная работа, которую ученик проверяет по образцу и оценивает результат своей работы при помощи условных знаков. Если работа выполнена без ошибок, ставится знак «+», если были ошибки – «?». Затем ребёнок объясняет, почему была допущена ошибка и что нужно сделать, чтобы ошибка не повторялась.

Для наилучшего понимания открытого знания оно включается в целостную систему. В течение текущей недели первоклассники отрабатывают и закрепляют это действие на уроках по основным учебным предметам, что обеспечивает системность и надежность формирования умения учиться.

Курс «Мир деятельности» интерес своей игровой направленностью. Здесь существует сквозной герой – Смайлик, который

путешествует с ребятами по миру знаний и помогает им открывать новое. Главной задачей первых занятий становится не научиться, а скорее вызвать интерес к предмету. Для мотивации на работу к первоклассникам приходят сказочные герои: Крокодил Гена, Чебурашка, Буратино, Винни-Пух, Царевна-лягушка и многие другие. Вместе с героями ученики преодолевают трудности и открывают новое знание. При организации учебной деятельности учащихся 1 класса ведущим является *принцип психологической комфортности*, поскольку мотивация к учебной деятельности может быть достигнута только при условии ее благоприятного эмоционального сопровождения.

Особенностью курса «Мир деятельности» является организация работы с индивидуальной картой «Копилка моих достижений» и «Лесенкой успеха», которые состоят из двух разделов: «знаю» и «умею». Важно, что уже с первого класса начинается работа по формированию у учащихся понимания, что «знать» еще не значит «уметь». Работа первоклассников с «Копилкой моих достижений» и «Лесенкой успеха» нацелена на формирование способности к рефлексивной и адекватной самооценке своих метапредметных знаний и умений, а для учителя это возможность увидеть динамику их освоения. Данная самодиагностика является промежуточной и постепенно готовит учащихся к контролю уровня сформированности организационно-рефлексивных универсальных учебных действий и умения учиться.

К концу учебного года учащиеся уже понимают роль учителя в учебном процессе, необходимость постоянного использования двух ведущих шагов учебной деятельности, основы планирования учебной деятельности, знают правила поведения на уроке, овладевают правилами работы в парах и группе, узнают, какую роль играют в учебной деятельности личностные качества ученика.

Данный курс представляет собой целостную систему, которая обеспечивает реализацию современных целей образования, где ребенок осознанно относится к получению новых знаний не в готовом виде, а в ходе деятельностной самоорганизации в урочное и внеурочное время. Важно отметить и то, что работа по курсу «Мир деятельности» становится школой саморазвития и для учителя, помогает ему осознать сущность метапредметных результатов ФГОС и методы их достижения.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
3. Петерсон Л.Г. Мир деятельности. Методические рекомендации к надпредметному курсу. – М.: Национальное образование, 2011.
4. Петерсон Л.Г. Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000...» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 3.
5. Климанова Л.Ф. Универсальные учебные действия обучающихся: примеры формирования // Управление начальной школой. – 2010. – № 10.

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО РУЧНОГО ТРУДА И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КЛАССАХ МОНТЕССОРИ

Д. Ларионова, А. Ренде

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н.А. Семенова, к.пед.н., доц.

Главная цель педагогики Монтессори – воспитание свободно-го и самостоятельного человека. Принцип Монтессори-педагогики состоит в том, что ребенок творит себя сам, в собственной деятельности. Образование ребенка происходит в соответствии с его биологическим ритмом, индивидуальным темпом. «Помоги мне сделать это самому!» – вот уже более ста лет в разных уголках мира этот призыв является символом детских садов и центров, работающих по методике Марии Монтессори.

Особенностью педагогики М.Монтессори является специально подготовленная и оборудованная развивающая среда. Для класса Монтессори обычно используют просторное помещение, где вдоль стен располагаются низкие полки, на которых расположены методические материалы. Вся учебная среда разделяется на зоны:

- Сенсорная зона
- Зона навыков практической жизни
- Математическая зона
- Языковая зона
- Естественно-научная зона (у Марии Монтессори она обозначалась как зона «Космического воспитания»)

Каждая из зон оборудована соответствующими материалами. Правильно подготовленная среда способствует развитию личности и самостоятельности [1].

В городе Томске действуют следующие школы и детские сады с системой обучения Марии Монтессори: Дом детства и юношества «Факел», МБОУ Школа «Эврика-Развитие», родительский центр «Филиппок», Центр творческого развития и гуманитарного образования «Томский Хобби-центр» учреждение дополнительного образования, МБДОУ Детский сад общеразвивающего вида №4 «Монтессори».

В школе «Эврика-Развитие» есть оборудованные классы – Монтессори. Они не ушли от новых стандартов и ориентируются на новый ФГОС. Содержание нового образовательного стандарта в условиях классов Монтессори реализуется через оборудованную образовательную среду, где дети самостоятельно изучают материал; групповые и индивидуальные занятия; творческие мастерские; проектную деятельность.

Мы проанализировали Монтессори-среду и дидактический материал, находящийся в ней и пришли к выводу о том, что дети почти не занимаются изобразительной и творческой ручной деятельностью. В связи с этим возникает **проблема**, так как содержание Федерального Государственного Образовательного Стандарта предполагает обязательное обучение изобразительного искусства и технологии (ручного труда). Содержание, которое должно быть представлено для изучения данных дисциплин в условиях классов Монтессори можно реализовать через интеграцию занятий, систему проектной деятельности, создание особой зоны и дидактического материала.

Ручной труд – это творческая работа ребенка с различными материалами, в процессе которой он создает полезные и эстетически значимые предметы и изделия для украшения быта (игр, труда и отдыха). Такой труд является декоративной, художественно-прикладной деятельностью ребенка, поскольку при создании красивых предметов он учитывает эстетические качества материалов на основе имеющихся представлений, знаний, практического опыта, приобретенных в процессе трудовой деятельности и на художественных занятиях в школе. Труд формирует мировоззрение, эстетические взгляды, культуру человека. В ручном труде основа мастерства и любви к профессии, приобщение ребёнка к трудовой деятельности складывалась веками.

Изобразительная деятельность – это художественно-творческая деятельность, направленная не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к изображаемому предмету. При обучении рисованию формируются предметные знания, умения. Изобразительные умения заключаются не только в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества, создавать узор с учетом украшаемой формы, но и в успешном овладении техническими навыками: умение изображать рисунок на всей площади листа бумаги; передавать пропорции отдельных характерных деталей; подбирать оттенки как средства передачи предметного признака и эмоционально-нравственной характеристики образа; умение располагать изображение на листе бумаги; умение смешивать цвета; умение работать кистью при рисовании линий в разных направлениях; умение строить планы по всему листу и т. д.

Для выявления художественно-творческих способностей учащихся, на констатирующем этапе эксперимента нами была проведена модифицированная диагностика «Пять рисунков» Н.А. Лепской в четвертом классе МБОУ СОШ «Эврика-развитие». Детям было предложено нарисовать пять рисунков за 30–40 минут. Также дана была инструкция о том, что рисовать можно все что угодно. На обратной стороне листа нужно было написать номер рисунка и ответ на вопрос: о чем этот рисунок? После того как дети завершили рисовать, работы были собраны и проанализированы по следующим критериям: содержание рисунка, замысел, технические умения и навыки, средства выразительности. Оценка рисунков по критериям позволила определить уровень развития художественно-творческих способностей детей. Расшифруем каждый уровень: *низкий* – изображение несложных сказочных и бытовых сюжетов и отдельных объектов; замысел неустойчив и меняется в процессе рисования; не всегда могут изобразить реальный объект; не всегда правильная передача пропорций. Могут отражать в рисунке связи между изображенными объектами. *Средний* – дети с легкостью изображают сказочные и бытовые сюжеты, рисуют по мотивам художественных произведений; устойчиво придерживаются изначального замысла работы; успешно изображают предметы, сходные с реальными; правильно передают форму и пропорции, а также окраску предметов; выделяют задний, средний и передний план. *Высокий* – дети с легкостью выполняют фантазийные, сказочные и бытовые сюжеты, рисуют по

мотивам художественных произведений; устойчиво придерживаются изначального замысла; успешно изображают предметы, сходные с реальными; правильно передают форму и пропорции; с легкостью копируют объекты и сюжеты, увиденные вокруг; выделяют задний, средний и передний план; отражают связи между изображенными объектами.

За соответствие одному из критериев рисунок получает 1 балл. Высокий уровень – 15–20 баллов; средний уровень – 10–15 баллов; низкий уровень – 0–10 баллов. Результаты диагностики представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Присутствовало – 12 человек; Полностью выполнили задание – 4 человека; Выполнили частично – 8 человека.

Уровень художественно-творческих способностей	Процентное соотношение
Низкий (7 человек)	58%
Средний (5 человек)	42%
Высокий (отсутствует)	-

Исходя из результатов, делаем выводы, что уровень художественно-творческих способностей экспериментальной группы достаточно низкий. Анализ этого этапа показал необходимость вести целенаправленную работу по развитию художественно-творческих способностей посредством изобразительной деятельности. Поэтому следующим этапом работы была разработка дидактические материалы по формированию художественно-творческих способностей детей и проведена система занятий по изобразительной деятельности. Все материалы и занятия должны соответствовать особенностям обучения по М. Монтессори. Приведем пример дидактического материала: материал, основанный на методике Теста «Матисса», который заключается в определении чуткости детей к образному строю произведения, художественной манере автора. В качестве стимульного материала детям предлагается набор из двенадцати натюрмортов (карточек) двух художников (К. Петрова-Водкина и А. Матисса) с такой инструкцией (презентацией): «Здесь картины двух художников. Я тебе покажу по одной картине одного и другого художника. Посмотри на них внимательно, и ты увидишь, что рисуют эти художники по-разному. Эти две картины мы оставим в качестве примеров того, как они рисуют. А ты, глядя на эти примеры, попытайся определить, какие из оставшихся картин нарисовал первый художник и какие – другой.

Для выявления знаний и умений, соответствующих образовательной области «Технология» ФГОС, нами была проведена диагностика в 1–4 классах МБОУ СОШ «Эврика-развитие». Цель: оценить уровень знаний, умений и навыков работы с бумагой, каждого из класса.

В первом классе был проведен урок технологии на тему: «Свойства бумаги». Цель: проверка первичного навыка умений работать с бумагой, клеем, ножницами, линейкой. Основной метод исследования – наблюдение.

Проведя наблюдения за работой по изготовлению изделия учащихся, было выявлено следующее: ученики, работая с ножницами и бумагой справились очень ловко, проявили смекалку. При работе с шаблонами было замечено, что дети не владеют знаниями, о том, как правильно с ним работать, дети, работая с клеем, небрежно с ним обращались, дети не знают правил обращения с клеем. По результатам наблюдения можно сказать, фантазия детей развита, ни у кого не возникла проблема о том, что ему сделать. Все дети активно были включены в работу. Но есть комплекс затруднений с технико-технологическими умениями.

Во втором классе оценивалась самостоятельная работа, умение работать со схемой и чертежом. Количество учащихся 15 человек: сделал самостоятельно – 5 человек; просил помощи педагога, одноклассников – 10; выполнил всю работу – 8 человек; сделал только половину – 7; не могли сделать изделие вообще без помощи учителя – 5 человек. Делаем вывод, что больше половины учеников не умеют работать самостоятельно по схеме. Следовательно, целью дальнейшей работы будет разработать и включить материал с использованием схем.

Диагностика для 3–4 классов включала анкетирование, направленные на выявление знаний о материалах, инструментах, технологиях изготовления.

Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень знаний ручного труда	Процентное соотношение
Низкий (8 человек)	55%
Низкий среднего (4 человека)	44%
Средний (отсутствует)	-
Высокий (1 человек)	1%

Исходя из результатов анкетирования, делаем вывод о том, что уровень знаний в области технологии (ручного труда) недо-

статочно высокий, есть необходимость вести целенаправленную работу по развитию умений творческого ручного труда посредством организованной работы и материала. Пример дидактического материала для учащихся 1–4 классов Монтессори по теме «Квиллинг»: данная разработка ориентирована на самостоятельное изучение материала, после его презентации. Материал включает в себя разноуровневые задания, вплоть от нарезки бумаги до самостоятельного изготовления изделия. Дидактический материал включает в себя шесть карточек с заданиями, которые позволяют выбрать свой ритм работы, многократно обращаться к материалу, работать самостоятельно или с педагогом, что соответствует требованиям к материалу М. Монтессори.

Таким образом, обучая детей в классах М. Монтессори важно обращать внимание не только на основные дисциплины, но и на такие образовательные области как «Изобразительное искусство», «Технология». Для реализации содержания по данным дисциплинам возможно работать дидактический материал и задания, соответствующие требованиям Монтессори-педагогике.

Литература

1. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый в детском воспитании в домах ребенка. – М., 1993

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Ручейнова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

Возрождение духовной культуры народа, интереса к своей истории, бережного отношения к национальным традициям очень важно. Без знаний прошлого, без уважения к нему, без бережного сохранения великого наследия наших предков человек не может быть духовно богатым. С введением федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) роль этнокультурного компонента образования стала значимой.

В разное время изучением проблематики этнокультурного воспитания и образования занимались такие исследователи, как

Б. Т. Лихачев, Т. А. Костюкова, Т. В. Поштарева, Г. Н. Волков, А. С. Каргин, С. М. Малиновская и др. рассматривающие этнокультурное образование как помощь школьникам в особенностях овладения культурой своего народа во взаимодействии с представителями других национальностей.

Сегодня перед школой стоит сложнейшая задача – воспитать культурную, творческую личность, умеющую найти свое место в сложной, постоянно изменяющейся действительности. Найти нравственную основу для воспитания и развития подрастающего поколения можно в первую очередь в народных истоках. Это та точка опоры, которая складывалась веками и поэтому близкая и понятная каждому россиянину. Решая задачу «формирования общей культуры личности», записанной в Законе об образовании, нам, учителям, необходимо помнить о бережном отношении к родному языку, истории, культуре. Этнокультурное воспитание, как целостный процесс передачи школьнику культурных ценностей, традиций, социальных норм того этноса, представителем которого он является и в среде которого он живет, выступает неразрывной частью системы воспитания подрастающего человека. Использование традиций и обычаев в формировании этнокультурной воспитанности школьников позволяет оказать влияние на его социальное, духовное, нравственное, психическое, физическое развитие. В связи с этим одним из важнейших направлений работы общеобразовательной школы является поиск новых путей реализации этнокультурного компонента образования, приобщения к духовным ценностям своего народа подрастающего поколения.

Одной из форм воспитательного процесса, позволяющей реализовать творческий потенциал обучающихся, является внеурочная деятельность. Задачей современной школы является возрождение национальной культуры, сохранение ценностей. Мы стараемся обеспечить активное участие семей и других субъектов сельского социума в реализации положительных традиций во внеурочное время. Созданы необходимые условия, обеспечивающие успешное использование обычаев русского народа и народов Севера в этнокультурном воспитании школьников.

В своей практике используем различные методы и приемы знакомства с культурами народов: беседы, народные праздники, посиделки с обычаями и обрядами, организация выставок декоративно-прикладного творчества обучающихся, конкурсы рисунков по народным промыслам, встречи с местными умель-

цами, экскурсии в Филиал ОГАУК ТОХМ «Музей искусств народов Севера». Основой для реализации перечисленных способов являются информационно-компьютерные технологии.

Наше село Староюгино, Каргасокского района многонационально, в нем проживают: русские, селькупы, ханты, эвенки, украинцы, немцы, белорусы, мордвины, чувашаи, чеченцы, латыши. В нашей сельской школе обучается 49 человек. Некоторые школьники воспитываются в рамках принадлежности к определенной культуре, на традициях своего этноса. Но, к сожалению, во многих семьях утерян интерес к корням, истокам своих традиций, передаваемым из поколения в поколение. Поэтому своей работой мы стараемся формировать интерес к культурным ценностям своего и других народов и на их основе прививать любовь к малой родине. Поэтому разработка курса этнокультурного направления во внеурочной деятельности «Сберечь и сохранить» продиктована потребностями самой жизни. Основой для создания курса послужило анкетирование обучающихся, родителей, целью которого было определение уровня знаний о культуре народа. Анкетные вопросы были специально разработаны как для обучающихся, так их родителей.

Анкета для обучающихся: Уважаемые ребята! Просим вас ответить на следующие вопросы:

1. Что такое национальность?

А. Национальность – в современном русском языке термин, обозначающий принадлежность человека к определённой устойчивой социальной группировке людей, исторически возникшей и обладающей общей этничностью.

Б. Это когда мама украинка, папа белорус, а ты русский.

В. Правила поведения в классе.

2. Какой ты национальности?

А. Русский.

Б. Селькуп.

В. Хант.

С. Украинец.

Д. Немец.

3. Какие праздники отмечаются в вашей семье? Перечислите.

4. Знаешь ли ты, названия одежды?

А. Малица.

Б. Гусь.

В. Зипун.

5. Люди, каких национальностей живут в твоём селе? Запиши.
Анкета для родителей: Уважаемые родители! Просим Вас ответить на несколько вопросов.

1. Как Вы понимаете, что такое национальность?

2. Люди, каких национальностей живут в Вашем селе? Запишите.

3. Перечислите традиции и обычаи Вашего народа?

4. Знает ли Ваш ребенок об обычаях других народов?

А. Да.

Б. Нет.

В. Не знаю.

5. Важно ли передавать знания о культуре Вашего народа своим детям?

А. Да.

Б. Нет.

В. Не знаю.

После обработки результатов анкетирования детей и родителей выявились пробелы в знаниях по заданной тематике: большая часть опрошенных не знает обычаев и традиций не только других народов, но в том числе и своих, многие не придают значимости передачи знаний о культуре своего народа подрастающему поколению.

На занятиях во внеурочной деятельности дети знакомятся с традициями и обычаями народов Севера, особенностями их промысла, а так же ремёслами русского народа. Так возникает интерес к истории родного края. Обучающиеся с интересом слушают истории о своём селе, об односельчанах.

Стержнем воспитательного процесса стала идея привития учащимся ценностей своей этнической культуры. Она нашла отклик и у родителей. Внеурочная деятельность этнокультурного направления также представлена и проведением различных праздников: Масленицы, Вороний день, Медвежий праздник и т.д. Народы Северы жили оседло по рекам или совершали небольшие миграционные передвижения в течение года. В их праздниках и обрядах нашел отражение богатейший опыт освоения человеком северной природы, почитание различных зверей и птиц, большую роль играли запреты, жертвоприношения.

В программе названного курса большое место отводится проведению праздников, в которых принимают участие младшеклассники, их родители, бабушки, дедушки и педагоги.

В рамках этого курса дети ближе знакомятся с оригинальностью самобытного искусства, узнают древние обычаи, народные игры, что помогает им духовно обогатиться. Игры у народов Севера, как и всякое народное творчество, сложились в процессе развития общества, впитывали в себя, отражали черты материальной и духовной жизни народа.

Наш опыт показал, что интерес детей к играм народов Севера очень велик. Они знают такие игры как: «Прыжки на одной ноге», «Прыжки на двух ногах», «Заячьи следы», «Стрельба из лука» и др. Традиционные спортивные забавы детей не только развивают ум ребенка, но и закаляют физически, способствуют укреплению здоровья. Они соответствуют местным природным особенностям и помогают не только повысить уровень физической подготовленности школьников, но содействуют укреплению дружбы народов, формируют уважение к этнической культуре различных народов.

В родной культуре начинается формирование эстетических вкусов, первоначально сосредотачиваются все интересы ребенка, привязанности и авторитет. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение наполняются смыслообразующим содержанием такие понятия как «Отечество», «малая родина», «родная земля», «семья и род», «мой дом». При этом вначале у него должна быть сформирована готовность признавать этнокультурные различия, как что-то позитивное, которая затем должна развиться в способность к межэтническому пониманию и диалогу.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что этнокультурное образование детей младшего школьного возраста на основе знаний традиций народной культуры, позволяет ребёнку самореализовываться, жить в многонациональном обществе, бережно и терпимо относиться к своеобразию других культур и традиций, жизненных устоев.

Литература

1. Лихачев Б. Т. Национальная идея и содержание гражданского воспитания // Педагогика. 2007. № 9. С. 60–65.
2. Костюкова Т. А. Региональный компонент содержания образования: традиции и перспективы // Региональный компонент содержания образования в сельской школе / под ред. В. М. Белоусова, Е. Е. Сартаковой, Н. А. Шумиловой. Томск, 2000. Т. 1. С. 5–12.
3. Поштарева Т. В. Воспитание с опорой на национальные традиции // Начальная школа плюс до и после. 2008. № 10. С. 9–11.

4. Волков Г. Н. Этнопедагогика. М.: Академия, 1999. 168 с.
5. Каргин А. С. Прагматика фольклористики: сборник статей, докладов, эссе. М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2008. 384 с.
6. Малиновская С. М. Особенности воспитательного процесса в школе в условиях поликультурного пространства // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 7. С. 84–87.

ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ДВУЯЗЫЧНЫМИ ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е. И. Сухушина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: С. И. Поздеева, д.п.н., проф.

Статья рассматривает ряд трудностей освоения двуязычными детьми русского языка и возможности УМК «Перспективная начальная школа» по преодолению этих трудностей.

В последнее время увеличился поток мигрантов из стран СНГ. Многие из них оседают надолго и перевозят к себе семьи. Дети-мигранты посещают общеобразовательные школы, где русский язык преподаётся в соответствии с государственной программой, рассчитанной на детей, для которых русский язык является родным.

Томск – город мультикультурный: здесь проживает более 120 национальностей. По данным областного департамента общего образования количество детей-мигрантов, обучающихся в школах Томской области и испытывающих трудности в изучении русского языка, составляет 414 человек. Из них 360 человек проживают в областном центре.

В школе №15 им. Г. Е. Николаевой, где я работаю, число двуязычных детей составляет примерно 10% от количества учеников начальных классов. Каждый год в школу приходят братья и сёстры наших учеников. Хочется отметить, что срок пребывания в России чаще всего не определяет степень владения русским языком (то есть младшие дети в семьях не лучше готовы и не легче усваивают русский язык, чем старшие).

Всех учащихся-мигрантов можно разделить на две группы:

– учащиеся-билингвы – это учащиеся, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке. Для

учащихся – билингвов русский язык является почти родным, но таких детей в наших школах – меньшинство.

– учащиеся-инофоны – это учащиеся, чьи семьи недавно приехали в наш город из другой языковой среды (данная языковая среда сохраняется в подавляющем большинстве внутри семьи). Учащиеся-инофоны владеют иными фоновыми знаниями, русским же языком они владеют лишь на бытовом уровне [1, с. 102].

Можно выделить ряд проблем обучения двуязычных детей в российских школах:

– ученики-инофоны не знают русский язык на необходимом для обучения уровне, поэтому не могут воспринимать преподаваемый материал по другим предметам (как показывает практика, родители не могут помочь своему ребёнку в силу уже своих недостаточных знаний русского языка);

– детям-инофонам необходимо обучаться по программе для иностранцев, что невозможно в массовых общеобразовательных учреждениях;

– существует также проблема постановки заключения о готовности к обучению в школе: в психолого-педагогическом заключении на таких детей часто даются направления к специалистам, не занимающимся данной проблемой: («рекомендованы занятия с логопедом школы», «рекомендованы занятия со школьным психологом»).

Все вышеперечисленные проблемы в значительной степени усложняют работу учителей массовых школ и снижают уровень успеваемости в целом.

В школе язык выполняет двойную функцию: является не только предметом обучения, но и средством приобретения знаний по всем дисциплинам. Основная и очень ответственная задача предмета «Русский язык» в школе – стать инструментом социализации ребенка в современном поликультурном обществе, научить воспринимать собственную культуру, обучить диалогу культур, развивать у школьников учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки.

Известно, что система языка формируется поэтапно: фонетика – морфология – синтаксис – лексика. Она вступает в противоречие с поэтапным формированием речевой деятельности, поскольку основная единица речи – фраза, произнесенная и услышанная, прочитанная или написанная учащимися, – содержит единицы всех ярусов языка: это и предложение, и слова, и морфемы,

и фонемы. Таким образом, двуязычным детям в экстремально быстрые сроки приходится усваивать язык, минуя ступени поэтапного формирования системы языка [2, с. 105].

Рассмотрим трудности, с которыми сталкиваются дети-инофоны при обучении русскому языку.

1. Фонетические нарушения:

– искаженное или неустойчивое звукопроизношение на русском языке, так как влияние второй языковой системы не дает закрепиться правильному звуковому образу.

– переносят языковую модель родного языка на русский:

– добавляют лишние звуки в словах (парЬк – парк);

– заменяют твердые и мягкие звуки (вЬлка – вилка, сол – соль)

[3, с. 165].

В УМК «Перспективная начальная школа» с 1 класса ведётся развитие фонематического слуха и культуры звукопроизношения, которое достигается путем использования в «Азбуке» следующих приемов:

1) наращивания, суть которого заключается в постепенном увеличении количества звуков в слове, что приводит к изменению исходных слов и образованию новых:

ша – груша – грушка – грушевый (сок);

бы – был – были – былина – былинный;

пе – пей – репей – репейник.

2) реконструирование слов – сопоставление слов в минимальных парах, отличающихся друг от друга одной фонемой:

тон – трон, дело – тело, Лена – лента.

день – тень, дело – тело, том – лом, нора – нота.

3) прием последовательного выделения каждого звука в слове;

4) звуковой анализ слов, заданных рисунком и схемой;

5) соотнесение отличительных признаков выделенных звуков с их смысловозначительной функцией в минимальных парах сравниваемых слов:

мыл – мил, Нил – ныл.

6) слоговое и орфоэпическое прочтение звуковой и буквенной схем слов:

ус – усы – усЫ – усатый – усАтый

сыр – сыро – сЫро – сырОй – сЫрость – отсырЕл

7) дифференцировка звуков на основе работы по звукобуквенным схемам, чтения слогов, слов и текстов.

Различению и правильному произношению звуков помогают многочисленные скороговорки, которые встречаются практически на каждом уроке обучения грамоте.

Сёма и Саня Удят сома с усАми.

Раисе дарят Ирисы, а Ларисе – ирИс.

2. Подвижное ударение в русском языке.

Как правило, в тюркских языках (за исключением чувашского) ударение падает на последний слог, и его фиксированный характер исключает необходимость оттенять ударный звук какими-то дополнительными средствами. Следовательно, у детей-инофонов появляются ошибки в произнесении слов; в акцентах, логических ударениях.

На уроках обучения грамоте и русского языка в комплекте «Перспективная начальная школа» заложено:

1) чтение слов в таких цепочках реализуется сразу на двух уровнях:

а) слоговом нараспев;

б) орфоэпическом, т. е. с учетом ударения.

2) громкое проговаривание – способствует формированию внутренних артикуляторных схем, является основой для формирования внутренней речи.

3) систематически идёт работа с односложными словами:

сила ударения и его интенсивность,

превращение односложных слов в двусложные с переносом ударения:

дОм – домА

стОл – столЫ

4) делается акцент на формообразование (формы ед.ч. и мн.ч.):
Произноси правильно!

Герб – гербЫ; простыня – прОстыни.

У этих существительных меняется место ударения при изменении формы слов; оно падает то на корень, то на окончание.

Эти слова с подвижным ударением!

5) ударение различает значение слова:

стрЕлки – стрелкИ.

3. Бедный словарный запас двуязычных детей.

Обогащение словарного запаса происходит через работу с целой системой словарей, которые входят в УМК «Перспективная начальная школа». Во 2-м классе – 5 словарей, в 3–4 классах – 7 словарей. В работе со словарями привлекается внимание

учеников к лексической стороне и к лексическим оттенкам слова, обогащается словарный состав речевой деятельности.

Толковый словарь используется для того, чтобы школьник познакомился с многозначными словами, с омонимами, с синонимами (обращение к синонимам присутствует в словарных статьях, толкующих значения слов), а также, чтобы учиться правильно читать словарную статью.

Этимологический словарь рассматривает слова старославянского и древнерусского происхождения с целью познакомить учеников с историческим составом слова, который отличается от современного. Экспериментально доказано, что использование этого словаря с такой целью резко повышает интерес школьников к языку, способствует развитию языковой культуры и языкового чутья.

Использование *орфоэпического словаря* (словарь «Произноси правильно») ставит целью систематизировать орфоэпическую работу, проводимую на уроках русского языка. Как и все остальные словари, этот словарь постоянно задействован на уроках. Выполняя конкретные упражнения по произношению слов (всегда в контексте), школьник будет обращаться к этому словарю, чтобы удостовериться в правильности произношения конкретных слов. Словарь останавливается на решении двух проблем: проблемы ударения и правильного произношения отдельных звуков. Привлекаемые в словарь слова – это та наиболее часто встречающаяся лексика, в которой и дети, и взрослые делают орфоэпические ошибки. С каждым словом, встречающимся в этом словаре, ученик стремится работать неоднократно: помещая его в разные контексты, завязывая в рифмы, которые помогают правильно произносить не только гласные звуки, но и согласные.

Вез водитель в магазИн много метел и корзИн,

Солнце вешнее – скворе[ш] ники.

Возвращаясь к одним и тем же словам (этот принцип прочности распространяется на все темы курса русского языка), создается основание для формирования устойчивого навыка правильного произношения [4,с.123].

Фразеологический словарь («Словарь устойчивых выражений») помогает использовать в речи фразеологические обороты, не только в устной речи, но и в письменной. Учит подбирать фразеологические обороты и использовать их в предложении в нужной форме. Ученику предлагаются задания по составлению небольшого рассказа с использованием устойчивых выражений.

Все словарные слова в тетрадах на печатной основе обыгрываются в виде рисунков – ассоциаций, которые учеником легко запоминаются, а потом эти слова появляются в *орфографическом словаре* («Пиши правильно»).

Таким образом, систематическая, планомерная работа с перечисленными трудностями освоения русского языка детьми – инофонами через изучение и овладение русской речью, через общение между учениками – носителями языка и учителем приведёт к успешной социализации двуязычных учеников, повысит качественную успеваемость по предметам начальной школы при условии максимального использования образовательных ресурсов УМК «Перспективная начальная школа».

Литература

1. Кумукова Ф. К. «Освоение русского языка детьми-инофонами в условиях школы с полиэтничным составом»//Сибирский учитель. 2012. №3. С. 102–105.
2. Гузев В. В., Остапенко А. А. «Методические основы обучения детей – инофонов младшего школьного возраста письму на неродном русском языке»// Педагогические технологии. 2013. №1. С. 103–111.
3. Харенкова А. В. «Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов»// Проблемы современного образования. 2013. №2. С. 164–171.
4. Каленчук М. Л., Чуракова Н. А., Малаховская О. В. Программа по русскому языку УМК «Перспективная начальная школа». М.: Академкнига/Учебник, 2011. 289 с.

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Н. И. Хамидуллина

*МАДОУ «Верхнекетский детский сад» филиал № 6,
п. Степановка Томской области, Россия*

Научный руководитель: Н. А. Семенова, к.пед.н., доц.

Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком.

Л. С. Выготский

Данная тема является в настоящее время особо актуальной, так как эстетическое воспитание личности происходит с первых

шагов маленького человека, с первых его слов, поступков. Чем раньше человек попадает в сферу целенаправленного эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на его результативность. С самого раннего возраста через игровую деятельность дошкольник приобщается к познанию окружающего мира, через подражание овладевает элементами культуры действий и общения с людьми.

В условиях изменения системы дошкольного образования остро стали вопросы содержания образовательной области «Художественное творчество», в частности использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности образовательного процесса. Проблема состоит в том, что часто недооценивается занятия эстетического цикла для подготовки детей к школе.

Изучая эту проблему мы предположили, что **процесс** подготовки детей к школе будет более успешным при проведении занятий интегрированного типа по дисциплинам эстетического цикла. Целью нашей работы явилось рассмотрение возможности интегрированных художественно-эстетических занятий (изобразительной деятельности, ручного труда и музыки) при подготовке детей к школе. Объектом исследования в данной работе является процесс подготовки детей к школе.

Нами были поставлены следующие задачи:

- изучить теоретические источники по проблеме понимания психологической готовности ребенка к школе;
- проанализировать современные образовательные программы при подготовке детей к школе;
- охарактеризовать формы и методы эстетического воспитания детей дошкольного возраста;
- провести диагностику по выявлению уровня готовности ребенка к школе;
- разработать и провести занятия по подготовке детей к школе с использованием музыки, рисования, ручного труда.

Для достижения поставленной цели и решаемых в связи с ней задач, мы определили основные направления работы: теоретические и практические. В первой части данной работы рассмотрели теоретические аспекты проблемы готовности ребенка к школе. В частности дали определение понятию готовности ребенка к школьному обучению. По этому вопросу рассмотрены труды известных педагогов и психологов (Л.С. Выготского, Мухиной В.С.,

Божович Л.И.). Готовность к школьному обучению предполагает тот уровень физического и психического развития, при котором требования систематических занятий в школе не приводят к нарушению здоровья ребенка. Рассмотрели основные составляющие понятия школьной готовности: физическая и психологическая.

В понятие «физическая готовность» входит состояние здоровья будущего школьника, уровень развития его физических возможностей, крупной и мелкой моторики. Хорошее здоровье играет большую роль в обучении; это тот резерв, тот запас сил, который во многом определяет успешность решения поставленных задач.

В структуре психологической готовности принято выделять два компонента. Личностный компонент это готовность ребенка принять новую социальную позицию – позицию школьника, имеющего определенный круг прав и обязанностей. Интеллектуальный компонент – наличие у ребенка определенного кругозора. Запас конкретных предметных знаний, которые необходимы для успешного обучения в школе по таким предметам, как чтение, письмо, математика. Определенного уровня развития внимания, восприятия, памяти, речи, мышления, воображения.

Проанализировали содержание, основных программ ДОУ, рассмотрели методы образовательного процесса при подготовке детей к школе. Определили понятие интеграции, раскрыли значение интегрированных занятий эстетического цикла, выявили эффективные методы и формы организации продуктивной деятельности.

Практическая часть работы посвящена экспериментальной деятельности, которая осуществлялась на базе филиала № 6 МАДОУ «Верхнекетский детский сад» Томской области. В эксперименте принимали участие дети подготовительной группы 6–7 лет. Эта работа включила в себя три этапа:

1 этап – констатирующий эксперимент, проведение диагностики с детьми и анализ полученных результатов. Цель: изучение стартового уровня подготовленности детей к школьному обучению для последующего формирования, развития компонентов к школьному обучению. В проведении диагностики использованы тесты Керна-Йерасека, и Цеханской Л.И. Нами были получены следующие результаты на первом этапе по тесту Керна – Йерасека: средний уровень подготовки показали 6 детей, низкий уровень у 4 ребенка, высокий уровень отсутствует.

Второй тест выявил следующие уровни готовности детей к школе: высокий – 1 ребенок, средний – 6 детей, низкий – 3 ребенка.

2 этап – разработать и реализовать интегрированные занятия (музыка, рисование, ручной труд) для детей подготовительной к школе группы. Цель: выявление эффективных форм и методов работы на занятиях эстетического цикла.

Замечено, что интегрированные занятия более результативны, поскольку у детей возникает повышенный интерес к содержанию задач, которые решаются на них. Стремление заниматься разными и не похожими друг на друга видами деятельности, желание попробовать свои силы в рисовании, пении – это и есть широта интересов ребенка, которую формирует педагог. Тематика интегрированных занятий такова, что, с одной стороны, учитывается программа детского сада и возрастные возможности детей, а с другой – даются максимально возможные представления об окружающей действительности с учетом личного опыта и зоны ближайшего развития воспитанников.

Процесс подготовки детей к школе был организован на традиционных занятиях и на занятиях интегрированного типа например: по изобразительной деятельности «Гжель», «В гостях у сказки» (по мотивам «Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина), «Красавица – зима», «Осень – золотая» и др., где ведущей деятельностью было рисование, а вспомогательной – музыка.

Специально организованная работа по овладению детьми различных техник изготовления поделок приводит к тому, что у детей начинает активно развиваться все органы чувств и различные анализаторы. Музыка на таких занятиях помогает организовать детей, мотивировать к той или другой деятельности, передавать эмоции, чувства, настроение. Дети, рассматривая материал для будущей поделки, осматривают его, ощупывают, сравнивают с другими материалами. Таким образом, идет воздействие на все органы чувств, развиваются сенсорные анализаторы. На занятиях по ручному труду «Мотанка» создаются условия для развития речи – дети говорят о том, что им предстоит делать, оценивают свои работы и работы других детей (совершенствуется грамматический строй языка). Занятие по ручному труду «Лошадка», «Цветы для мамы» способствовали развитию у детей внимания – повышению его устойчивости, произвольности.

3 этап – включает в себя повторное проведение диагностики, обработка и анализ выявленной динамики развития детей. Резуль-

таты контрольных тестов Керна-Йерасека: высокий уровень – 3 ребенка, средний уровень подготовки имеют – 7 детей, низкий уровень не выявлен. Тест Цеханской Л.И. показал, что высокий уровень имеют 2 ребенка, средний – 7 детей, низкий – 1 ребенок.

Необходимо отметить, что существенно изменился уровень готовности детей к школе. Динамика развития отражена в сравнительных диаграммах теста Керна – Йерасека (см. диаграмму 1) и сравнительной диаграмме теста «Учебная деятельность» Л.И. Цеханской (см. диаграмму 2).

Диаграмма 1

Результаты теста Керна – Йерасека, теста Л.И. Цеханской



На диаграммах показано количество детей.

В процессе исследования было выявлено, что такие занятия влияют:

- развитие ручной умелости (как точность произвольных движений руки, глазомер, аккуратность, внимание, сосредоточенность);
- развитие пространственной ориентации детей, в частности, на листе бумаги, а также в общих направлениях движения (слева направо, сверху вниз, вперед-назад и т. д.);
- развитие у детей чувства ритма, умения согласовывать темп и ритм движений, слово и жест;
- развитие изобразительных и графических умений детей (в процессе изобразительной деятельности, а также с помощью графических упражнений).

Цель выбранного художественного-эстетического направления для формирования основных учебных умений и навыков, а также повышение у детей уровня подготовленности к обучению в школе – была в ходе занятий достигнута, поставленные задачи выполнены. В заключении можно отметить, что целенаправленная организация занятий по изобразительной деятельности

способна оказывать существенное влияние на успешность подготовки старших дошкольников к процессу обучения в школе.

Литература

1. Казакова Г.М. Предшкольное образование детей в ДОУ: Формы организации и примеры игровых занятий. М.: АРКТИ, 2010.
2. Комарова Т.С. Преемственность в эстетическом воспитании и развитие ребенка на этапе перехода от дошкольного образования к школьному. Школа эстетического воспитания. – М.: Издательский Дом «Зимородок», 2006.
3. Косарева В.Н. Народная культура и традиции: занятия с детьми 3–7 лет. Волгоград: Учитель, 2013.
4. Макарычева Н.В. Чему и как следует учить ребенка до школы? М.: АРКТИ, 2013.
5. Микляева Н.В. Авторские методики и программы ДОУ: технология разработки и описания. М.: Сфера, 2011.
6. Развитие речи и ознакомление с окружающим миром в ДОУ: Интегрированные занятия. Под ред. К.Ю. Белой. М.: ТЦ Сфера, 2007.
7. Токтеева Л.Б. Натюрморт в развитии художественно-творческих способностей. Воспитатель ДОУ. М.: Сфера, 2012, № 10.

ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. С. Чепкасова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. А. Семенова, к.пед.н., доц.

Современное общество ставит перед нами новые проблемы, задачи и требования. Сегодня мы говорим о воспитании культурной, творческой, креативной личности, воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционального позитивного отношения к себе и окружающим, умеющим найти своё место в этом сложном постоянно изменяющемся мире. В образовательном процессе появляется ряд актуальных проблем при создании оптимальных условий для развития личности каждого младшего школьника, для его личностного самоопределения.

Актуальным становится формирование коммуникативных навыков у младших школьников. Проблема воспитания коммуникативной культуры личности всегда была в центре внимания педагогики и исследовались в различных аспектах (культура общения, поведения, межличностных отношений, речевая культура и т. д.). Отсутствие необходимых навыков владения коммуникативной

техникой любым участником учебно-воспитательного процесса ведет к искаженной передаче и приему знаний, идей, мнений и чувств [1, с. 324]. Задачей педагога становится правильная организация образовательного процесса, выбор форм и методов, которые способствуют формированию коммуникативных умений.

Психологи определяют коммуникативные способности как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способности к общению включают в себя: желание вступать в контакт с окружающими; умение организовать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию, умение решать конфликтные ситуации; знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Именно в сфере коммуникативной культуры человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Именно поэтому коммуникативные умения и навыки – это средства, которые обеспечат успешную деятельность субъекта в сфере коммуникативной культуры. Педагогический процесс, по сути своей, является коммуникативным процессом. Система заданий разного уровня трудности, сочетание индивидуальной учебной деятельности ребенка с его работой в малых группах и участием в клубной работе позволяют обеспечить условия, при которых обучение идет впереди развития, т. е. в зоне ближайшего развития каждого ученика на основе учета уровня его актуального развития и личных интересов [2, с. 2].

Театральную деятельность можно реализовать на:

- а) урочной деятельности
- б) внеурочной деятельности

Благодатной почвой для организации процесса формирования коммуникативных умений становится организация уроков литературного чтения с использованием театральной деятельности, а также организация театральной внеурочной деятельности по средствам программы «Театр в школе».

В урочной деятельности формирование коммуникативных умений выделяется нами по учебнику «Литературное чтение» (УМК Перспективная начальная школа). В частности, это такие методы как:

- чтение по цепочке или по ролям;
- обоснование строчками из текста заявленного «чужого» мнения: «Некоторые загадки чуть-чуть похожи на дразнилки», – сказал Миша. «Ты сумеешь подтвердить его мнение?» (с. 16); «Маша уверена: это и прибаутка и небылица! А ты как думаешь? Можешь объяснить ответ Маши?» (с. 67);

- понимание разных оснований для оценки одного и того же текста, например его жанровой принадлежности: один и тот же текст можно считать и дразнилкой (по одним основаниям) и считалкой (по другим основаниям): с. 47; и дразнилкой и загадкой: с. 15–16; и дразнилкой и скороговоркой: с. 47; и дразнилкой и небылицей: с. 69; и прибауткой и небылицей: с. 67. Такие приемы позволяют легко решать проблемы речевого развития.

В содержание организации внеурочной театральной деятельности входят следующие направления:

1. Подготовительное направление.

- Уметь произвольно напрягать и расслаблять отдельные группы мышц.

- Ориентироваться в пространстве, равномерно размещаясь по площадке.

- Уметь двигаться в заданном ритме, по сигналу педагога, соединяясь в пары, тройки, четверки.

- Уметь коллективно и индивидуально передавать заданный ритм по кругу или цепочке.

- Уметь создавать пластические импровизации под музыку разного характера.

- Уметь запоминать заданные режиссером мизансцены.

- Находить оправдание заданной позе.

- На сцене выполнять свободно и естественно простейшие физические действия.

- Уметь сочинить индивидуальный или групповой этюд на заданную тему.

- Владеть комплексом артикуляционной гимнастики.

- Уметь менять по заданию педагога высоту и силу звучания голоса.

- Уметь произносить скороговорки и стихотворный текст в движении и разных позах.

- Уметь произносить на одном дыхании длинную фразу или стихотворное четверостишие.

- Знать и четко произносить в разных темпах 8–10 скороговорок.

– Уметь произносить одну и ту же фразу или скороговорку с разными интонациями.

Этому способствует использование различных упражнений (артикуляционные, интонационные гимнастики, этюды), различные игры.

2. Речевое направление.

Развивать диалогическую и монологическую речь нам помогают проведение театрализованных игр по сказкам «Колобок», «Репка», «Курочка Ряба», «Волк и козлята».

3. Эмоциональное направление. Каждое занятие мы играем в игру «Самый эмпатичный».

Вовлечение ребёнка в театральную деятельность позволяет развить его коммуникативные навыки, расширить область социальных контактов, дать возможность проявить свои творческие способности, свои эмоции, влияет на решение проблем формирования коммуникативных умений. Нами были выявлены проблемы, возникающие у младших школьников и связанные с формированием коммуникативных умений и сопоставили их с видами театральной деятельности, которая позволяет данные коммуникативные умения формировать. (Таблица 1)

Таблица 1

Решение проблем, связанных с коммуникативных развитием средствами театральной деятельности

Проблемы младших школьников, связанные с развитием коммуникативных умений	Виды театральной деятельности, направленные на решение данных проблем	Коммуникативные умения, формируемые в процессе различных видов театральной деятельности
– Проблемы, связанные с развитием речи и применением речевых и неречевых средств коммуникации – Проблемы, связанные с положительным отношением к различным ситуациям коммуникации, адекватным эмоциональным реагированием – Проблемы, связанные с неумением решать конфликтные ситуации – Проблемы адаптации в коллективе	– «Театральная игра» – «Ритмопластика» – «Культура и техника речи» – «Основы театральной культуры» – «Работа над спектаклем» – Сочинительство собственных произведений – Оформительское творчество	– Умения применять речевые и неречевые средства в процессе общения, доносить с их помощью свою мысль – Формирование положительного отношения к общению, преодоление стеснения – Умения разными средствами решать конфликтные ситуации, по возможности избегать их – Формировать умения с помощью коммуникативных средств устанавливать и сохранять связи с другими членами учебного коллектива

Таким образом, уровень сформированности коммуникативных умений у младших школьников может быть повышен за счет систематичной и организованной работы в урочное и внеурочное время с применением средств театральной деятельности.

Литература

1. Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. Москва, 2001. – 485 с.
2. Программа ПНШ Характеристика ведущих идей проекта «Перспективная начальная школа»
3. Михайлова И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности./И.М. Михайлова – М.: Псков. ПГПУ, 2005. – 188 с.
4. Знаменская С.В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений // Материалы 48 научно-методической конференции. – Ставрополь: СГУ, 2003. – С. 36–37.
5. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика начального обучения»/М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 2004. – 256 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Г. М. Юшина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: С. И. Поздеева, д.п.н., проф.

В статье вводится понятие «образовательное содержание» учебных текстов по русскому языку для начальной школы, рассматривается их информационная и методическая насыщенность, образность, а также их воспитательные ресурсы с точки зрения требований ФГОС НОО.

Ключевые слова: образовательный стандарт, образовательное содержание текстов, учебный текст, универсальные учебные действия

«Современные дети мало читают. Вследствие низкой культуры чтения ученики испытывают трудности в обучении и развитии логического мышления и воображения, связанные с не-

возможностью смыслового анализа текстов различных жанров, неспособностью сформировать внутренний план действий. Как и в борьбе с неграмотностью, современная школа вынуждена, к сожалению, выдвигать требование научить ребенка читать целенаправленно, осмысленно, творчески», – отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее, ФГОС НОО), утвержденном постановлением Правительства Российской Федерации № 142 от 24 февраля 2009 года. Обучение чтению, формирование языковой грамотности становится самой важной задачей начальной школы, является одной из важных составляющих успешного обучения всем образовательным областям.

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала начального общего образования. В этой связи актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий (далее, УУД) в личностной, коммуникативной, познавательной, регулятивной сферах, обеспечивающие умение учиться. Эта новая деятельностная составляющая содержания образования, интегрируя с предметным содержанием, на уроках русского языка реализуется прежде всего через содержание учебных текстов.

Учебным, по мнению Г.В. Пронцовой [1, с. 26], считается тот текст, на основе которого и в процессе понимания которого возможно выстраивание ребенком собственных знаний. Аналогичное мнение высказывает Усачева И.В., отмечая, что учебный текст [2, с. 41] характеризуется строгостью, систематичностью, логичностью и последовательностью изложения. В учебных текстах научная информация подвергается систематизации, обобщению, вычленению самого существенного.

Под образовательным содержанием текстов учебника «Русский язык» мы будем понимать не только методически насыщенное учебное (предметное) содержание, речевое и методическое качество текста, но также его ресурсы в плане формирования личностных качеств и УУД. Именно через содержание текстов важно знакомить детей с культурно-историческим наследием России, формировать кругозор и общечеловеческие ценности, эмоциональную отзывчивость на прочитанное, поощрять к высказыванию своей точки зрения, максимально точно формулируя мысль, учить уважать мнение собеседника, задавать вопросы. Вычленение образовательного содержания текстов открывает

возможности и для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей.

Почему же мы говорим о важности работы на уроках русского языка именно с текстовым материалом? В то время как для прочтения слова достаточно озвучить и понять его лексическое значение, при работе над пониманием текста нужно стремиться развить у учащихся быструю ориентировку в значении слов именно в конкретной фразе. Важно понимать, что смысл предложений не сводится к сумме значений отдельных слов, входящих в его состав. В различных словосочетаниях одни и те же слова выступают с разными лексическими значениями. Например, значение слова «лист» в словосочетаниях «лист падает с дерева» и «лист выпал из книги». Само же значение слова конкретно выясняется часто только из предложения, а то и из текста в целом, как например в упр. 569 учебника по русскому языку для 4 класса Т.Г. Рамзаевой: «У русского народа много пословиц, поговорок, связанных со словом лад. Например, «Сядем рядком, да поговорим ладком», «С кем мир да лад, так тот мне брат!»

Так что же обозначает это слово?

Лад – это согласие, порядок, мир».

Вот почему так важно в школьных учебниках использовать именно текстовый материал.

Стоит отметить важность работы с информационным текстом, так как он является, по нашему мнению, важнейшим источником знаний. Нужно отметить, что ФГОС НОО указывает на необходимость активного использования информационно-речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий в обучении младших школьников. Поэтому работа с информационными текстами становится актуальной как на уроках русского языка, так и на других предметах, так как способствует формированию у учащихся логических действий анализа, сравнения, установлению причинно-следственных связей. Основная направленность такой работы – прирост знаний и расширение кругозора за счет умения получать максимум информации из текста.

Однако многие опытные педагоги испытывают нехватку качественных учебных текстов в учебниках русского языка, подбирают тексты сами из других, чаще старых учебников, методических пособий, иногда составляют на их основе свои. Что же не устраивает учителей в текстах? Какие требования к качеству текста целесообразно предъявлять? Какими же должны быть тексты для

младших школьников? Попробуем разобраться. Нельзя не согласиться с мнением К.Д. Ушинского, считавшим, что это должны быть тексты с добротным материалом о природе, о детском мире, статьи, посвященные русской истории, стихотворения русских поэтов и прозаические отрывки из русских писателей, произведения устного народного творчества, научно-познавательные статьи – деловые статьи, как он их называл. В соответствии с концепцией К.Д. Ушинского, речь учащихся должна развиваться на лучших образцах литературного языка при использовании разных по жанру текстов: сказок, рассказов, басен, поэтических произведений, деловых статей. Главное, чтобы тематика текстов была разнообразна, но то же время имела живые и яркие формы отражения содержания, характерного для данной эпохи, соответствовала интересам и переживаниям детей определенного возраста.

Какие же тексты предлагаются современным школьникам в учебниках русского языка по разным УМК? Анализ текстов с точки зрения их жанров позволяет сделать вывод, что в современных учебниках достаточное количество поэтических произведений, рассказов о животных и о природе, а вот сказок, басен, как показывает наш анализ, недостаточно. Особенно стоит отметить нехватку научно-познавательных рассказов и статей. Наибольшее же их количество обнаружено нами в учебниках Т.Г. Рамзаевой. Достаточное количество загадок и текстов-описаний присутствуют в учебниках Н.А. Чураковой и Т.Г. Рамзаевой, сказок – в учебниках Р.Н. Бунеева и С.В. Иванова, басен – в учебниках С.В. Иванова и Р.Н. Бунеева. Научно-познавательные рассказы максимально широко представлены в учебниках Н.А. Чураковой и Т.Г. Рамзаевой. Прослеживается четкая направленность всех текстов на духовно-нравственное развитие учащихся.

Образовательное содержание текстов мы рассматриваем как ресурс для достижения всех видов образовательных результатов на уроке русского языка: предметных, метапредметных, личностных. Рассмотрим образовательное содержание конкретного текста из учебника «Русский языка. 2 класс» (2011 г., УМК «Перспектива») Л.Ф. Климановой (упр. 183).

Такса

Какое веселое, кривоногое создание эта такса! У таксы черная и коричневая шерсть, длинные висячие уши и умные глаза. С такой хозяйин может ничего не бояться, она всегда готова защитить его.

Издавна таксу использовали для охоты на барсука. Барсук прячется в своей глубокой норе. Такса легко попадает в укрытие зверя, потому что у нее короткие ноги и узкое тело. Она и выгоняет барсука из норы.

Текст познавателен: редкий ребенок задумывался над тем, что маленькая симпатичная такса – охотничья собака. Интересен он и с точки зрения содержания: первая часть – описание. Точное использование имен прилагательных (на 25 слов приходится 7 прилагательных) учит детей ярко и точно описывать предмет, быть внимательным и наблюдательным. Иллюстрация в учебнике уточняет представление школьников о внешнем виде собак этой породы. Вторая часть – повествование с элементами рассуждения (объясняется, почему такса легко проникает в барсучью нору). С точки зрения формы этот текст напоминает статью, не только расширяющую кругозор, но и развивающую мышление учащихся через установление причинно-следственных связей (Как маленькая такса выгоняет большого барсука?), в том числе образное (Как при помощи коротких ног и узкого тела собака пролазит в глубокую нору?). Можно сказать, что это информационный текст в хорошей художественной обработке. Настроение текста веселое и оптимистичное (Какое веселое, кривоногое создание эта такса!) Использование восклицательного предложения причащает детей не только понимать отношение и настроение автора, но и быть самим эмоционально чуткими, уметь передавать свои чувства и эмоции через речь, в том числе письменную.

Авторами учебника предлагается к тексту такое репродуктивное задание (запишите ответы на вопросы):

- Какие у таксы шерсть, уши, глаза, ноги, тело?
- Почему с таксой хозяин может ничего не бояться?
- Для чего использовали таксу?

Уместно предложить детям следующее конструктивное упражнение: исключить из первого абзаца все прилагательные и понаблюдать над тем, как ухудшится текст. Теперь вовсе непонятно, о какой собаке идет речь. Логично далее предложить детям творческое упражнение: составить текст-описание собаки другой породы, сделав акцент на том, что все собаки являются для человека другом и помощником (С такой хозяин может ничего не бояться, она всегда готова защитить его.) А вот составление второй части текста (творческое задание), связанного с поиском информации об

использовании человеком собак конкретной породы в различных источниках, разумно выполнить дома. Эту часть работы можно выполнить как письменно, так и устно. При этом, наверняка, возникнет необходимость сотрудничества со взрослыми: библиотекарем, родителями и др. Думаю, уместно говорить об интеграции урока русского языка с использованием данного упражнения и урока окружающего мира по теме «Экологический календарь» (Международный день защиты животных), если воспитательной направленностью этих уроков будет доброта, милосердие, любовь и интерес к животным, ответственное отношение к ним.

Таким образом, образовательное содержание данного текста определяется тем, что он несет в себе позитивный воспитательный «заряд», позволяет организовать не только репродуктивную, но и конструктивную и творческую деятельность детей, показывает использование разных типов речи в одном тексте и выводит детей на роль имен прилагательных в речи.

Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий и их связью с предметными действиями. Поэтому учителю на уроках русского языка важно не просто работать над предметным содержанием: формированием уровня читательской компетентности, овладением техникой чтения, приемами понимания, интерпретации и анализа прочитанного, умением применять орфографические правила и проверять написанное, но и видеть образовательное содержание текстов, использовать для этого все возможные ресурсы.

Литература

1. Пронцова Г.В. «Современные стратегии чтения: теория и практика», М.: Форум, 2013. 368 с.
2. Усачева И.В. Самостоятельная работа студентов с книгой: Учеб.-метод. пособие для студентов фак. психол. гос. ун-тов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 123 с.
3. Асмолов А.Г. «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» под ред. М., «Просвещение», 2011. 88 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. А. Болошинок, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

«Интернет-зависимость» в последние годы стала частым явлением, но при этом школьные учителя, как и общество в целом, не уделяют должного внимания данной проблеме. Возможности и функции Интернета непрерывно развиваются, что привлекает в сеть новых пользователей и всё глубже «затягивает» опытных пользователей сети Интернет. И если до недавних пор выход в сеть осуществлялся только через стационарные персональные компьютеры, которым необходимо индивидуально настроенное оборудование, то на сегодняшний день разнообразие гаджетов, предоставляющих доступ в Интернет поражает своим размахом – это «смартфоны», «планшеты», «электронные книги», «нетбуки», «mp3 плееры», «смарт часы», «игровые консоли». И если еще не так давно мобильный Интернет был доступен лишь деловому кругу лиц, имеющих высокий доход и способных оплачивать трафик за 50 долларов в месяц, то сегодня «дешевый Интернет» доступен за 3 рубля в сутки, на высокой скорости. За эти деньги перед ребёнком открывается множество возможностей: «поисковые ресурсы», «информационно-развлекательные, образовательные порталы», «социальные сети», «on-line игры», а также огромное количество запрещенного для детей контента [1].

Мобильный Интернет имеет ряд ограничений, и если сравнивать с наркотической зависимостью, то мобильный Интернет лишь «сбивает ломку» Интернет-зависимого, а дома ребёнок может полностью погрузиться в сеть. Но если социальные сети вызывают трудности общения в реальной жизни, то on-line игры могут причинить вред физическому здоровью ребёнка, вплоть до летальных исходов.

В настоящий момент от данных форм чрезмерной привязанности к Всемирной сети на планете страдает уже до 10% населения, причем число «Интернет-зависимых» продолжает неуклонно расти [2].

Выявлены и физические признаки сетевой зависимости. Как правило, человек, который чересчур привык к Интернету и не мыслит себя вне Сети, плохо ест, страдает расстройствами сна, болезнью глаз, имеет проблемы с суставами.

Статистические данные свидетельствуют, что 88 % детей посещают запрещенные сайты. И если 25 процентов родителей считают, что их дети используют Интернет для подготовки к урокам, то сами дети – 12,8 процента – эту версию честно отвергают.

Нами разработана социально-педагогическая программа профилактики Интернет-зависимости детей младшего школьного возраста в условиях общеобразовательной школы. Младший школьный возраст определен для социально-педагогической профилактики по причине, что дети стремятся активно осваивать окружающее их пространство, в котором компьютеры и Интернет становятся обязательным элементом семейной инфраструктуры. В среднем, возраст приобщения к Интернету – 9 лет.

Социально-педагогическая программа разделена на 3 этапа:

1. Диагностический
2. Организационно-деятельностный
3. Итогово-обобщающий

На первом этапе младшим школьникам предложено заполнить опросный лист, с целью выявить межличностные отношения в классе. Также в опросном листе присутствовал вопрос о наличии постоянного доступа в Интернет. По результатам опроса выяснилось, что 88% имеют постоянный доступ к сети Интернет. Далее дети отвечали на вопросы анкеты о предпочтениях в досуге. Затем детям было предложено пройти адаптированный тест К. Янг, «на выявление Интернет-зависимости». По результатам теста 38% опрошенных испытывают нездоровую тягу к деятельности в сети и 11% являются Интернет-зависимыми [3].

На втором этапе предусматривается работа с детьми и их родителями.

Работа с родителями является наиболее важной частью программы, поскольку какие бы усилия не прилагал социальный педагог, проследить за деятельностью ребёнка дома могут только родители. В тематический блок работы с родителями входит:

- просветительская деятельность.
- обучения работе с программным обеспечением, ограничивающим деятельность ребёнка в Интернете
- встречи-обсуждения по имеющимся вопросам и проблемам.

Исходя из положения о том, что основными причинами развития Интернет-зависимости являются:

- социальная отверженность;
- состояние здоровья;
- отсутствие увлечений, и ситуаций успеха.

Нами определен выбор профилактических мероприятий с детьми:

- 12 часов тренинг-занятия
- 8 часов коллективно-творческих дел
- 4 часа организация спортивных соревнований (совместно с учителем физической культуры) внутри класса, школы.

Задачами данной социально-педагогической программы является:

- уменьшение количества времени проводимого младшими школьниками в сети Интернет;
- увеличение интереса младших школьников к деятельности вне сети;
- увеличение социальной активности младших школьников в детском коллективе.

По завершении социально-педагогической программы профилактики Интернет-зависимости младших школьников в условиях общеобразовательной школы нам удалось достичь следующих результатов:

- увеличение количества детей, предпочитающих проводить досуг в кружках и внеурочной деятельности класса – на 23 %;
- снижение количества детей предпочитающих проведение досуга в социальных сетях – на 11%;
- увеличение количества детей предпочитающих другой вид досуга – на 12%. (например, катание на лыжах, рыбалка, катание на велосипеде и др.)

Таким образом, данные результаты демонстрируют воспитательное значение социально-педагогической программы по профилактике Интернет-зависимости и разработанная программа может быть рекомендована для использования социальным педагогом в общеобразовательных учреждениях.

Литература

1. fpss.ru>gazeta/psih/3854/
2. rg.ru>2014/04/21/reg-pfo/internet.html
3. Янг, К. Диагноз – Интернет-зависимость / К. Янг // Мир Интернет. 2000. № 2. 99 с.

К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ БЕЗНАДЗОРНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Г. В. Дергачева, И. А. Дроздецкая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Социальные и экономические проблемы в российском обществе на данном этапе развития существенно ослабили институт семьи, его воздействие на воспитание детей. Результатом этого процесса является рост численности безнадзорных детей, увеличение распространения в детской среде наркотиков, различных психотропных веществ, алкоголя. Также увеличивается количество детей, находящихся трудной жизненной ситуации и социально опасном положении. Появилась необходимость усиления роли школы и педагогов в охране физического, психологического и нравственного здоровья детей. Обеспечение полноценного образования и воспитания предполагает создание условий направленных на профилактику безнадзорности и асоциальных явлений в среде несовершеннолетних.

Перед педагогическим коллективом общеобразовательного учреждения встает задача разработки соответствующей социально-педагогической программы профилактики безнадзорности подростков, призванная сформировать у них навыки конструктивного и социально одобряемого поведения, потребности к духовно-нравственному саморазвитию.

Целью разработанной нами программы профилактики безнадзорности подростков является формирование навыков социально-активного поведения личности, проявляющихся в осознанном правомерном поведении, ответственном отношении к обязанностям гражданина РФ, бережного отношения к своему здоровью. Адресную группу составили обучающиеся 7-х классов, находящиеся в трудной жизненной ситуации (30 человек).

Программа имеет два основных профилактических направления: работа с подростками и работа с родителями. Профилактическая работа с обучающимися подразделяется на следующие блоки: формирование здорового образа жизни у адресной группы, профориентационная работа, предупреждение правонарушений, организация внеучебной деятельности, направленной на вовлечение учащихся в содержательные досуговые мероприятия. Профилактическая работа с родителями включает в себя диагностику детско-родительских отношений, типа семьи, оказание различных видов помощи и поддержки семье, постоянный контакт школы с семьей.

Нами были реализованы мероприятия диагностического этапа программы, такие как: выявление склонностей и интересов учащихся; выявление в классах «изолированных» детей; анализ занятости подростков во внеучебное время; выявление уровня осведомленности о здоровом образе жизни, о вредных привычках, проблеме безнадзорности, правонарушениях; выявление уровня самооценки; профессиональных намерений и дальнейших жизненных планов.

Охарактеризуем результаты проведенного исследования на поисково-констатирующем этапе.

Для выявления уровня осведомленности учащихся о здоровом образе жизни нами было проведено анкетирование на тему: «Что вы знаете о здоровом образе жизни?». Результаты первичного исследования показали, что 26% подростков имеют низкий уровень осведомленности по данному вопросу, 51% средний уровень, 23% высокий уровень. По данной теме был проведен классный час «Я и моё здоровье», посвященный формированию здорового образа жизни. По итогам вторичного анкетирования было выявлено, что 3% обладают низким уровнем знаний по данному вопросу, 21% средним уровнем, 76% высоким уровнем. Это свидетельствует о том, что работа по данному блоку выполнена успешно, подростки более глубоко узнали о явлении «здоровый образ жизни», его особенностях, правилах ведения и закрепления.

Для выявления уровня осведомленности подростков о вредных привычках, проблеме безнадзорности, правонарушениях был проведен опрос на тему: «Подростковая безнадзорность». Первичные результаты опроса показали: у 37% обучающихся наблюдается низким уровнем знаний о проблеме, у 57% средний уровень и 6% с высоким уровнем знаний о данной проблеме.

Тест на выявление самооценки (автор Столяренко Л.Д.) показал, что 38% подростков имеют неадекватный и низкий уровень самооценки, 52% имеют ниже среднего, средний и выше среднего уровни самооценки, 10% имеют высокий и неадекватно высокий уровни самооценки. В связи с этим возникает необходимость в организации и проведении таких форм работы, способствующих повышению самооценки учащихся, например тренинговые занятия, включающие упражнения, способствующие повышению самооценки подростков.

Изучение психологического климата коллектива показало, что климат коллектива является неустойчиво благоприятным, исходя из среднегрупповой оценки учащихся. 27% обучающихся оценивают климат коллектива как неблагоприятный. Для поддержания благоприятного климата в группе предложены следующие направления работы: включение в жизнедеятельность класса различных видов художественного творчества, использование разнообразных игр, формирование активной позиции педагога по отношению к классному коллективу, создание ситуаций коллективного сопереживания значимых событий, эмоциональное включение.

Использование теста «Формирование положительной групповой мотивации» показало, что группа недостаточно мотивирована на положительные результаты в деятельности.

Согласно школьной документации (классный журнал), количество учащихся задействованных в кружках и спортивных секциях составляет

40% учащихся класса. Чтобы определить предпочтения адресной группы мы изучили и проанализировали их запросы, интересы и потребности из беседы и наблюдения за ними на уроке, переменах, на творческих занятиях и определили, что большинство подростков (86%) предпочитают заниматься художественным творчеством, физкультурно-оздоровительными упражнениями и заданиями, владеть информационно-коммуникационными технологиями.

Проведенная нами работа по профилактике безнадзорности среди подростков общеобразовательной школы обозначила следующие результаты: увеличилось количество учащихся, имеющих высокий уровень знания и глубокого понимания значимости здорового образа жизни (76% учащихся).

Также это позволило определить основные направления внеучебной работы, реализация которых предусмотрена в основном

этапе программы. Планирование содержательного досуга детей ставит своей целью научить детей общаться, понимать и принимать друг друга, нести ответственность за духовно-нравственный выбор.

В ходе реализации программы, направленной на совершенствование и дальнейшее развитие системы профилактики безнадзорности подростков планируется достижение следующих результатов:

1. Осознанное адекватное отношение подростка к себе, своим способностям, качествам, сформированность умения управлять своим поведением.

2. Знание основ здорового образа жизни, умение сказать «НЕТ!».

3. Конструктивное взаимопонимание детей и родителей на основе партнерства и взаимоподдержки.

4. Знание обучающимися основных законов РФ, умение действовать в соответствии с законами, защищать свои права, ответственно относиться к обязанностям.

5. Увеличение количества подростков, занятых во внеучебное время в кружковой деятельности, содержательном досуге.

ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

И. А. Дроздецкая,

ст. преподаватель кафедры социальной педагогики

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Сегодня вся Россия проектирует новую образовательную систему, работающую на формирование человека нового общества. В решении этой задачи центральную роль играет федеральный государственный образовательный стандарт, выступающий как общественный договор о солидарной ответственности государства, общества и образовательной системы за качество образования.

Смысл данного договора заключается в согласованном социальном образовательном заказе на подготовку граждан страны, отвечающих по своим духовно-нравственным установкам, знаниям, навыкам и компетенциям потребностям современной

экономики, идеалам правового государства, общечеловеческим и традиционным национальным ценностным установкам.

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта является концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данная концепция определяет систему базовых национальных ценностей (здоровье, семья, толерантность, патриотизм, дружба, ответственность, целеустремленность, творчество), цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания учащихся в единстве учебной и внеучебной деятельности.

Сегодня педагоги задумываются над тем, какие наиболее эффективные формы воспитательной работы использовать, чтобы сделать жизнь школьников более интересной, яркой и насыщенной. Как сохранить здоровье, как разнообразить досуг детей и подростков, наполнить его социально значимым содержанием? Каким образом сформировать социально значимые личностные, ценностные характеристики? Как организовать процесс конструктивного взаимодействия в поликультурной среде и т. д.?

В связи с этим, необходимо обеспечить успешность процесса социализации, адаптации и интеграции детей и подростков в многонациональной среде через организацию социокультурного пространства по воспитанию личности, готовой сотрудничать, конструктивно разрешать конфликты, уважительно относиться к себе и другим, самостоятельно мыслить, осуществлять духовно-нравственный выбор и нести за него ответственность. Такую личность мы определяем как *толерантную личность*.

Толерантность во все времена считалась человеческой добродетелью. Она подразумевала терпимость к различиям среди людей, умение жить, не мешая другим, не нарушая их прав и свобод. Традиционно толерантность означала терпимость к чужому, готовность сосуществовать с ним. В наше время проблема толерантности стала наполняться новым содержанием, обрела особую актуальность.

Сейчас толерантность как ценностная характеристика личности является дефицитной для многих категорий населения, что обусловлено развитием негативных явлений во всех сферах жизнедеятельности, межнациональными, этническими конфликтами, деформацией ценностной системы в целом, недоверием людей друг к другу. Обозначенные кризисные явления сказываются на процессах социализации, усвоения и воспроизводства

социальных норм и культурных ценностей (творчество, познание, активная деятельность, терпимость и др.), образцов поведения, формировании навыков конструктивного межличностного взаимодействия, ответственности, самостоятельности в подростковой и молодежной среде.

Наиболее остро проблема «толерантности» обнаруживает себя в *подростковом возрасте*. Как известно, это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности, период развития от «детскости» к «взрослости». В возрастной психологической науке этот этап, приблизительно от 10 до 14 лет, характеризуется как крайне противоречивый, иногда даже критический. Вместе с тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу.

Подходящей средой для организации процесса формирования толерантности выступает *внеурочная деятельность*, рассматриваемая как целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков, духовно-нравственного воспитания, формирования опыта самостоятельной деятельности в ее различных видах, личной ответственности.

Для обеспечения процессов развития, социализации, интеграции, социально-педагогической защиты в образовательном учреждении необходимо организовать не только некое пространство, но и разработать программу по воспитанию и формированию толерантной личности. Организуемая внеурочная деятельность должна опираться на программу воспитания и социализации обучающихся, представляющую собой документ, интегрирующий процесс духовно-нравственного развития, усвоения и принятия ценностей, расширение социально-нормативной сферы в рамках отдельных учебных дисциплин, курсов, относящихся к инвариантной, вариативной частям.

На основании этого в вариативной части закладывается заказ образовательному учреждению, формируемый родителями, учащимися, что позволяет дополнить и расширить воспитательные возможности образовательного учреждения в направлении формирования толерантности, профилактики деструктивного поведения у детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, группе риска, способствуя созданию единого

социокультурного пространства и осуществлению социально-педагогической поддержки этой адресной группы.

В рамках нашего исследования, проведенного в 2007–2009 гг. мы разработали программу внеурочной деятельности (на базе СОШ «№ 11,14, 54 г. Томска), основанную на работе с трудно-воспитуемыми, педагогически запущенными детьми и подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации, направленной на коррекцию поведения, отклоняющегося от норм, восстановление межличностных отношений, усвоение ценностных ориентиров. По нашим данным именно в этой группе подростков толерантность является дефицитной характеристикой.

Внеурочная работа включает в себя художественно-творческую, игровую, досугово-развивающую, общественно-активную, физкультурно-спортивную деятельность, обладая широкими возможностями воспитательного воздействия на ребенка.

Содержательная характеристика *основных направлений* внеурочной деятельности определила специфику планирования и организации работы с учетом особенностей класса, группы сверстников, личности самого педагога. Рост самостоятельного проявления толерантности наблюдался тогда, когда между подростками развивалась взаимная требовательность и взаимная помощь, толерантные отношения осуществлялись тогда, когда мы создавали различные ситуации успеха, выбора, решения задач, принятия роли.

Таким образом, обозначенные в рамках исследования направления и виды внеурочной деятельности рассматривались как ориентир при выборе форм работы.

Формами работы выступили тренинговые занятия, экскурсии, выставки, праздники, проектная деятельность, час общения, художественное творчество, конкурсные программы, коллективное творческое дело, кураторские часы, практикумы, родительское собрание, круглый стол.

Не менее важным в программе внеурочной деятельности является определение ее результатов и эффектов. Очевидно, что результатом будет снижение факторов социального риска, духовно-нравственное развитие, получение опыта сотрудничества, позитивного отношения к Другим, благодаря участию в социальной и личностно-значимой деятельности, например, приобретение знаний о толерантности как социальном явлении и ценностной характеристике личности. Эффектом выступает то,

что приобретенные знания, пережитые чувства и отношения в процессе внеурочной деятельности помогут детям и подросткам развиваться как личности, принять и освоить различные роли, получить опыт межличностного общения, самостоятельного общественного действия, способствуя формированию толерантности как ценностной социокультурной характеристики.

Анализ изложенного материала позволяет сделать выводы, касающиеся определения потенциала и особенностей организации внеурочной работы в процессе формирования толерантности и снижения факторов риска:

- создание условий для свободного выбора каждым ребенком того или иного действия, социально значимой, одобряемой обществом деятельности;

- многообразие видов, обогащающих личный, социальный опыт подростка и удовлетворяющих его самые разные интересы, склонности и потребности;

- постоянное общение и взаимодействие с окружением, что предполагает попадание подростка в ситуации, требующие определенного выбора, принятия конкретного конструктивного решения, переоценки ценностей;

- личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;

- создание «ситуаций успеха» для каждого с учетом возрастных и индивидуальных особенностей с целью «раскрытия» подростка и реализации его возможностей;

- учет особенностей взаимодействия личности и социального окружения, подростка и взрослого, семьи и социума;

- возможность научения жить в коллективе, обеспечивающая сотрудничество друг с другом, вступление в диалог, принятие и уважение мнения других;

- ориентация на субъект-субъектное взаимодействие (педагог, обучающийся, родитель);

- направленность на сотрудничество с родителями, социальными партнерами в лице центров национальной культуры и общения, библиотек, музеев, учреждений дополнительного образования и др.;

- учет при планировании содержания деятельности социокультурных и национально-региональных особенностей, общешкольных традиций, интересов, мотивов, потребностей обучающихся;

– проведение коррекционных мероприятий, связанных с возможностью вносить коррективы в осуществляемые направления деятельности, закреплять ценностные ориентации, позитивные и личностно значимые качества личности, группы, преодолевать негативные явления и факторы социального риска.

Таким образом, организация внеурочной деятельности детей и подростков в условиях реализации ФГОС нового поколения представляет собой сложную технологию модернизации условий развития ребенка во внеурочное время. И задача этой технологии заключается в обеспечении максимально полных условий для реализации культурно-образовательных, спортивно-оздоровительных, художественно-творческих, социально значимых потребностей личности в самоактуализации и самореализации, а также в системе профилактики деструктивного поведения.

Следует также отметить, что правильно организованные условия внеурочной деятельности и использование ее потенциала обеспечат создание уникальной среды, направленной на решение задач воспитания высоконравственных, конкурентноспособных, компетентных граждан современного Российского государства, обладающих системой духовно-нравственных ценностей, представлений о природе, обществе и человеке, снижение факторов социального риска среди детей и молодежи.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Ю. В. Дроняева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, к.пед.н., доц.

Профессиональное самоопределение студенческой молодежи в современных социально-экономических условиях развития общества приобретает новые качественные особенности. Это характеризуется таким фактом, как ужесточение условий конкуренции на рынке труда. Перед молодежью стоит весьма сложная задача оперативно и адекватно реагировать на динамично развивающийся рынок труда, экспериментировать в условиях свободы деятельности, в то время как, у многих молодых граждан, наоборот, проявляются признаки социальной инфантильности, стремление вести праздный, беззаботный образ жизни.

Студенческая молодежь – динамично развивающаяся социальная группа, активно участвующая в процессе воспроизводства социально-профессиональной структуры общества.

Как показывает практика, профессиональные планы студентов (то, кем хотелось стать, и то, кем реально работаешь после учебы) далеко не всегда совпадают. В чем же проблема?

Если обратиться к опыту прошлых лет, можно констатировать, что в советский период государство в лице работодателя принимало на себя обязательства по продвижению работников по служебной лестнице, предоставляя перспективные жизненные возможности в виде гарантий трудоустройства, обеспечения жильем семей молодых специалистов и прочих социальных благ, соответствующих уровню квалификации и профессионализма работника. Человек, как правило, получая профессиональное образование, имел возможность работать и развиваться в рамках приобретенной в учебном заведении профессии. С переходом к рыночной экономике подобный подход изменился. Трудоустройство человека, окончившего профессиональное образовательное учреждение, его карьерный рост, приобретение сопутствующих ему социальных благ стали его личным делом.

В социологии процесс профессиональной социализации понимается как многоаспектный, поэтапный, социально-детерминируемый формированием социально-профессиональных ориентаций индивида, определяющих его профессиональный выбор, создающий мотивационную основу приобретения знаний, умений и навыков, способствующий его становлению в качестве субъекта конкретного вида профессиональной деятельности. Он является частью более широкого и полифункционального процесса – процесса формирования жизненных планов и подчиняется всем его законам.

Являясь неотъемлемой частью формирования личности и составной частью целостного самоопределения, процесс профессиональной социализации выполняет функцию формирования отношения к профессионально-трудовой деятельности и способам ее реализации. Именно в формировании отношения к профессионально-трудовой деятельности и способам ее реализации, а также в согласовании внутриличностных и социально-профессиональных потребностей и состоит социальная сущность процесса профессиональной социализации. Последнее позволяет говорить о том, что данный процесс не ограни-

чивается однажды выбранной профессией и не завершается профессиональной подготовкой по избранной специальности, а протекает на протяжении всей жизни человека.

В процессе социализации и жизненного самоопределения человека формируются жизненные притязания личности, предполагающие наличие некоторой цели, понимание возможности ее достижения и стремление ее достичь. От уровня жизненных притязаний того или иного человека в современных социально-экономических условиях во многом зависит его позиция на рынке труда, что позволяет человеку быть включенным в конкретные социальные группы (или исключенным из них) и, соответственно, конструировать собственное социальное окружение, достигать поставленные цели.

Процесс формирования притязаний любого человека начинается с момента осознания себя как личности и прохождения первых этапов социализации и приобретает в достаточной степени завершенный вид к моменту вступления в самостоятельную жизнь. Однако уровень притязаний может изменяться в зависимости от различных факторов (например, от той социальной среды, из которой происходит индивид, от конкретного жизненного этапа личности, от индивидуальных особенностей каждого человека). Осознание и понимание уровня собственных притязаний и желаемых достижений позволяет индивиду ответить для себя на вопрос: «Кем быть?», самоопределившись в основных сферах жизни: семейной, профессиональной, трудовой, досуговой и т. п. Таким образом, на характер карьеры и ее перспективы влияет не только жизненное самоопределение, но и жизненные притязания личности. В свою очередь, желание достичь тех или иных целей влияет непосредственно на жизненное самоопределение, а через него на профессиональное, создавая, таким образом, определенный контекст для проектирования своего будущего, прежде всего профессионального.

Для того, чтобы достичь желаемого, обрести материальное благополучие и престижное социальное положение, сегодня, как правило, одного образования недостаточно: необходимо как минимум осваивать несколько специальностей по мере того, как возникает такая потребность на рынке труда, который, собственно и диктует личности условия конкурентоспособности и дальнейшего профессионального и служебного продвижения.

Недостаточно быть лучшим специалистом в одной сфере. Личность, желающая иметь то, чего она хочет, должна быть разносторонней и динамичной.

На мой взгляд, сегодня именно профессионально-образовательное учреждение должно принимать непосредственное участие в профессиональном самоопределении, предоставляя возможность своим студентам попробовать себя в различных начинаниях, открывая пути реального достижения поставленных целей в направлении профессионального самоопределения личности. При создании условий для пробы себя в различных ролях (например, организатор, исполнитель, ведущий, исследователь, контролер и т. д.) у студенческой молодежи возрастают все шансы быть успешным в профессии, которую он выбрал.

В связи с этим, для поддержки профессиональной социализации личности на сегодняшний момент учитывается необходимость совмещения различных профессиональных образовательных программ на принципах вариативности и разноуровневости, сочетании и интеграция общего и специального содержания образования при усилении его гуманитаризации, гуманизации и прикладного характера.

Но хочется отметить важность момента – индивидуального подхода «к поддержке» профессиональной социализации студента. Следовательно, в образовательном учреждении требуется специальная служба, в вопросах ведения которой будет информационная, координационная, разъяснительная, организационная, аналитическая деятельность. Особенно важно, чтобы формирование у молодежи представлений о профессиональной деятельности происходило с опорой на квалифицированные источники и могло найти реальную поддержку в образовательном учреждении.

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ-СИРОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Д. А. Захарова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования Костромской государственный
университет имени Н. А. Некрасова, г. Кострома, Россия*

Проблема сиротства остро стоит в современной России. Несмотря на все усилия государства и общества количество детей данной категории снижается крайне низко. Как показывают исследования (О.Б. Долгинова, А.В. Мудрик, З. Рубин, Фромм-Рейхман и др.) дети-сироты из-за недостатка внимания и ласки склонны переживать одиночество.

Одиночество – один из психогенных факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, попавшего в условия изоляции от др. людей или оказавшегося в непривычной, измененной обстановке. В условиях одиночества может возникнуть психологический шок, характеризующийся тревожностью, депрессией, нарушением вегетативных реакций, актуализируется потребность в общении [1].

Одним из эффективных способов преодоления одиночества у детей-сирот младшего школьного возраста, по нашему мнению, является организованная творческая деятельность.

Так, в Ченцовском детском доме Красносельского района Костромской области творческая деятельность детей-сирот организована по следующим направлениям:

1) *сказкотворчество*. Дети сочиняют сказки, рассказывают друг другу, своим друзьям, ставят спектакли по сценарию своих произведений. Эта деятельность благоприятно влияет на интеллектуальное развитие детей данного возраста;

2) *художественно-изобразительная деятельность*: вышивание, живопись, резьба по дереву. Ребята имеют возможность подарить свои рукоделия друзьям, родственникам, гостям, принять участие на выставках в различных организациях разных регионов России. Например, ежегодно дети выезжают в г. Москву к своим друзьям и спонсорам с концертом и выставкой своих поделок. Все это благоприятно влияет на эмоциональное развитие, рост самооценки детей;

3) *ролевые игры*, которые проходят в положительном окрашенном общении способствуют выработке позитивного отношения к миру через сопереживание, прикосновение, соучастие.

4) *ландшафтная терапия*: воспитанники сами моделируют свое пространство. Например, они сами разрабатывают ландшафтный проект по озеленению территории вокруг детского дома: сажают деревья, разбивают клумбы с различными цветами, площадки для игры и отдыха, на которых располагают сделанные своими же руками скамейки, столик. Следует отметить,

что дети в Ченцовском детском доме имеют возможность моделировать пространство не только в своей спальне, доме, дворе, но социальном окружении (в деревне).

Нами был проведен опрос воспитанников младшего школьного возраста Ченцовского детского дома, какое творчество они предпочитают, что им нравится и что не очень и почему?

Полученные данные свидетельствуют, что дети предпочитают различные формы творческой деятельности:

– *девочки* отдают предпочтение: сказкотворчество – 75%; вышивание – 90%; живопись – 45%; ролевые игры, участие в спектаклях – 60%; резьба по дереву – 1%; ландшафтная деятельность – 80%.

Мальчики предпочитают: сказкотворчество – 55 %; вышивание – 2%; живопись – 30%; ролевые игры, участие в спектаклях – 50%; резьба по дереву – 97%; ландшафтная деятельность – 80%.

Чем им нравится выбранные формы творчества: были получены следующие ответы:

1. Можно показать взрослым людям, что я умею делать своими руками – 40 %
2. Меня хвалят – 30%
3. Я со своей работой поеду на выставку – 25%
4. Талантливых детей забирают в семью – 5%:

Проведенное нами исследование показывает, что условиями успешного преодоления одиночества у детей-сирот младшего школьного возраста являются:

- 1) активное вовлечение младших школьников в творческую деятельность;
- 2) многообразие форм и видом свободного выбора для ребенка в творческой деятельности;
- 3) направленность творческой деятельности не только на себя, но и на других.

Наше исследование свидетельствуют, что формы выбирают и нравятся воспитанникам детского дома младшего школьного возраста, такие, при которых расширяются социальные контакты, и работа осуществлялась в ситуации успеха.

Итогом такой деятельности становится повышение уровня самооценки, коммуникативных навыков, самостоятельности в использовании получаемой информации, снижение уровня тревожности и агрессивности, повышение активности и мотивации

к получению новых знаний, что в свою очередь, способствует преодолению чувства одиночества у детей данной категории.

Литература

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М., 2001.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПОДРОСТКОВОГО ВОРОВСТВА

Е. М. Зинькова, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Современная социальная ситуация предоставляет широкий выбор агрессивных и противоправных моделей поведения. Подростки усваивают феномен справедливого мира: склонность верить в то, что мир справедлив и поэтому люди имеют то, чего они заслуживают, а также заслуживают того, что имеют. Как большинство социальных навыков усвоение преступной модели поведения происходит в наблюдении за действиями окружающих и фиксировании последствий этих действий [1, 2].

О нарастающей динамике детской и подростковой преступности в стране свидетельствуют следующие показатели: за один только 2012 год число убийств, совершённых несовершеннолетними, увеличилось на 20,3%, умышленных причинений тяжкого вреда здоровью – на 27,3%, изнасилований – на 6,3%, разбоев – на 6,4% [1, с. 31]. Уровень рецидивной преступности в подростковой среде составляет 76,8%, что свидетельствует о сохраняющемся высоком семейном неблагополучии [1, с. 27].

На учёте в подразделениях по предупреждению правонарушений несовершеннолетних в 2013 году, дифференцирование по возрасту, состояло:

- до 13 лет – 21,9%;
- 14–15 лет – 34,2%;
- 16–17 лет – 43,9% [4, с. 29].

При этом растёт удельный вес помещённых в центры временной изоляции несовершеннолетних, имеющих только одного родителя: от 36,7% в 2007 году до 42,1% в 2013 году, что свидетельствует о низкой дееспособности неполной семьи в выполнении социализирующей функции [5, с. 123; 6, с. 111]. В ряде

независимых исследований выявлена также корреляция между правонарушениями детей и криминализацией в семье: родственники либо были осуждены, либо находятся в тюрьме [6, с. 14]. По данным МВД России, 37% детей с отклоняющимся поведением живут сегодня в семьях, где есть ранее судимые [1, с. 31].

Изменения, происходящие сегодня в обществе, выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблемы делинквентного поведения детей. Актуальность ее заключается в том, что с каждым годом отмечается рост детской преступности, наркомании, прослеживается тенденция к увеличению отклонений в поведении ребенка. Причиной этого является изменение ценностных ориентаций молодежи, неблагоприятные семейно-бытовые отношения, отсутствие контроля поведения, чрезмерная занятость родителей, слабая материальная база семьи, эпидемия разводов.

Социально-педагогическая помощь детям с отклоняющимся от нормы поведением включает в себя различные направления. В первую очередь это социально-педагогическая профилактика.

На основе изучения теоретического материала и опыта педагогов-практиков, разработана социально-педагогическая программы «Социально-педагогическая профилактика подросткового воровства в условиях общеобразовательной школы».

Цель социально-педагогической программы: предупреждение противоправного поведения подростков, склонных к воровству.

Задачи социально-педагогической программы:

- 1) осуществить информационно-просветительскую работу с обучающимися и их родителями;
- 2) осуществить социально-профилактическую работу с обучающимися, склонными к делинквентному поведению.
- 3) привлечь внимание подростков к духовно-нравственным ценностям;
- 4) провести психолого-педагогическую работу по предупреждению правонарушений.

Этапы реализации социально-педагогической программы:

Первый этап – социально-педагогическая диагностика – специально организованный процесс познания, в котором происходит сбор информации о влиянии на личность и социум социально-психологических, педагогических, экологических и социологических факторов в целях повышения эффективности педагогического воздействия.

Целью диагностической работы с родителями является определение типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и к собственной семье. Результаты диагностической работы не только дают специалисту информацию о возможных неблагоприятиях в системе семейного воспитания, детско-родительских отношениях, но и позволяют выявить область возможных проблем в тех семьях, где дисбаланс семейных отношений еще не наступил, но уже имеются некоторые негативные тенденции.

Диагностическая работа может проводиться как групповым, так и индивидуальным методом, сообщение же результатов диагностики всегда осуществляется индивидуально.

Методики социально-педагогической диагностики родителей: анкета; тест-опросник родительских отношений А.Я. Варга-В.В. Столина (ОРО); опросник анализа семейного воспитания (АСВ).

Диагностическая работа с учащимися позволяет своевременно выявить группу детей с повышенным риском формирования различных вредных привычек и девиаций поведения, а также особенности аномального развития детей.

Методики социально-педагогической диагностики учащихся: методика «Социальный паспорт класса»; методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС); анкета склонности к преодолению социальных норм и правил; наблюдение.

Второй этап реализации программы – информационно-просветительская работа – одна из форм профилактики отклоняющегося от нормы поведения детей.

Информационно-просветительская работа с родителями имеет целью профилактику, предупреждение возможных нарушений в семейных отношениях и семейном воспитании. С этой целью родителей необходимо знакомить с теми формами семейных отношений и семейного воспитания, которые могут приводить к негативным отклонениям в поведении детей и подростков.

Информационно-просветительская работа с родителями должна быть направлена на разъяснение влияния супружеских отношений и типа семейного воспитания на развитие негативных отклонений в поведении детей и подростков. Формами такой работы являются лекции, семинары, беседы, тематические родительские собрания с привлечением специалистов (психологов, медицинских работников, юристов и др.).

Информационно-просветительская работа с учащимися может оказаться наиболее действенной и эффективной. Вся работа педагогов должна быть построена на профилактике и предупреждении вредных привычек и негативных отклонений в поведении. Необходимо формировать у ребенка на всех этапах его развития правильные представления об аномальных привычках и формах поведения, об их социальных последствиях.

Информационно-просветительскую форму работы по профилактике и предупреждению отклонений в поведении детей и подростков можно условно разделить на следующие основные направления:

- социально-педагогические истоки возникновения отклонений в поведении;
- правовые аспекты последствий отклоняющегося от нормы поведения;
- социальные последствия аномальных привычек.

На каждом из этих направлений социальный педагог привлекает для работы с детьми специалистов различного профиля (врачей, юристов, психологов).

Сами педагоги осуществляют профилактическую работу как непосредственно на уроках по предмету, так и на внеклассных мероприятиях, классных часах. В этой связи важное значение приобретают внеклассные мероприятия, направленные на выработку общественной позиции к тем или иным нарушениям дисциплины, общепринятых норм поведения.

Одно из мероприятий информационно-просветительской работы – проведение классного часа. Цель: сформировать представление у подростков о воровстве. Выявить отрицательные моменты жизни подростков, склонных к воровству. Классный час будет проходить по специально разработанному сценарию. Вторым мероприятием будет просмотр фильма «Вор». Цель: узнать о жизни и законах «воровского мира». Жанр фильма – драма; режиссёр – Павел Чухрай; продюсер – Игорь Толстунов, Сергей Козлов; автор сценария – Павел Чухрай; в главных ролях – Владимир Машков, Екатерина Редникова, Михаил Филипчук, Юрий Беляев. Драматический триллер *Vor* – это история о встрече молодой женщины с военным Толяном в поезде в 1952 году. Третьим мероприятием является анкетирование, которое проводится для того, чтобы узнать о культурном уровне подростков. С помощью анкетирования выявляются подростки, склонные к воровству.

Следующее мероприятие – встреча с православным священником, во время которой он беседует с несовершеннолетними о понятиях добра и зла. Присутствие социальных педагогов и психологов при этом желательно. Цель этого этапа – воздействие на систему ценностных ориентаций, которая определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу мировоззрения, отношения подростка к окружающему миру, к другим людям и самому себе, а также составляет ядро мотивационной жизненной активности, жизненной концепции.

На третьем этапе реализации программы осуществляется социально-профилактическая работа, она включает комплекс активных воспитательно-педагогических мероприятий.

Предполагается встреча подростка с социальным педагогом, который проводит с ним работу (беседа, тест, анкетирование и т. д.). Одним из основных методов педагогического воздействия на этом этапе является убеждение. При проведении метода убеждения специалист совместно с подростком должен выявить основные вопросы.

Так же социальный педагог назначает дни консультаций. В эти дни подросток вместе с родителями может посетить социального педагога, рассказать о взаимоотношениях в семье и о своих проблемах.

При разработке социально-профилактических мероприятий социальный педагог учитывает:

- особенности проявления той или иной вредной привычки у ребенка, социально-культурные условия, при которых она сформировалась;
- уровень общей осведомленности ребенка о последствиях проступка или девиации;
- степень выраженности аномально-личностных проявлений.

На четвертом этапе реализации программы происходит взаимодействие с «Советом профилактики школы». Совет профилактики школы как основная форма работы по предупреждению правонарушений несовершеннолетних. Актуальность Совета профилактики обусловлена возросшим социальным заказом и его усложнение вызывает необходимость создания обновленной структуры и содержания социально-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Совет занимает ведущее место в системе профилактики правонарушений среди несовершеннолетних и включает всех

участников педагогической ситуации: детей, родителей, педагогов, сотрудников правоохранительных органов, медицинских работников, а также общественных представителей. Совет профилактики правонарушений несовершеннолетних в своей деятельности руководствуется Законом Российской Федерации «Об образовании». Международной Конвенцией о правах ребенка, приказами органов управления образования города и округа. Уставом школы. Инициатива, а также функция координатора и организатора заседания Совета принадлежит социальному педагогу.

Совет профилактики правонарушений в образовательном учреждении организуется с целью оказания своевременной и квалифицированной помощи детям, подросткам и (или) их семьям, попавшим в сложные социальные, семейные, педагогические и прочие ситуации.

Главными задачами Совета профилактики являются:

- организация взаимодействия социально-педагогических и прочих структур в решении проблем несовершеннолетних;
- создание условий для успешной социальной адаптации несовершеннолетних, раскрытие их творческого потенциала и жизненного самоопределения;
- организация социального патронажа детей и подростков и (или) их семей, рассматриваемых на заседании Совета;
- обеспечение целенаправленного педагогического, психологического, правового влияния на поведение и деятельность детей и подростков микроучастка образовательного учреждения.

На пятом этапе предполагается выявление интересов и направленности подростков, склонных к воровству с последующим определением их либо в спортивные секции, либо в клубы по интересам по месту жительства, в детские объединения различных направленностей.

Заключительный шестой этап включает в себя подведение итогов и результативность. Проводится повторное анкетирование самих подростков и их родителей, сравниваются результаты. Составляется сравнительная таблица. Если результат не совпал с ожидаемыми результатами, то производится анализ затрат и разработка методических рекомендаций.

Данная социально-педагогическая программа является элементом деятельности по социально-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса. Основным критери-

ем эффективности программы является снижение склонности обучающихся к воровству в подростковом возрасте.

Содержания данной социально-педагогической программы является достаточным для того, чтобы подростки узнали о правовой ответственности за преступления, связанные с воровством. Представленные направления и формы работы социально-педагогической деятельности по профилактике делинквентного поведения школьников должны проводиться ежегодно, а не только по факту появления отклонений в поведении детей. Социально-педагогическая работа направлена на выявление подростков, склонных к воровству, на самих подростков и их родителей. Для исполнения социально-педагогической программы привлечены социальные педагоги, классные руководители, школьные психологи, специалисты по работе с семьей.

Литература

1. О положении детей в РФ. Государственный доклад. – М., 2012.
2. Официальные документы в образовании. 2011. № 29.
3. Смирнов С.В. Семейное неблагополучие в аспекте деятельности органов внутренних дел // Семья в процессе развития. М., 2010.
4. Гонеев и др. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2012.
5. Попов В.А. Предмет и задачи превентивной педагогики // Советская педагогика. – 2009. – № 9. – С.123.
6. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога – М., 2011.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ЮНОШЕСКОГО АЛКОГОЛИЗМА СРЕДИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА

Л. Р. Исламова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. Г. Яковлева, к.пед.н., доц.

В настоящее время все больше внимания уделяется проблеме распространения алкоголизма среди молодёжи, проводятся исследования с целью изучения мотивов употребления спиртных напитков молодёжью, выявления факторов, способствующих развитию злоупотребления алкоголем подростками.

Последние социологические исследования и данные официальной медицинской статистики показывают, что употребление алкоголя широко распространено в молодежной среде. С той

или иной частотой потребляют алкогольные напитки около 90% людей в возрасте 12–22 лет [1].

Исторические аспекты изучения ранней алкоголизации юношей подробно раскрыты в работах Н.А.Шилова, А.М. Коровина, И.О Сикорского и др.

В работах Э.Е. Бехтея, М.А. Галагузовой, Е.А. Кошкиной, О.П. Стрелец, Н.Ю Максимовой, Н.Н. Иванца и др. рассмотрены педагогические и социальные аспекты алкоголизма среди молодежи. Выявлено, что главные факторы возникновения потребности в употреблении алкоголя – возрастные особенности, неблагоприятная макросоциальная ситуация развития, отклонение в функционировании высшей нервной деятельности.

Б.М. Левиным, В.Д. Рожновым, В.Е. Пелипаса, А.Е Личко и В.Д. Москаленко подробно рассмотрены психологические и медицинские аспекты ранней алкоголизации молодежи.

Для изучения причин и последствий ранней алкоголизации использованы работы Б.М. Левина, А.Г. Золотникова, И.Е. Булыгиной, Л.Д.Мирошниченко, И.Н. Пятницкой и др, которые позволили сделать определенные выводы и наметить пути решения данной проблемы [3]. Алкоголизм – хроническое заболевание, обусловленное систематическим употреблением спиртных напитков, проявляющееся в физической и психической зависимости от алкоголя, в психической и соц. деградации, патологии внутренних органов, обмена веществ, центральной и периферической нервной системы, в алкогольных психозах. Эпизодическое и даже систематическое потребление спиртных напитков без признаков зависимости обычно называют ранней алкоголизацией. В большинстве случаев признаки зависимости появляются после 2–3 лет пьянства. Точных данных о распространенности алкоголизма в подростковом и юношеском возрасте нет. По данным стационаров, наличие абстинентного синдрома диагностируется примерно у трети подростков, госпитализированных в связи с пьянством.

Анализ специальной литературы позволил выделить следующие виды алкоголизма: *хронический алкоголизм, запойный алкоголизм, тайный алкоголизм, пивной алкоголизм.*

Хронический алкоголизм развивается постепенно, строится на основе ритуалов.

В случае *запойного алкоголизма* человек употребляет алкоголь эпизодически, нанося организму стресс и имеет более серьезные последствия.

Тайный алкоголизм имеет одну особенность: окружающие о проблемах человека не подозревают. Человек проблему отрицает и скрывает.

Основная проблема *пивного алкоголизма* состоит в том, что зависимость человек не признает [4].

У злоупотребляющего алкоголем человека происходят изменения в организме на уровне метаболических процессов. Привыкший к определенной концентрации алкоголя в крови организм подает сигналы при ее снижении. Так проявляется биологический фактор.

Психологический фактор проявляется, когда организм испытывает «алкогольное голодание». В отсутствии доз спиртного человек чувствует раздражительность, агрессию или апатию. Социальная приемлемость алкоголя дает возможность оправдаться людям с зависимостью в собственных глазах, ведь всегда можно сказать, что «пьют все». Человек, отказавшийся от алкоголя, находится в постоянном напряжении и ощущает дискомфорт, что приводит в конечном итоге к срыву [2].

Под *алкоголизмом в юношеском возрасте* понимается *такое злоупотребление спиртными напитками, которое сопровождается формированием патологического влечения к опьянению и абстинентного синдрома* [5].

Профилактика юношеского алкоголизма имеет целью предупредить начало употребления алкоголя и направить усилия на сохранение или укрепление здоровья. На основе анализа специальной литературы, а также зарубежного и отечественного опыта профилактики алкогольной зависимости у юношей, была разработана программа социально-педагогической профилактики юношеского алкоголизма среди студентов техникума.

Цель программы: социально-нравственное оздоровление юношей.

Задачи программы:

Расширить представление о вреде алкоголя

Воспитать нетерпимое отношение к алкогольной зависимости

Закрепить мотивационно-ценностные установки на развитие полезных привычек; осознание личной ответственности за свое поведение.

Принципы построения программы:

1. Принцип учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития.

2. Принцип личностно-ориентированного и деятельностно-подхода в осуществлении профилактической работы.

3. Принцип оптимистического подхода в работе со студентами.

4. Принцип учета эмоциональной сложности материала.

5. Принцип системности – учёт в профилактической работе всей совокупности личностных и социальных факторов.

6. Принцип доступности

Формирование негативного отношения к алкоголизации осуществляется на основе усиления мотивации здорового образа жизни, что предполагает организацию социально-педагогической деятельности по следующим направлениям:

1. Повышение уровня социальной адаптации студента. Данное направление предусматривает проведение цикла тренинговых занятий «Пути достижения жизненных целей», включающих такие темы, как «Основные жизненные цели», «Выбираем основные пути, ведущие к достижению жизненных целей», «Определяем, что мы можем сделать сегодня для будущего». Основная цель занятий – осознание жизненных целей и путей их достижения.

2. Противоалкогольное обучение и воспитание студентов посредством цикла тренинговых занятий на тему «Умей противостоять зависимостям». Занятия проводятся в форме игры («Полет в будущее», «В открытом будущем», «Большая книга идей»), классных часов, посвященных формированию отрицательного отношения к алкоголю и установок на ЗОЖ. Общая цель всех мероприятий – актуализация знаний о зависимостях, отработка методов противостояния внешнему воздействию ровесников и взрослых.

3. Психолого-педагогическое просвещение родителей студентов. Это направление предполагает организацию встреч родителей со специалистами, тематических родительских собраний, индивидуальную работу с родителями и отдельными учащимися.

4. Реабилитация студентов, имеющих психическую или физическую зависимость. В рамках данного направления предусмотрено тестирование обучающихся, групповые тренинги, коллективные и индивидуальные обсуждения индивидуальных беседы.

Оценка результативности программы осуществляется по следующим критериям (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии и показатели результативности
социально-педагогической программы**

Критерии оценки	Показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Методики
1. Осведомленность обучающихся об алкоголизме	Понимание обучающимися вреда алкоголя	Знание обучающихся об алкоголе и его вреде	Информированность учеников об алкоголизме, но отсутствие понимания о его вреде	Отсутствие знаний об алкоголизме и его вреде	Анкетирование (на определение уровня знаний об алкоголизме), скрининг-анкета (на определение уровня алкоголизма), методика оценки психологической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения (Н.А. Курганский, Т.А. Немчин)
2. Умение и способность отказаться от употребления алкоголя	Способность сделать выбор в пользу здорового образа жизни	Способность отказаться от употребления алкоголя и сделать выбор в пользу ЗОЖ	Способность отказаться от употребления алкоголя, но не желание заниматься ЗОЖ и участвовать в общественных мероприятиях	Не способность отказаться от алкоголя и отрицательная реакция к ЗОЖ	Беседа на тему: Умей противостоять зависимостям, пути достижения жизненных целей. Методика выявления мотивов участия учащихся в общественных делах (О.В. Лишин) – устно (во время тренинга)
3. Появление устойчивых интересов и установки на ЗОЖ	Заинтересованность в ЗОЖ и общественной жизни ч-з активное участие в ней	Заинтересованность в ЗОЖ, активное участие в общественной жизни	Ситуативная заинтересованность в ЗОЖ, но активное участие в общественной жизни	Отсутствие заинтересованности в ЗОЖ и не желание участвовать в общественной жизни	Беседа на тему – Мы за ЗОЖ? Если хочешь быть здоров. Ролевая игра – можешь ли ты отказаться?

Программа реализована в 2012–2013 учебном году на базе Томского индустриального техникума.

Сравнительный анализ входной и итоговой диагностики позволил сделать следующие выводы: повысился уровень понимания обучающимися негативного влияния алкоголя на здоровье; сформировалась способность отказаться от употребления алкоголя; стала преобладать установка на здоровый образ жизни; повысилась активность в общественно-полезных делах.

Литература

1. Алеева Т. Молодежь против пьянства // Тагильский рабочий. 2009. 16 окт. С. 1
2. Полищук В. Дайте выпить по закону! // Эхо планеты. – 2008. – N 33. – С. 53.
3. Профилактика употребления наркотиков, алкоголя и табака // Вопр. соц. обеспечения. – 2007. – N 15. – С. 38.
4. Смирнов В. В. Проблема профилактики вредных привычек учащейся молодежи в отечественном образовании // Среднее проф. образование. – 2008. – N 6. – С. 78–79.
5. Муратова И. Д., Сидоров П. И. «Антиалкогольное воспитание в школе», Архангельск, 2005.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: ИГРОВЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ АДДИКЦИИ И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ

И. А. Коринная

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Л. С. Демина, ст. преподаватель

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном российском обществе, как и во всем мире, девиация молодежи, проявляющаяся в различных формах, приобретает черты массового явления, отличающегося устойчивыми тенденциями роста, широким распространением на подростковую часть молодежи, усиливающимся взаимовлиянием форм девиации, возрастанием деструктивных социальных последствий.

Проблема объяснения причин, условий и факторов, детерминирующих явление девиантного поведения подростков, ставится в центр внимания, не только социальных педагогов, но и социологов, социальных психологов, медиков и работников правоохранительных органов. Девиантное поведение – это по-

ведение, отклоняющееся от общепринятых социальных норм. Интерпретация данного понятия отталкивается от понятия «социальная норма». Я. И. Гишинский отмечает, что социальная норма определяет исторически сложившийся в конкретном обществе предел, меру, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций. Социальная норма находит свое воплощение (поддержку) в законах, традициях, обычаях, т.е. во всем том, что стало привычкой, прочно вошло в быт, в образ жизни большинства населения, поддерживается общественным мнением, играет роль «естественного регулятора» общественных и межличностных отношений. Английский мыслитель Клайв С. Льюис склонен видеть в социальных нормах своего рода «инструкции, обеспечивающие правильную работу человеческой машины».

Девиантное поведение занимает свою собственную нишу в ряду психических феноменов. Оно существует наряду с такими явлениями, как психические заболевания, патологические состояния, неврозы, психосоматические расстройства и т.п. Данные феномены рассматриваются с точки зрения медицинской нормы на оси «здоровье – предболезнь – болезнь». Девиантное поведение же выражает социально-психологический статус личности на оси «социализация – дезадаптация – изоляция» [1].

У подростков с отклоняющимся поведением преобладает общественно-отрицательная, эгоистическая направленность, определяющая соответствующую жизненную позицию: склонность к развлечениям, праздному образу жизни, погоне за удовольствиями. В силу незрелости познавательных интересов и отрицательного отношения к школе у данной категории подростков довольно низок уровень нравственно-правовой культуры. Необходимо отметить у подростков с девиантным поведением нарушения в эмоционально-волевой сфере личности. Для них характерны неуравновешенность, вспыльчивость, импульсивность, частая смена настроения, эмоциональная неустойчивость [2].

В психолого-педагогической литературе и практике школы к подросткам с отклоняющимся поведением относят всех психически здоровых детей (с отклонениями в пределах нормы), но имеющих проблемы в нравственном, умственном, эмоционально-волевом развитии вследствие недостатков и просчетов воспитания (семейного или общественного), неблагоприятной

ситуации развития и в силу этого не поддающихся обычным мерам педагогического воздействия [2].

В век высоких технологий все больше увеличивается тенденция роста такого вида девиации, как аддиктивное поведение, в частности компьютерная и интернет-зависимости. Виртуальный мир несет в себе реальную опасность для психического здоровья человека, что может стать серьезной проблемой для современного общества. Особую опасность данный вид зависимости представляет для детей и подростков, которые жертвуют свободным временем, едой, а иногда даже сном, чтобы провести побольше времени за компьютером. В связи с чем многие родители сталкиваются с ситуацией, когда их ребенок уходит от реальной жизни в виртуальный мир и даже становится агрессивным, если его лишают доступа к любимому развлечению. Компьютерные игры, и связанные с этим аддикции стали приметой современности, и в иностранной (японской) литературе получили название «самый молодой порок человечества». По данным зарубежных исследований, каждый пятый подросток в возрасте 12–16 лет, играющий в компьютерные игры, имеет признаки зависимости [3].

В наши дни сложно встретить представителя подростковой среды, не владеющего каким-либо современным гаджетом. Интернет, действительно, представляет собой «всемирную паутину». И, с одной стороны, интернет – это самый удобный способ всегда быть на связи, расширение кругозора, общение с представителями других стран, народов и культур. Однако с другой стороны: с каждым годом в интернете все больше «мусора», «зомбирующей» информации. Не каждый подросток в состоянии фильтровать этот огромный информационный поток, к которому он имеет открытый доступ.

Каковы же причины появления в обществе такого рода зависимостей? Как приятно провести время, не думая об уроках и невыполненных делах-уйти от реальности и забытья. Именно этим и занимается подросток, сидя днями и ночами за компьютером. В игре всё проще, чем в жизни: ты-это твой игровой персонаж, ты сильный и смелый, тебе любое дело по плечу, ты всегда можешь дать отпор своим врагам. В интернете, в социальных сетях можно добавить любую понравившуюся фотографию, выдав ее за свою, придумать себе интересные увлечения, обмануть своего собеседника и он никак об этом не узнает. Подросток в социальной сети

выдает себя за другого: скромный и тихий в жизни он может придумать себе образ вульгарного и распущенного человека, а задиристый, враг всех девчонок может в сети быть джентльменом (по крайней мере, притворяться). Таким образом, подросток надевает на себя маску того, кем он хотел бы быть. Если в реальном мире у подростка неудачи, проблемы в общении со сверстниками, то в виртуальном – он сам себе хозяин, ты создаешь свой мир. И в этом мире подросток компенсирует то, чего ему не хватает в жизни. В виртуальном мире все проще, чем в реальном. Когда родитель пытается вернуть своего ребенка к реальности, второй проявляет грубость и агрессию, ведь он на самом деле живет в своем виртуальном мире и потеря этого мира представляется подростку настоящим ужасом, он уже не видит реальности, его жизнь по ту сторону экрана. Такого рода агрессия так же связана с неустойчивостью и недостаточной сформированностью самооценки подростка, нетерпеливостью, склонностью к безответности, стремлением к вседозволенности.

Именно в нарастании агрессивности и жестокости как следствии компьютерной зависимости упрекают игроков, опираясь на отдельные громкие случаи, мнения экспертов и исследования. Так, Дэниэл Петрич из Огайо в 2007 г. стрелял в мать (скончалась) и в отца (выжил) за то, что они запретили ему играть в игру-шутер на игровой приставке [4]. В подражание игре Grand Theft Auto двое подростков в США стреляли в 2003 г. по проезжающим автомобилям: один человек убит и один ранен [5]. В 2008 г. 14-летний подросток из Новосибирска, игравший в Counter Strike и при этом распивавший спиртные напитки, подстерег на выходе из клуба 17-летнего игрока, несколько раз «убившего» его в рамках игры. Вооружившись кирпичом, он нанес «обидчику» смертельные побои [6]. Специалисты полагают, что у компьютерных игроков, наблюдающих сцены насилия, возникает когнитивная десенситизация, или потеря чувствительности к насилию: если верно допущение, согласно которому каждому человеку свойствен некий оптимальный для него уровень возбуждения, то десенситизация ведет к тому, что для достижения желательного уровня возбуждения он будет вести себя агрессивно [7]. В ситуации роста негативного влияния компьютерных технологий на личностное развитие подростков на первый план выходит роль профилактических мероприятий.

Прежде всего, целесообразно выявить стадию вовлеченности подростка в компьютерную зависимость и в связи с этим определить, какой вид профилактической помощи ему необходим:

Первая – стадия легкой увлеченности. В компьютерных играх, дети, как правило соотносят себя с главным героем, им нравятся графика, картинки и музыка. Подросток начинает сравнивать мир реальный и виртуальный и отдает предпочтение последнему. Игра за компьютером начинает приобретать целенаправленный характер, что подросток не осознает. На этой стадии устойчивая потребность в игре пока не сформирована.

Вторая стадия – увлеченность. Стремление к игре на этой стадии – мотивация, которая опосредована потребностью бегства от реальности к принятой роли. Игра принимает систематический характер.

Третья стадия – зависимость. Игра полностью вытесняет реальный мир. Зная стадию вовлеченности подростка в компьютерную зависимость, можно наиболее продуктивно использовать потенциал профилактической деятельности. Работа в этом направлении должна основываться на принятии, понимании и доверии подростка. В противном случае он не пойдет на контакт, в результате чего работа с ним будет малопродуктивна [8]. Учитывая данные научных исследований и зарубежный опыт работы, становится очевидным тот факт, что при профилактике компьютерной зависимости можно использовать приемы работы с традиционными видами аддиктивного поведения, такими, как табакокурение, алкоголизм, наркомания.

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие направления профилактической работы с подростками, испытывающими компьютерную зависимость:

- ориентирование на здоровый образ жизни;
- индивидуальное обучение контролю над импульсом к запуску цикла «человек-компьютер»;
- развитие поведенческих стратегий, личностных ресурсов, креативных способностей и коммуникативных навыков;
- оказание помощи, направленной на нормализацию учебного процесса;
- коррекция умения подростков регулировать отношения в семье;
- теоретическая и методическая подготовка педагогов;
- работа с родителями [9].

В заключение нужно отметить тот факт, что высокий рост развития цивилизации и информационных технологий сопровождается не только повышением уровня качества жизни людей, но и порождает новые проблемы, требующие неотложных мер по их устранению и предупреждению.

Литература

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): студ. высш. учеб. заведений /Е.В.Змановская. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 11.
2. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; под ред. В.А.Сластенина. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. С. 180–181.
3. Шелехов И.Л. Аддиктивные состояния: учебно-методический комплекс / И.Л.Шелехов, Т.Г. Гадельшина. – 2-е изд., испр. и доп. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2012. С. 74
4. Мишин М. Наиграться до смерти. 15.01.2009. URL: <http://lenta.ru/articles/2009/01/15/gamecrime/> (дата обращения: 26.03.2014).
5. Mansfield D. «Grand Theft Auto» makers fight \$246M lawsuit // USA Today. 11.11.2003. URL: http://www.usatoday.com/tech/news/2003-11-11-gta-lawsuit_x.html (date of access 26.03.2014)
6. Сибирский подросток убил соперника по Counter Strike. URL: <http://webplanet.ru/news/life/2009/05/07/koshmar.html> (дата обращения: 26.03.2014).
7. Ениколопов С.Н. Массовая коммуникация и проблема насилия // Информационная и психологическая безопасность в СМИ: В 2 т. / Под ред. А.И.Донцова и др. М.: Аспект Пресс, 2002. Т. 1. С. 186–199.
8. Фадеева, С.В. Профилактика компьютерной зависимости у подростков / С. В. Фадеева //Народное образование.-2011.-N 8. – С. 276–280.
9. Фадеева С. В. Психолого-педагогические аспекты компьютерной зависимости подростков/С. В. Фадеева //Воспитание школьников. 2009. N 10. С. 23–25.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИИ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Е. В. Кочурова, О. В. Шварева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

В последние годы на селе резко сократилась сеть учреждений культуры, увеличился моральный и физический износ отраслевых ресурсов, ухудшилась структура досуга населения. Закрылись мелкие периферийные клубы. Сегодня некоторые населенные пункты остаются без каких-либо очагов культуры.

А материально-техническая база большинства выживших клубов значительно отстает от современных требований [3].

Происходящие в России социально-политические, социально-экономические перемены усложнили функционирование основных социальных институтов общества, в том числе, и системы дополнительного образования. Развитие общества в значительной степени определяется уровнем социальной активности его граждан, являющейся одним из результатов воспитания.

Вместе с тем, позитивные изменения, происходящие в социально-экономической и политической жизни, широкомасштабные реформы, проводимые в российском обществе в настоящее время, вызывают необходимость воспитания социально-активной личности.

Воспитание, являясь механизмом взаимодействия между поколениями, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в жизнь общества и становление его в качестве субъекта конкретного исторического процесса [1].

Активность личности – особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приёмами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность [4].

Социальная активность – мера социальной преобразующей деятельности человека, основанной на осознании внутренней необходимости действий, цели которых определяются общественными потребностями [5].

Из практики воспитания известно: если занимающиеся обладают высоким уровнем мотивации, определяющим их потребности и интересы в учебно-воспитательном процессе, то его эффективность будет высокой. Поэтому изучение мотивационной сферы индивида, его интересов в сфере социальной активности является важным аспектом формирования личности. Современные исследования показывают, что в процессе формирования потребностей индивида в высокой активности существенную роль играют три основных фактора. В первом, наиболее сильном по своему влиянию факторе отражено влияние традиций в семье (формирование досуга членов семьи, личный пример родителей, а также воздействие личности преподавателя, его авторитета и уровня профессиональной компетенции). Второй фактор отража-

ет взаимосвязь мотивационной сферы и ожидаемых результатов от повышения социальной активности (воспитание лидерских качеств личности, научение рациональному использованию свободного времени, приобретение опыта работы с разным контингентом). Таким образом, влияние второго фактора на мотивационную сферу помимо биологических потребностей в активности индивида обусловлено динамикой результатов, определяющих долгосрочные цели занятий. Третий фактор отражает общие закономерности развития и самоорганизации живых систем, определяющие комплексность воздействия культурных, социальных факторов и биологических потребностей индивида в процессе формирования сознательности и активности. Отставание села от города по условиям культуры и быта порождает комплекс противоречивых социально-психологических явлений. Старшее поколение лишь незначительно реагирует на существенные различия в культурно-бытовых условиях между городом и деревней, тогда как сельская молодежь, особенно ее образованная часть, отчетливо проявляет неудовлетворенность таким положением. Подростки, в силу своих возрастных психологических особенностей, готовы воспринимать все новое и непознанное, не задумываясь о последствиях. При этом они еще идеологически неустойчивы, в их умы легко внедрить как положительный, так и отрицательный образ. Когда нет положительной альтернативы, то идеологический вакуум быстро заполняется наркотиками, курением, алкоголизмом и другими вредными привычками [3].

В процессе курсового и дипломного исследования была написана программа «Маленькое Чудо», направленная на воспитание социальной активности у детей младшего школьного возраста в условиях сельской местности. Основная цель заключалась в том, чтобы научить ребенка эффективно провести свободное время, обучить и помочь в проведении различных мероприятий на базе школы, слаженно работать в коллективе, брать на себя ответственность, развивать интерес к внеучебной деятельности и т.д. Программа разбита на 4 блока, каждый блок проводился в каждой учебной четверти. Знания воспитанников по пройденному материалу на каникулах проверялись с помощью экзамена, суть которого состоит в том, чтобы ученик самостоятельно разработал и реализовал мероприятие. В завершении реализации программы из числа воспитанников может быть сформирован инструкторский отряд, осуществляющий помощь вожатым

в лагере на базе своей школы. Данная программа решает следующие задачи:

– Обучающие:

Формирование коммуникативных, творческих и других навыков.

Формирование умений работать в строго организованном учебном пространстве – следовать инструкциям, работать по заданному алгоритму, составлять схемы и таблицы, систематизировать и обобщать полученную информацию и др.

Формирование умений работать в режиме творческой мастерской – формулировать задачу, разрабатывать план действий, находить нестандартные решения поставленной задачи и др.

Формирование умений работы в режиме проблемного обучения.

– Развивающие:

Развитие познавательных процессов учащихся (мышления, внимания, памяти, воображения).

Развитие волевых свойств личности.

Развитие личностной сферы поведения.

Развитие учебной и познавательной активности учащихся.

– Воспитательные:

Формирование основополагающих качеств новой социальной роли – ученик.

Формирование нравственных и моральных норм поведения.

Формирование чувства вкуса и стиля.

Формирование индивидуального стиля поведения и интеллектуальной деятельности учащихся.

Расширение коммуникативных способностей детей.

Организационно-педагогические основы обучения.

Реализация программы осуществлялась на базе МОУ Петуховская средняя общеобразовательная школа Томского района в 4 классе. Четвертый класс является общеобразовательным, в классе 7 человек из них 2 мальчика и 7 девочек. На данном этапе исследовательской работы была поставлена цель: изучить уровень креативного отношения учащихся к разработке мероприятия; развить у ребёнка творческого начала и в последующей работе корректировать и развивать. Участвовало в эксперименте 7 человек.

Был проведен констатирующий этап эксперимента дата проведения 13 ноября 2013 года. Входная диагностика проводилась на основе диагностики Е. Торренса «невербальное творческое мыш-

ление» (Субтест 1. «Нарисуй картинку», субтест 2. «Завершение фигуры», субтест 3. «Повторяющиеся линии»), анкетирования «Смог бы я сделать этот день ярче?» и тестирования «Я могу сделать любой день сказочным». В формирующей части были проведены мероприятия предполагающиеся программой. Мероприятия из программы реализованы за время прохождения практики, проводились один-два раза в неделю. День игры Я-лидер (цель заключалась в том, чтобы учащиеся изучили несколько игр на выявление лидерских качеств и организовали проведение игр с другими детьми. Мероприятие проводилось в форме игры, ребятам давалось задание найти игры на выявление лидерских качеств, для того чтобы научить детей этим играм и дети сами могли научиться объяснять суть игр и проигрывать с другими ребятами. После каждой проведенной игры ребятам объяснялось, что в изученные игры возможно поиграть на переменах, на улице и т. д.); Интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?» (целью являлось научить детей групповому взаимодействию, показать структуру подготовки к данному мероприятию.); Акция «Я против...» (цель развитие у детей осознанного неприятия наркотических и табакосодержащих средств как способов воздействия на свою личную жизнь. Данное мероприятие проводилось в форме беседы, использовались игровые моменты и компьютерные технологии. Завершением дети рисовали коллаж на тему «Я за ЗОЖ»), Конкурс рисунков «Я и моя снежная фантазия» (целью данного мероприятия создание условий для творческого развития каждого ребенка, в ходе этого мероприятия дети нарисовали ту снежную фигуру, которую они хотели бы видеть на школьной территории. При условии, что дети будут ее лепить на территории школы совместно с учителем или родителями. В завершении дети разработали критерии победителя проекта фигуры, который реально можно было создать на школьном участке. Остальные проекты фигур некоторые дети совместно с родителями построили около своего дома.) День «Сплоченный коллектив» (цель заключалась в том, чтобы учащиеся изучили несколько игр на выявление лидерских качеств и проиграли с другими детьми. Мероприятие проводилось в форме игры, ребятам давалось задание найти игры на выявление лидерских качеств, для того чтобы научить детей этим играм и дети сами могли научиться объяснять суть игр и проигрывать с другими ребятами.). Все поставленные цели мероприятий реализованы. Программа была частично проведена в ходе

педагогической практики. Наблюдением было выведено то, что дети проявляют интерес к внеурочной деятельности, к каждому занятию готовятся с ответственностью.

Из всего выше сказанного, следует вывод, что низкая социальная активность как педагогическая проблема не потеряла актуальности и требует особого внимания не только на базе городских школ, но и в условиях сельской местности, где она развита слабо. В ходе исследования ряд мероприятий обеспечивают успешное развитие социальной активности у младших подростков. На базе МОУ Петуховской средней общеобразовательной школы Томского района из проведенных мероприятий было выявлено, что с детьми необходимо проводить работу по теме дипломной работы. Результатом после трех мероприятий был выявлен то, что дети стали более ответственные, делились впечатлениями о том как они провели свободное время и т.д

Литература

1. Демченко А. Некоторые проблемы современного развития культурно-досуговой деятельности и народного творчества // Культурно-досуговая деятельность и народное творчество. М.: ГИВЦ МК. Р.Ф., 1996. 49 с.
2. Ерошенков И.Н. Культурно-досуговая деятельность в современных условиях. М.: НГИК, 1994. 32 с.
3. Гареев Э.С., Дорожкин Ю.Н. Молодежь индустриальной России: жизненные и социально-политические ориентации // Социологические исследования. 1993. № 1. С. 124.
4. Понятие активность [электронный ресурс] источник: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Активность> (дата обращения 03.04.2014)
5. Понятие социальная активность [электронный ресурс] источник: http://ru.wikipedia.org/wiki/социальная_активность (дата обращения 03.04.2014)

РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

И. Г. Куперилаг, аспирант

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Изменения, происходящие в настоящее время, как в обществе, так и в системе высшего профессионального образования, задают новое представление о профессиональном портрете выпускника – бакалавра психолого-педагогического образования. В соответствии с новым законом «Об образовании в РФ» (273-ФЗ, от 01 сентября 2013 г.), федеральными государственными

образовательными стандартами компетентностного формата в качестве цели современного образования задается воспитание личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморазвитию, а содержание образования направлено на создание условий для самосовершенствования, самореализации личности. Основные постулаты личностно-ориентированной (гуманистической) парадигмы, утверждающейся в образовании, диктуют, что развитие личности обучающегося в рамках образовательной системы происходит в условиях формирования сложных психических систем регуляции ее поведения и целого ряда компетенций, основу которых составляют личностные и профессионально важные качества.

Стоит отметить, что традиционно педагогический труд считается творческим, требующим от специалиста готовности и способности самостоятельно решать сложные профессиональные задачи, то есть быть субъектом своей профессиональной деятельности, занимать субъектную позицию. Таким образом, педагог должен быть рефлексивным профессионалом, непрерывно анализирующим свою работу, то есть обладать рефлексивной культурой.

Рефлексия, лежащая в основе рефлексивной культуры, – одна из фундаментальных, предельно общих категорий психологии. Она является основной, исходной в анализе самосознания [1, с.7]. Осознанность – главная характеристика бытия человека. Человек – существо сознательное. Специфика сознательного образа жизни человека состоит в его способности отделить в представлении себя, свое «Я» от физического окружения, сделать свой внутренний мир, свою субъективность предметом осмысления, понимания, а главное – предметом практического преобразования. Феномен рефлексии рассматривается исследователями в различных контекстах, что позволяет дифференцировать виды рефлексии – интеллектуальную (экстенсивная, интенсивная, конструктивная) и личностную (ретроспективная, ситуативная, перспективная), которые наряду с рефлексией коммуникативной, кооперативной и синтетической (экзистенциальной и культурной) составляют типологию рефлексивных процессов. В основе различных видов рефлексии лежит принципиально одинаковый механизм. По мнению С.Л. Рубинштейна, рефлексия всегда есть разрыв, раздвоение и выход за пределы любого, непосредственно, «автоматически» текущего процесса или состояния [2, с 153].

Ведущая функция рефлексии – преодоление затруднения в деятельности через развитие самой деятельности.

Понятие «рефлексивная культура» стоит рассматривать, отталкиваясь от понятия «культура». Понятие «культура» в научной литературе представлено как многозначное, многоаспектное. Наиболее широкое понимание культуры дает ее энциклопедическое определение: культура (от лат. cultura – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, их взаимоотношениях, а так же в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

В различных определениях культуры, даваемых исследователями, выделяются следующие компоненты: когнитивные, мотивационно-ценностные, духовные. Можно уточнить, что культура – это система норм деятельности, созданных на основании нравственных, ценностных и интеллектуальных критериев.

Под рефлексивной культурой понимается система способов организации рефлексии, построенных на основе ценностных и интеллектуальных критериев. Рефлексивная культура включает в себя: готовность действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать стереотипы своего профессионального и личного опыта. Она обеспечивает раскрытие и реализацию профессиональных возможностей при постановке и решении творческих задач, возникающих в профессиональной деятельности.

Исходя из приведенного определения, можно выделить следующие типы рефлексивных культур:

1. по ценностным основаниям – гуманистический и негуманистический типы;
2. по концептуальным основаниям – естественнонаучный, технический и гуманитарный типы;
3. по проблемно-задачным основаниям – проблемный и задачный типы; по нормативным основаниям – целевой, проектный, программный, технологический и другие.

Как и любой вид культуры, рефлексивная культура не дается человеку от рождения. Ее становление является трудоемким и

поэтапным процессом. Это повседневный длительный труд над собой, своим личностным и профессиональным Я, зависящий от многих факторов. Это способность формировать представления о себе, о своей деятельности, прогнозировать и планировать совершенствуется с возрастом, образованием, ростом интеллектуального уровня, социоэкономического статуса человека [3].

По мнению академика В. А. Сластенина, рефлексивная культура соединяет в себе совокупность индивидуальных, социально обусловленных способов осознания и переосмысления субъектом собственной жизнедеятельности. Рефлексивная культура характеризуется определенным уровнем развития профессионального самосознания и профессиональной компетентности, социально и профессионально обусловленных способов осознания и переосмысления содержания профессиональной деятельности [4].

Выделяют следующие уровни рефлексивной культуры:

– докультурный – все рефлексивные процессы протекают стихийно, неорганизованно и результат рефлексии случаен;

– культурный уровень – рефлексии придается организованный, целенаправленный характер.

В культурном уровне различаются интеллектуальный (достаточно хорошо отчуждаемый, зафиксированный в языке слой рефлексивной культуры) и духовный (мало отчуждаемый слой рефлексивной культуры, базирующийся на системе ценностей) подуровни. Интеллектуальный подуровень включает в себя нормативно-познавательный, концептуальный и проблемный аспекты рефлексивной культуры. Ее духовный подуровень определяется наличием ценностей как особых психологических образований в сфере личности специалиста. Ценности нельзя передать, они неотчуждаемы от субъекта, их можно только «вырастить» [1, с. 20]

В педагогических исследованиях рефлексивная культура рассматривается в контексте профессионально-педагогической подготовки студентов. В исследовании И. Г. Липатниковой рефлексивная культура представляет собой интегративное, динамическое образование личности, включающее в себя овладение комплексом рефлексивных знаний и умений, способов самопознания, самооценки, выработку установки на ценностное отношение к предстоящей профессиональной деятельности и на развитие профессионально личностных качеств [5].

Г. А. Мельникова под рефлексивной культурой обозначает внутренний творческий потенциал саморазвития педагога (как

результат интеграции динамических личностных и профессиональных качеств, включающий в себя овладение комплексом рефлексивных знаний и умений, способов самопознания, самооценки, выработку установки на ценностное отношение к предстоящей профессиональной деятельности и развитие профессионально личностных качеств), предоставляющий ему возможность: самоопределения, самовыражения, самоутверждения, самореализации, саморегуляции, самоактуализации, самосовершенствования (прежде всего в профессии) [3]. Схожим в приведенных взглядах на рефлексивную культуру является то, что отмечается важность рефлексивной культуры в процессе профессионализации студентов-бакалавров психолого-педагогического образования.

Таким образом, впервые появившись в психологической науке, понятие «рефлексивная культура» широко используется и в педагогической практике и является основой для формирования профессиональной компетентности бакалавров психолого-педагогического образования.

Литература

1. Пинегина Н. М. Рефлексивная культура психолога: учебное пособие. Воронеж, 2005. 80 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб, 2000. 712 с.
3. Мельникова Г. А. Самопознание как этап становления рефлексивной культуры педагогических кадров. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/1038-2012-02-05-14-23-05>
4. Слостенко В. А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя // Педагогическое образование и наука: Научно-методический журнал. 2005. № 3. С. 37–42.
5. Липатникова И. Г. Формирование рефлексивной культуры будущего педагога на математическом факультете педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 57–58.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

О. В. Лингевич

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимодействия и взаимопонимания между педагогами и учениками, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Педагогическое общение состоит из двух вполне независимых друг от друга частей, одна из которых, собственно общение, которая обладает всеми психологическими характеристиками данного понятия. Прибавление к термину «общение» характеристики «педагогическое» показывает, что оно носит обучающий характер. При этом необходимо иметь в виду два важных обстоятельства. Первое обстоятельство касается психологических характеристик понятия «общение». Одним из критериев общения является его развивающий, а, следовательно, и обучающий характер. Однако не всякое общение, несмотря на его развивающий характер, можно назвать педагогическим. Его особенности связаны, прежде всего, с возможностью реализовать отношения внутри целенаправленного обучения. При этом обучение может происходить как в привычных организационных формах, так и в специально созданных, сконструированных с особой целью играх [1].

Второе обстоятельство касается соотношения педагогического общения с другими видами общения. При конструировании и реализации педагогического общения необходимо, безусловно, иметь в виду его частичный, по сравнению со многими другими видами общения, характер.

Следовательно, можно говорить, что педагогическое общение реализуется в специально организованном обучении и носит частичный характер. Кстати, именно это позволяет педагогам учиться самим, повышать уровень своей педагогической квалификации, овладевать новыми образовательными программами и технологиями.

Педагогическое общение играет важную роль в образовательном процессе, так как обеспечивает его эффективность и результативность, и способствует в становлении и развитии профессионального самосознания педагогов, а так же их педагогической позиции. Можно сказать, что профессиональная квалификация педагогов напрямую связана с уровнем их педагогического общения.

Формирование педагогического общения является одной из важнейших целей подготовки педагогов разных уровней. Предполагается, что любой выпускник высшего учебного заведения должен владеть мастерством обучения и владеть педагогическим общением [2].

Выделение педагогического общения в качестве специального вида общения связано, прежде всего, с тем, что оно позволяет

осуществлять в реальности индивидуальный подход к обучающимся. Такой подход помогает включать в процесс обучения самые разные, на первый взгляд совсем не обучающие ситуации.

Педагогическое общение представляет собой одну из форм педагогического взаимодействия педагога и обучающихся. Цели, содержание общения, его нравственно-психологический уровень для педагога выступают как заранее заданные. Педагогическое общение в большей части достаточно регламентировано по содержанию, формам, а потому не является лишь способом удовлетворения абстрактной потребности в общении. В нём отчётливо выделяются ролевые позиции педагога и обучаемых, отражающие «нормативный статус» каждого.

Проблема отношений в учебном процессе отражает характер общения среди его участников и является сложнейшим фактором совместной деятельности педагога и учащихся. Влияние этих отношений на статус ученика, на его работоспособность несомненна.

В организации учебной деятельности важное место принадлежит мотивации педагога – внутренним побуждениям, которые связаны с отношениями ученика к деятельности и её соучастникам. Именно мотивация и привнесение отношений в учебный процесс способствуют настраиванию и самоорганизации деятельности, без чего нельзя ожидать эффекта и преобразующей её силы. Вот почему термин «методическое мастерство» педагога не является полным показателем эффективности его деятельности. Методическое мастерство обеспечивает усвоение содержания и способов учебного процесса, но не всё это при наличии отрицательных отношений обесценивается и уничтожает эффективность методических усилий педагога [3].

Профессиональное мастерство складывается из владения педагогом технологиями, методами и методиками, средствами и приёмами, развития профессиональной техники, самоуправления, вербального, невербального, непосредственного и опосредованного воздействия на человека профессиональной деятельности работника в сфере образования.

Направленность педагога проявляется в интересах, потребностях человека, его мотивах, целях, идеалах.

Опыт общения формируется в непосредственном взаимодействии, осознаётся, совершенствуется. Требования современного общества к коммуникативно-компетентному, успешному в общении человеку, модели для подражания транслируются через

средства массовой информации, интернет. Названные источники стихийного социального влияния на развитие коммуникативной компетентности во взаимодействии с индивидуальными и личностными особенностями субъекта, естественно приводят к обогащению опыта межличностного общения. Из этого осознанного и этически упорядоченного опыта человек черпает способность к эффективному общению в предлагаемых условиях.

Основу коммуникативной культуры педагога составляют общительность (устойчивое стремление к контактам с людьми, умение быстро установить контакты) и уровень нравственной воспитанности педагога (проявление такта, внимание к мнению и предложению другой стороны, уважение позиции друг друга, сопереживание, сочувствие). Внешняя составляющая культуры педагога – это то, что находит повседневное проявление в его отношениях к детям, к социально-педагогической деятельности, её результатам [1].

В процессе общения необходимо органично соединить свою эрудицию и интуитивный поиск, продуктивно действовать в меняющихся обстоятельствах деятельности, чутко реагируя на их изменения, корректируя собственную деятельность.

В формировании умений и навыков неподготовленной коммуникации важно отметить следующее: общая эрудиция и культура педагога, профессиональное оперативное мышление, развитость речи, богатый профессионально-лексический запас и общая речевая культура, умение действовать в предлагаемых коммуникативных обстоятельствах. Все эти факторы располагают учащихся к доверительному общению с педагогом в процессе взаимодействия.

В процессе педагогического общения умения и навыки неподготовленной коммуникации приобретают принципиальное значение, поскольку невозможно запрограммировать все возможные варианты общения [4].

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что наличие у будущего педагога коммуникативной культуры является залогом его успешной профессиональной деятельности. Она необходима для того, чтобы иметь возможность на практике реализовывать все имеющиеся у него профессиональные знания. Овладение совокупностью знаний и умений, обеспечивающих вербальные и невербальные действия в целях общения, должны стать необходимым условием подготовки студентов к будущей педагогической деятельности.

Литература

1. Ефремова Н. Ф. Качество оценивания как гарантия компетентного обучения студентов. // Высшее образование в России. 2012. № 11.
2. Мерзон Е. Е. Проблема формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза. // Педагогика. 2012. № 9.
3. Гитман М. Б., Данилов А. Н., Столбов В. Ю. Об одном подходе к контролю уровня сформированности базовых компетенций выпускников вуза. // Высшее образование в России. 2012. № 4.
4. Бакиров Р. М. Компетентный подход в профессиональном образовании. // Педагогика. 2012. № 6.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ

О. В. Метленкина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. В. Шварева, старший преподаватель
кафедры социальной педагогики

Проблема аутизма в мире начинает приобретать остроту.

Аутизм – это расстройство развития, характеризующееся качественным нарушением социального взаимодействия, взаимной коммуникации, ограниченными интересами, задержкой развития психических процессов (особенно внимания и воображения) и однообразным репертуаром поведения [1].

Согласно оценке ВОЗ (резолюция от 8 апреля 2013 года), распространенность расстройств аутистического спектра (РАС) (к данному типу расстройств относится и ранний детский аутизм (РДА)) составляет 32/10000, то есть один ребенок из 160 страдает нарушением аутистического спектра с последующей инвалидностью. Данная оценка является приблизительной, т.к. не во всех странах мира ведется статистика по данной проблеме, кроме того, частота встречаемости РАС у детей достаточно сильно варьируется в зависимости от региона. В настоящее время в Российской Федерации отсутствуют достоверные статистические данные о частоте встречаемости РАС. Тем не менее, исходя из эпидемиологических данных, можно предполагать, что даже по самым осторожным оценкам, в Российской Федерации число детей с РАС в возрасте до 18 лет варьирует в пределах 300–400 тысяч [2].

Исходя из приведенных выше данных, мы можем сделать вывод о том, что существует достаточно большое количество детей с аутизмом, имеющих проблемы в социальном взаимодействии, коммуникации, для успешной социализации которых необходимы особые условия и формы работы.

Социализация детей с аутизмом – это многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни. Социализация включает в себя основные нормы человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения. Процесс социализации в значительной степени зависит от общества, которое образует социальную среду. Основными источниками социализации являются семья, образовательные учреждения, формальные и неформальные общественные объединения, различные социальные институты [3]. Однако, дети с РДА не могут самостоятельно усваивать общественный опыт, и причины этого кроются в особенностях их психики (нарушения в аффективной сфере, особенностях мышления и восприятия).

Существует большое количество программ, направленных на работу с аутичными детьми, которые охватывают и социальный аспект. В результате обобщения отечественного и зарубежного опыта по социализации детей с РДА, выделили следующие основные программы: ТЕАССН, АВА-терапия, Эмоционально-уровневая терапия.

ТЕАССН (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children) – данная программа наиболее широко используется в России, но, на наш взгляд, обладает существенным минусом: в процессе обучения акцент делается на выработку навыков в определенных условиях, и в случае их изменения, ребенок не способен перенести освоенный навык на новую ситуацию [4].

Методика АВА (Applied Behavioral Analysis) – прикладной анализ поведения – методика, основанная на следующей позиции: при получении вознаграждения за определенное поведение, обучаемый человек обязательно повторит его. И напротив, игнорирование нежелательного поведения приведет к его постепенному исчезновению [5].

Из отечественных разработок стоит выделить уникальную, с нашей точки зрения, методику сотрудников Института коррекционной педагогики Российской академии образования проф. Никольской О.С., Баенской Е.Р. – эмоционально-уровневую терапию.

На наш взгляд, это наиболее успешный подход к обучению и воспитанию аутичных детей, т.к. он базируется на знаниях коррекционной и специальной педагогики, а так же психологии, и может быть полностью реализован социальным педагогом (не исключая работы других специалистов) [6].

Таким образом, проанализировав зарубежный и отечественный опыт, мы пришли к выводу о том, что существует достаточное количество программ работы с детьми с РДА, но они, в силу своей широкой направленности, недостаточно эффективны для оказания помощи в социализации.

Нами была разработана модифицированная программа социализации младших школьников в условиях коррекционной школы, в качестве основы была взята Эмоционально-уровневая терапия О. С. Никольской, а так же методика совместного рисования Е. А. Янушко.

Цель программы: помощь в социализации детям с РДА.

Задачи программы:

1. установление эмоционального контакта с ребенком;
2. проигрывание различных социальных ситуаций путем совместного рисования;
3. отработка полученных навыков в играх и в реальных ситуациях (привлечение родителей);
4. консультационная работа с родителями.

Срок проведения: 01.09.2014 – 01.11.2014.

Ответственные за проведение: Метленкина О. В.

Принципы реализации программы:

1. принцип гуманизации;
2. принцип природосообразности;
3. принцип культуросообразности;
4. принцип индивидуализации.

Условия реализации программы: данная программа реализуется на базе коррекционной школы младшего звена путем проведения индивидуальных занятий с педагогами для обучающихся, так же программой предусмотрена консультативная деятельность для родителей.

Содержание программы

Содержание программы целесообразно разделить на два блока тем:

– *первый блок* включает в себя темы, связанные с распорядком дня и повседневной деятельностью ребенка. Необходимость

включения данных тем в программу обусловлена тем, что для успешного процесса обучения и воспитания необходимо выработать расписание, в котором будет отобразаться вся деятельность ребенка на ближайший день. Таким образом, в первый блок занятий входят следующие темы: время, гигиена, прием пищи, бытовая (домашняя) работа, самообслуживание, игра, учебная деятельность, прогулка.

– содержание *второго блока* включает в себя опыт взаимодействия с окружающими людьми в разных ситуациях, сюда входят следующие темы: поведение в семье, в гостях, в транспорте, в больнице, в магазине, в общественных местах, игры со сверстниками.

Алгоритм проведения цикла занятий по одной теме (например, бытовая (домашняя) работа) выглядит следующим образом:

1–2 занятие. Установление эмоционального контакта с ребенком. На первом занятии педагог рисует значимый для ребенка предмет, постепенно детализируя его, добавляя новые элементы, подключая ребенка к обсуждению рисунка, предоставляя ему возможность дорисовывать необходимые детали.

3–5 занятие. На данном этапе работы педагог начинает выстраивать сюжет с нарисованными предметами, постепенно расширяя его, предлагая ребенку представить цепочку действий, добавляя новых действующих лиц, позволяет ребенку представить действия каждого из персонажей. В этот период необходимо добиться того, чтобы ребенок сам рисовал.

6–9 занятие. На основе рисунка из цветной бумаги и пластилина создаются предметы, необходимые для проигрывания сюжета. Для проигрывания сюжета с бытовой работой возможно использование настоящих предметов (например, отработывая навык мытья посуды, можно использовать настоящую). На данном этапе к работе подключаются родители, которые помогают ребенку осваивать новые социальные навыки и роли в реальной жизни.

На протяжении всего цикла занятий проводятся консультации для родителей, для совместного преодоления затруднений в ходе реализации программы, а так же обучение родителей грамотным способам взаимодействия с ребенком и преодолению негативных аспектов поведения.

Условия проведения и необходимое оборудование: отдельный кабинет, стол, стулья, акварельные краски и гуашь, карандаши

и мелки, бумага для рисования, цветная бумага, пластилин, ножницы, клей, стаканчики для воды и кисти.

Раскроем содержание одного занятия.

Тема: бытовая (домашняя) работа.

Цель: формирование у ребенка представления о бытовых видах деятельности и алгоритмах их реализации;

Задачи занятия: «подключение» к стереотипу ребенка с последующим его расширением, вовлечение ребенка в деятельность, создание сюжета.

Ход реализации: педагог готовит рабочее место (на столе должна быть только бумага и карандаши (краски, мелки и т. д.), пространство должно быть организовано так, чтобы ничего не отвлекало от предстоящей деятельности, настраивало на работу. С появлением ребенка, педагог усаживает его за стол, проговаривая то, чем сегодня ребенок будет заниматься: «Сегодня мы будем рисовать с тобой кружку». Педагог начинает рисовать, комментируя: «вот, кружка, какого она будет цвета? а какая у нее будет ручка? Большая или маленькая? Какого она будет цвета? А кружка у нас пустая или полная? А что в ней?». Постепенно инициатива в рисовании передается ребенку, педагог только направляет ребенка вопросами. «Кто из этой кружки пьет? А что нужно сделать с кружкой, когда из нее выпьешь? Что нам нужно, для того, чтобы ее помыть?». В конце занятия, подводится итог, еще раз проговаривается все, что было сделано. Пройденное закрепляется дома, где ребенок получает возможность отработать навык на практике.

Существует большое количество программ, но они, в основном, носят комплексный характер. На наш взгляд для успешной социализации аутичного ребенка, важно создание программы, направленной именно на помощь в социализации. Разработанная нами программа позволяет постепенно знакомиться с новыми социальными ролями, правилами поведения и видами деятельности, позволяя изучать каждое явление в удобном для ребенка темпе, получить опыт их выполнения в комфортной, безопасной обстановке. Данная программа будет реализована в рамках выпускной квалификационной работы.

Литература

1. Кожушко, М. В. Исследование влияния арт-терапевтических занятий на лиц с аутизмом / М. В. Кожушко, Н. В. Сабат // «Научное сообщество студентов XXI столетия»: материалы международной заочной научно-практической конференции. – 2011. – С. 17–33.

2. Манелис, Н. Г. Анализ проблем, возникающих в дошкольном образовательном учреждении при создании специальных образовательных условий для детей с РАС / Н. Г. Манелис, Т. А. Медведовская, Е. В. Субботина // Аутизм и нарушения развития. – 2013. – № 2. – С. 1–9.
3. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2007. – 288 с.
4. Хмурова, К. Механизм работы по методике ТЕАСН с аутичным ребенком / К. Хмурова // Аутизм сегодня. – 2012. – № 8. – С. 1–2
5. Хмурова, К. АВА-терапия как метод обучения детей с аутизмом/ К. Хмурова // Аутизм сегодня. – 2012. – № 6. – С. 1–2
6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 7-е. – М.: Теревинф, 2012. – (Особый ребенок). – 288 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С МОЛОДЫМИ СЕМЬЯМИ

И. В. Петроченко

*Муниципальное автономное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида №99, г. Томск, Россия*

В настоящее время детский сад является не только учреждением, реализующим образовательные услуги, осуществляющим процессы воспитания, развития и обучения детей, но и культурно-развивающим и досуговым семейным центром. Модернизация системы образования в России предъявляет новые современные требования к дошкольным образовательным учреждениям, и к организации в них воспитательно-образовательного процесса, и к уровню качества образовательных услуг, к работе с молодыми семьями.

В основе концепции взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей ответственность несут родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Практические работники ищут новые, нетрадиционные формы сотрудничества с родителями; идет перестройка системы дошкольного воспитания.

Устанавливая взаимоотношения с молодой семьей, дошкольное образовательное учреждение создает условия для полноценного процесса воспитания ребенка-дошкольника. Если семья ребенка будет принимать непосредственное участие в воспитании и развитии своего ребенка с помощью дошкольного учреждения, то ребенок будет развит социально и как личность.

Серьезным тормозом в воспитании ребенка в молодых семьях становится неумение родителей организовать домашнее хозяйство, рационально распределить свое время и силы, а зачастую и наладить правильные взаимоотношения в семье.

Воспитание – процесс долгосрочный, трудоемкий и не обещающий быстрых результатов. Сколько нужно вложить любви, заботы, знаний в маленького человека, чтобы он вырос здоровым, развитым, радующим своих родителей и воспитателей достижениями и успехами в развитии и обучении.

В связи с этим, по мнению О.Л. Зверевой, родители должны научиться грамотно воспитывать детей, анализируя свою собственную воспитательную деятельность, находить причины педагогических ошибок, неэффективность используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, соответствующий его характеру и конкретной ситуации. Она считает, что от умения самокритично оценить себя как воспитателя зависят взаимоотношения родителей и ребенка, успех воспитательной деятельности семьи [1].

А. Данилина изучила вопрос о том, какого рода помощь хотели бы получать родители и воспитатели друг от друга. Оказалось, воспитателям требуется помощь организационного характера и активная деятельность родителей в решении проблем детского сада. Помощь, которую желали бы получить родители от воспитателей, заключается в консультировании по проблемам развития и обучения ребенка, а также в подготовке детей к школе. Большинство родителей жалуются на то, что не получают конкретных советов по поводу развития ребенка, и на безразличное, как они считают, отношение к детям. Но в то же время родители значительно выше оценивают роль детского сада (по сравнению с семьей) в подготовке детей к школе и общению со сверстниками [2].

Чтобы детский сад стал реальной, а не декларируемой открытой системой, родители и педагоги должны строить свои отношения на психологии доверия. Цель педагогического просвещения родителей заключается в вооружении отцов и матерей определенным минимумом знаний, оказании им помощи в организации самообразования, формировании воспитательных навыков и умений. Содержание педагогической культуры имеет следующие аспекты: знания по психологии, физиологии детей, медицине, праву; знания и умения педагогические, приемы общения, программы и методики воспитания; ценностно-нравственное созна-

ние родителей, их понимание своей роли, ответственности в воспитании, их педагогические убеждения. Отсутствие у родителей знаний приводит к тому, что воспитание в семье осуществляется вслепую, что рано или поздно обязательно сказывается и на развитии ребёнка, и на уровне его воспитанности.

Молодая семья – уникальная воспитательная среда, детский сад – специфический воспитательный феномен – это равнозначные, взаимодополняемые «объединения», необходимые для правильного личностного и социального развития ребенка. Необходимо выстроить диалог детского сада и семьи, основанный на сотрудничестве, содружестве, взаимопомощи, чтобы затраченные усилия не отличались столь разительно от итогов воспитания детей, чему в решающей степени способствуют совместные усилия семьи и детского сада.

Литература

1. Зверева О.Л., Ганичева А.Я. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 1999. С. 160.
2. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. №2. С. 44–49.

ОРГАНИЗАЦИЯ БЕЗБАРЬЕРНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ

Д. А. Ромаиова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Л. С. Демина, ст. преподаватель

В современном обществе актуальность проблемы организации безбарьерного пространства для людей с ограниченными возможностями и других маломобильных групп населения обусловлена следующими факторами:

1. Сегодня в Российской Федерации как минимум свыше 8 млн. человек официально признаны инвалидами. В перспективе ожидается дальнейший рост числа этой категории населения, в том числе и в долевым выражении.

2. Несмотря на рост числа инвалидов в России еще ничтожно мало учреждений, которые ведут работу по оказанию им социальной, социально-медицинской, материальной и другой помощи. Одной из важнейших проблем инвалидов является их

не включенность в общественное производство, так как только часть регионов активно занимается открытием рабочих мест, что негативно сказывается на их материальном положении и психологическом состоянии. В их число входят такие большие мегаполисы как Москва, Санкт-Петербург, Ростов-на-Дону, Нижний Новгород и ряд других.

3. В последнее время специалисты разных профессиональных направлений ведут разработку технологии социального, социально-медицинского, социально-психологического сопровождения инвалидов. Идет активное обсуждение опыта работы ведущих социально-реабилитационных центров в специальных журналах, на конференциях и других научно-практических форумах. Однако, считаем, что есть необходимость постоянного и целенаправленного изучения проблем инвалидов как на государственном, так и региональном уровне, в том числе и университетском.

Важнейшим условием и средством обеспечения инвалидам равных с другими гражданами возможностей для участия в жизни общества является формирование безбарьерной среды жизнедеятельности.

Необходимость развития усилий в этом направлении всех общественных институтов и всех членов общества неизменно подчеркивается в международных документах (Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов, План действий Совета Европы до 2015 года,

Особое внимание решению проблемы создания безбарьерной среды жизнедеятельности для инвалидов и соблюдения положений Конвенции ООН о правах инвалидов для ее ратификации уделено Президентом РФ Д. А. Медведевым в Бюджетном послании, в Послании Президента РФ Федеральному Собранию РФ (12.11.2009), и соответствующим поручением о разработке федеральной целевой программы «Доступная среда».

Создание и обеспечение безбарьерной среды жизнедеятельности предусматривает:

- беспрепятственный доступ к объектам социальной инфраструктуры;
- беспрепятственное пользование транспортом и транспортными коммуникациями;
- беспрепятственный доступ к средствам связи и информации;
- беспрепятственное получение инвалидами социальных услуг;

– формирование «безбарьерной» психологической среды в обществе.

Государственная программа «Доступная среда» была запущена в 2011 году и рассчитана до 2015 года. За пять лет российские города должны стать более приспособленными для жизни инвалидов.

В основном термин «безбарьерная среда» применяется не только по отношению к людям, имеющим ограниченные физические возможности и использующие инвалидные коляски, но и маломобильным людям таким как: люди с временным нарушением здоровья, беременные женщины, люди старших возрастов, люди с детскими колясками и т. п. Данная категория граждан не относится к временной, а является постоянной, по причине постоянного демографического (и прочего) изменения (пополнения/обновления) населения, что говорит о необходимости решения данной проблемы. Мировые статистические данные говорят о том, что как минимум отдельные элементы безбарьерной среды необходимы для четверти населения. Именно барьеры в окружающей среде оказывают наибольшее воздействие на маломобильные группы.

Необходимость развития усилий, а то есть преодоление так называемых барьеров, в этом направлении неизменно подчеркивается в нормативных правовых документах (Конвенция ООН о правах инвалидов, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ»). При проведении конкретных мероприятий и разработке плана мероприятий по обеспечению беспрепятственного доступа инвалидов и других маломобильных групп населения в административные здания и служебные помещения организациям, предприятиям, учреждениям, индивидуальным предпринимателям, органам местного самоуправления необходимо включать в первоначальную схему (план) такой вход, такой лифт или санузел, которые подходят для всех, как физически здоровых людей, так и для людей с ограниченными возможностями здоровья, чем впоследствии строить второй вход, дополнительный лифт, специальные туалеты. Это же касается дверей и пандусов, которые с самого начала могут быть включены в рабочие чертежи, в соответствии с потребностями всех пользователей.

Во многих городах Российской Федерации проводится активная работа по созданию безбарьерного пространства для людей с ограниченными возможностями – в Великом Новгороде, Улан-Удэ, Томске, Чите и др. Однако наиболее показателен

в этом плане опыт Москвы, где, помимо федеральных законов, действуют также распоряжения и постановления Правительства Москвы, а также разработаны различные социальные программы, направленные на адаптацию городской инфраструктуры к потребностям маломобильных граждан.

В любом правовом государстве невозможно игнорирование прав огромного количества его граждан. В современной России постепенно меняется отношение к инвалидам. И создание безбарьерного пространства для людей с ограниченными возможностями во многом поможет решить вопросы их социальной реабилитации и более полной интеграции в общество.

В настоящее время в Российской Федерации и в отдельных регионах заметны положительные тенденции в процессе организации безбарьерного пространства для маломобильных групп населения:

1) В Иркутске инвалиды теперь могут самостоятельно съездить в кино или на экскурсию. Деньги на автобус со специальными подъемниками и креслами – почти два миллиона рублей – собирали всем городом. Но власти этот автобус на баланс не взяли.

2) GPS для незрячих. В Ярославской области появятся навигаторы для незрячих. Аппаратура сделана в Санкт-Петербурге, где такими навигаторами уже пользуются. Правда, сам город тоже должен быть готов к незрячим пешеходам с навигаторами. Некоторые ярославцы с ограниченными возможностями зрения уже отказались от традиционных тросточек и пользуются GPS-помощником.

3) С 2013 г. федеральный закон «Об образовании» повёл Россию западным путём: дети с ограниченными возможностями здоровья будут учиться вместе с обычными детьми.

4) Компания Samsung, фонд поддержки инвалидов «Единая страна» и Оргкомитет «Сочи 2014» представили мобильное приложение для смартфонов «Карта доступности», благодаря которому жизнь людей с ограниченными возможностями станет пусть немного, но удобнее.

5) Государственная программа «Доступная среда» была запущена в 2011 году и рассчитана до 2015 года. За пять лет российские города должны стать более приспособленными для жизни инвалидов.

6) Специальная одежда для инвалидов-колясочников – плащи, куртки, брюки, мешки для ног и многое другое. Компания «Крип-

томед» представляет продукцию немецких производителей одежды для инвалидов-колясочников и детей с синдромом ДЦП.

Таким образом, можно заключить, что в настоящее время в процессе формирования безбарьерной среды для маломобильных людей происходят положительные изменения, которые коснулись главным образом архитектуры, медицины, образования, транспорта. Однако в целом, данная проблема остается не решенной, т.к. требует комплексного подхода и усилий государства и общественности.

Литература

1. Адаптируемое жилище. Рекомендации по проектированию с учетом требований маломобильных групп населения / Авт.-сост.: В.Н.Аладов, Т. А. Рак, И. П. Реутская, О. Ф. Санникова. – Минск : БНТУ, 2005.
2. Лучшее устройство доступности для подъездов жилых домов это: «Аппарель эвакуационного и бытового назначения». URL: <http://www.пандус.com/> (Дата обращения: 22.03.2014 г.).
3. В рамках реализации государственной программы «Доступная среда» 2011–2015 гг. «Исток Аудио Трейдинг» предлагает комплексное оборудование зданий и территорий в любом регионе России. URL: http://www.radugazvukov.ru/istok_audio_trading/barrier_free_medium/about-the-company/ (Дата обращения: 22.03.2014 г.).
4. Айшервуд М. М. Полноценная жизнь инвалида / Пер. с англ. – Москва : Педагогика, 1991.
5. Астапов В. М., Лебединская О. И, Шапиро Б. Ю. Теоретико-методологические аспекты подготовки специалистов социально-педагогической сферы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. – Москва, 1995.
6. Быков Д. А. Дети с ограниченными возможностями и общество // Дополнительное образование, 2001, №1.
7. Васин С. А., Сороко Е. Л., Богоявленский Д. Д. социальный портрет инвалидности и социальная ущемленность инвалидов. Независимый институт социальной политики. URL: <http://www.socialpolicy.ru/programs/grant/reports/vassin.shtml> (Дата обращения: 22.03.2014 г.).

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А. В. Серeda

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. Г. Яковлева, к.п.н., профессор
кафедры социальной педагогики ТГПУ

Важнейшей составной частью учебно-воспитательного процесса в современной российской школе является формирование патриотизма, которые имеют огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности ученика. Только на основе возвышающихся чувств патриотизма и гражданственности укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за её могущество, честь и независимость, сохранение материальных и духовных ценностей общества, развивается достоинство личности. Гражданско-патриотическое воспитание является одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. Актуальность гражданско-патриотического воспитания в условиях общеобразовательной школы подтверждается Законом РФ «об Образовании», в котором воспитание гражданственности и любви к Родине является одним из главных принципов государственной политики в области образования, и государственной программой Правительства РФ «патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» [4].

Под термином «гражданско-патриотическое воспитание» понимается *целенаправленный процесс формирования гражданственности и патриотичности как качеств, представляющих совокупность социально значимых гражданских свойств личности, обусловленных особенностями, динамикой и уровнем развития общества, состоянием его экономической, духовной, социально-политической и других сфер жизни* [2].

На основе анализа теории и практики гражданско-патриотического воспитания в современных условиях была разработана программа гражданско-патриотического воспитания младших школьников в условиях общеобразовательной школы.

Цель программы: воспитание гражданина и патриота России.

Задачи:

1. Формирование российского государственного самосознания и патриотических качеств у младших школьников.
2. Повышение уровня знаний учащихся по основам организации политической жизни государства, спецификой деятельности парламента и правительства, а также по правам избирателя.
3. Формирование у учащихся гражданской ответственности и правового самосознания.

Принципы построения программы:

- принцип гуманистической направленности;

- принцип природосообразности;
- принцип культуросообразности;
- максимальное вовлечение детей в разные (индивидуальные и коллективные) формы деятельности;
- многообразие предполагаемых форм и методов организации деятельности;
- возрастной подход в разработке творческо-ролевых игр, ситуаций, конкурсов, состязаний и заданий.

Ожидаемые результаты от реализации программы:

- создание целостной и комплексной системы гражданско-патриотического воспитания;
- устойчивый интерес к историческому прошлому своей семьи, малой родины и России;
- уважительное и бережное отношение к памятникам архитектуры, культуры и к родной природе;
- активная жизненная позиция, интерес к познанию, стремление к самовыражению и самореализации;
- честность, уважительное и доброжелательное отношение к людям, самоуважение и соблюдение правил культуры, организованность, пунктуальность и требовательность к себе.

Программа ориентирована на учащихся 4 класса. Срок реализации программы 1 год.

Основные направления гражданско-патриотического воспитания в школе:

– Духовно-нравственное. Осознание высших ценностей, идеалов и ориентиров, социально значимых процессов и явлений реальной жизни, развитие способности руководствоваться ими в качестве определяющих принципов.

– Историко-краеведческое. Познание историко-культурных корней, формирование гордости за сопричастность к деяниям предков и современников и исторической ответственности за происходящее в обществе.

– Гражданско-патриотическое. Формирование правовой культуры и законопослушности, гражданской позиции; готовности к служению своему народу и выполнению конституционного долга.

– Социально-патриотическое. Формирование активной жизненной позиции. Активизация духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности поколений.

– Героико-патриотическое. Пропаганда героических профессий, героических дат, воспитание чувства гордости к героическим деяниям предков [3].

Содержание программы:

Программа гражданско-патриотического воспитания включает два модуля: гражданско-правовой и коммуникативный.

Первый модуль направлен на изучение истории России, законов государства, политическими особенностями страны, знакомит с основными правами и обязанностями граждан России. Данный модуль предусматривает следующие блоки: «Я – россиянин», «Я – политик», «Я – гражданин». Блок «Я – россиянин» ориентирован на формирование российского государственного самосознания и патриотических качеств, включает в себя изучение истории России через изучение своей семьи и знакомство с бытом, традициями, праздниками народов России и т. д. Блок «Я – политик» знакомит с Конституцией Российской Федерации, основами политической жизни государства, спецификой деятельности парламента, правительства, судебных органов. Блок «Я – гражданин» раскрывает особенности прав и обязанностей граждан России, виды ответственности, способы законной защиты своих прав.

Второй модуль направлен на развитие коммуникативных качеств, лидерских способностей, а также умению работать в команде, и состоит из одного блока: «Я – лидер» [1].

Ведущими формами организации образовательного процесса являются игры, беседы, встречи, дискуссии, диалоги учащихся с педагогом, тренинги, практические занятия, конкурсы, праздники, исследовательская работа (музеи, выставки, рефераты, доклады, сообщения). Проведение занятий предполагает, как работу учебной группы в полном составе, так и работу в подгруппах, звеньях.

Для оценки результативности программы гражданско-патриотического воспитания разработан критериально-диагностический инструментарий (табл. 1.).

Таблица 1

**Критерии и показатели результативности
гражданско-патриотического воспитания**

Критерии	Показатели	Индекс
Знаниевый	1. Учащийся имеет глубокие знания понятий «патриотизм», «Родина», «Отечество», «героизм», «долг перед Родиной», истории своей Родины, малой Родины, семьи.	Высокий 100–70%
	2. Учащийся имеет достаточно хорошие, но неполные знания о сущности понятий «патриотизм»,	Средний 70–40%

	<p>«патриот», «Отечество», «долг перед Родиной», истории государства, малой Родины, семьи.</p> <p>3. Знания о сущности понятий «патриотизм», «патриот», «Отечество», «долг перед Родиной», истории Родины, малой Родины, семьи весьма поверхностны, наблюдается негативное отношение к этим знаниям.</p>	<p>Низкий 40–0%</p>
Деятельностный	<p>1. Готовность к совершению мужественных поступков; наличие внутреннего идеала патриота, потребности в изучении героического прошлого народа; умение применять имеющиеся знания о истории Родины; Высоко развито стремление к самореализации через участие в мероприятиях патриотический направленности, в мероприятиях школы.</p> <p>2. Вызывающая сомнения готовность к совершению мужественного поступка во имя интересов общества; При понимании необходимости и полезности деятельности общественной направленности, участие в этой деятельности носит ситуативный характер, нуждается в стимулировании со стороны.</p> <p>3. Неспособность и неготовность к совершению мужественных поступков; пассивное потребительское отношение к общественному достоянию, проявление стремление всячески уклониться от патриотически-направленной деятельности.</p>	<p>Высокий 100–70%</p> <p>Средний 70–40%</p> <p>Низкий 40–0%</p>
Личностный	<p>1. Проявления интереса к вопросам гражданственности и патриотизма; внутреннюю привязанность человека к семье и Родине; сформированность ценностных ориентаций, сформированность убеждений и патриотической позиции личности.</p> <p>2. Имеет свои убеждения и старается поступать в соответствии с ними. Как правило, ответственно относится к своим поступкам, но в некоторых случаях его решения не соответствуют решениям общества.</p> <p>3. Убеждения неустойчивы, проявляет неуверенность в собственных силах, податлив дурному влиянию.</p>	<p>Высокий 100–70%</p> <p>Средний 70–40%</p> <p>Низкий 40–0%</p>

Программа была частично реализована на базе МАОУ гимназия №56 г.Томска с октября 2013 года по апрель 2014 года.

Программа содержит три этапа реализации: подготовительный, практический и аналитический.

На подготовительном этапе в результате входной диагностики было определено исходное состояние сформированности гражданско-патриотических качеств по вышеперечисленным

критериям. Диагностическое исследование проведено с помощью тестирования, решения ситуаций, анкетирования.

На практическом этапе проведены следующие мероприятия: КТД «Символика РФ» (цель: закрепление знаний учащихся о символике РФ); кругосветка «Гордость России» (цель: расширение представлений учащихся о великих людях страны); КТД «Наши маленькие друзья» (цель: обучение детей групповому взаимодействию); классный час «Ценности семьи» (цель: развитие духовных и нравственных качеств у детей); игра «Моя страна – Моя федерация!» (цель: ознакомление детей с народными праздниками, государственными праздниками, расширении представления о их празднованиях).

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе диагностических мероприятий до и после реализации программы, позволил сделать следующие выводы:

1. У учеников класса наблюдается положительная динамика по всем критериям, наибольшие изменения прослеживаются в деятельностином критерии.

2. Возросла инициативность и готовность нести ответственность за совершенные поступки.

3. Возникла заинтересованность историей своей семьи и малой родины.

4. Использование разнообразных форм и методов работы с детьми способствуют улучшению качества воспитательного процесса.

В перспективе данная тема может быть исследована в рамках подросткового возраста.

Литература

1. «Базовый курс навигатора «Новой цивилизации» (требования по специальностям) / Под общей редакцией А. А. Ермолина, А. С. Прутченкова, 2002.
2. Методика воспитательной работы: учебник для студентов учреждений сред. проф. образования / В. П.Сергеева, Э. К.Никитина, М. Н.Недвецкая и др.; под ред. В. П. Сергеевой. – Москва: «Академия», 2010. – 368 с.
3. Щуркова, Н. Е. Воспитание: Новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – Москва, 1998. – С. 116.
4. Документы и материалы деятельности федерального агентства по образованию [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru> (дата обращения: 28.01.2014).

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С СЕМЬЯМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ, В УСЛОВИЯХ РАЙОННОЙ СЛУЖБЫ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

Л. А. Сировацкая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, к.пед.н., доц.

Социально-педагогическая работа с семьями реализуется через 2 модели работы: кризис-интервентная и проблемно-ориентированная.

Обе модели ориентируются на вмешательство специалиста или специалистов в процессе решения клиентом его проблем. Кризисное вмешательство опирается на теорию происхождения трудностей в различных жизненных условиях. Проблемно-ориентированная модель берет проблемы как таковые, чтобы решить их в актуальном плане чисто прагматически.

В работе с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, используются обе модели. Согласно Федеральному закону от 10 декабря 1995 г. N 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» трудная жизненная ситуация – это ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность гражданина (инвалидность, неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, болезнью, сиротство, безнадзорность, малообеспеченность, безработица, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и тому подобное), которую он не может преодолеть самостоятельно.

На работу с такой категорией граждан направлена деятельность районных служб помощи семье и детям. Служба помощи семье и детям, являющаяся подразделением социально-реабилитационного центра Молчановского района (далее – СРЦН), осуществляет свою деятельность с 2007 года. Основные направления в работе Службы:

1. Профилактика жестокого обращения с детьми;
2. Раннее выявление детей и семей «группы риска»;
3. Профилактика безнадзорности несовершеннолетних;
4. Организационно-методическая деятельность;
5. Социально-реабилитационное сопровождение детей в группах дневного пребывания и семейных воспитательных групп.

Целью работы службы помощи семье и детям является профилактическая деятельность по сохранности детей в кровных семьях, организация системной вневедомственной помощи семье «группы риска» в предотвращении социального сиротства, содействие выходу семьи из кризиса, недопущение попадания детей, оставшихся без попечения родителей в государственные учреждения.

Задачи службы помощи семье и детям:

1) Разработка и реализация комплексной программы помощи и сопровождения детей и их семей:

– организация информационной поддержки семей по социально-юридическим, социально-психологическим (консультации, индивидуальная и групповая работа), социально-медицинским, социальным вопросам;

– организация взаимодействия семьи с органами власти, социальными, медицинскими, образовательными и другими учреждениями, оказывающими услуги, необходимые семье;

2) Разработка и реализация мероприятий по профилактике социального сиротства:

– участие в реализации профилактических мероприятий, проводимых на территории района

– подготовка материалов в СМИ, выпуск информационных буклетов.

Объекты социально-педагогической работы: несовершеннолетние, посещающие группы дневного пребывания; несовершеннолетние, проживающие в семейных воспитательных группах (далее – СВГ), несовершеннолетние и их семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации и др.

Субъекты социально-педагогической работы: социальные педагоги СРЦН, педагоги-психологи СРЦН, воспитатели (групп дневного пребывания и СВГ) СРЦН, специалисты по социальной работе СРЦН, социальные работники СРЦН.

Формы работы социального педагога в ОГКУ «СРЦН Молчановского района»: консультирование, наблюдение, анкетирование, родительские собрания, организация экскурсий (МЧС, музей МВД и др.), профилактические групповые занятия, взаимодействие с иными учреждениями для несовершеннолетних.

Партнеры: образовательные учреждения: общеобразовательные учреждения, дошкольные образовательные учреждения; комиссия по делам несовершеннолетних и защиты их прав,

центральная районная больница; учреждения дополнительного образования.

Служба помощи семье и детям в своей деятельности охватывает весь район. Население Молчановского района 13,2 тыс. человек. Курируемые населенные пункты: с. Молчаново, с. Соколовка, с. Тунгусово, с. Нарга, д. Татош, с. Колбинка, с. Могочино, с. Суйга, с. Сулзат.

За последние 5 лет проводилась работа с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации:

Таблица 1

Количество детей и семей, состоящих на учете в СРЦН

<i>год</i>	<i>дети /семьи, состоявшие на учете</i>
2009	175/109
2010	271/126
2011	316/141
2012	155/83
2013	130/57

В процессе работы с семьями выявляется 3 типа семей/родителей:

1) семьи аморальные, антисоциальные, в которых родители игнорируют любые меры социальной работы, не реагируют на административные наказания. Их влияние на детей необходимо минимизировать, отстранить от воспитания. С данными семьями проводится работа по налаживанию контакта, по осуществлению социально-реабилитационных мероприятий. При отсутствии положительных результатов привлекаются специалисты комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органов опеки и попечительства, полиции.

2) семьи, в которых у родителей негативный семейный опыт преобладает над положительным (сироты, одинокие матери, инвалиды и др.) Для данных семей организуются «школы ответственных родителей», индивидуальные занятия, консультации.

3) семьи, которые имели положительный семейный опыт, но не используют или утратили его. Для данных семей организуется сопровождение, тренинги, индивидуальные консультации, профилактические беседы.

В социально-педагогической работе с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, можно выделить 2 направления в работе:

- 1) с родителями;
- 2) с детьми, как будущими родителями.

Основные проблемы, наблюдаемые в данных семьях, можно разделить на:

– экономические (малообеспеченность, безработность, неквалифицированный труд родителей).

– педагогические (низкая родительская ответственность, её вырождение, родительская инфантильность, низкий уровень педагогической компетентности родителей).

– психологические (неблагоприятная атмосфера в семье, низкая стрессоустойчивость, жестокое отношение: психологическое насилие, физическое насилие, пренебрежение нуждами детей, злоупотребление алкоголем).

Наблюдается тенденция наследования данных проблем в нескольких поколениях. Из состоящих на учете в службе помощи семье и детям 82% родителей сами «выходцы» из неблагополучных семей, (повторяют негативный семейный опыт своих родителей).

Для выхода семьи из трудной жизненной ситуации, используется алгоритм:

1) Осознание семьей проблемы.

2) Принятие семьей проблемы.

3) Мотивирование семьи к изменениям.

4) Реализация плана по выходу семьи из трудной жизненной ситуации.

Также в ходе работы с семьями привлекаются дополнительные ресурсы: родственники, имеющие положительный семейный опыт, значимые люди. Возможно межведомственное взаимодействие (школа, ДДТ, КДН и ЗП). При этом огромное значение имеет компетентность специалистов, работающих с семьей.

Литература

1. Социальная педагогика : учебное пособие. Часть 1 / Г. Ю. Титова, Н. В. Логинова. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2008. – 276 с.
2. Социальная педагогика : курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
3. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – Москва : Издательство Академия, 2008. – 256 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

И. А. Скрипникова, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

В настоящее время существует значительное количество подростков, которые не имеют занятости в свободное от учебы время. Подростки не заняты, а значит, все свободное время они проводят «впустую». Отсюда вытекают последствия незанятости, а значит, появляется больше возможности для привязанности к вредным привычкам, не одобряемые обществом.

В зависимости от того, как реализует себя ребенок в социуме, зависит его будущее и будущее других. Важно уделять необходимое внимание ребенку и тому, чем ребенок занимается, что его интересует, каковы его взгляды, способности, какого отношение ребенка к окружающему миру, что он хочет достичь в своей жизни. Поэтому родителям важно заботиться о будущем своего ребенка, заботиться о том, чтобы ребенок получил профессиональное образование и смог реализовать себя в обществе. Количество детей, имеющих вредные привычки (курение, алкоголь и употребление наркотиков), зависит от типа занятости подростка. Именно в подростковом возрасте у ребенка складываются жизненные установки, взгляды. В этом возрасте характер у подростков очень уязвим, поэтому, в случае возникновения неудач, он может прибегнуть к непредсказуемым поступкам. Существенный вклад в осмысление сущности досуга, внесли такие ученые, как Д. М. Генкин, Б.А. Грушин, А.А. Гордон, А.Д. Жарков, А.Н. Кротова, С.Н. Лебедева, А.П. Марков, И.А. Новикова, Г.П. Орлов, Ю.А. Стрельцов, Б.А. Титов, В.А. Ядов и др.

Мы увидели необходимость в проведении педагогического исследования, направленного на профилактику вредных привычек посредством организации досуговой деятельности младших подростков. Базой исследования послужило ТМОБО ВДД г. Томска (Томская местная общественная благотворительная организация «Союз воспитанников детских домов»). В педагогическом эксперименте приняли участие подростки в возрасте от 8 до 15 лет, в составе 20 человек: 15 мальчиков и 5 девочек.

К наиболее вредным привычкам относятся курение, алкоголизм, наркомания. Все они влияют на здоровье человека, ломают человеческие жизни, судьбы.

Курение в среде подростков вызывает тревогу по нескольким причинам:

– те, кто *начинает ежедневно курить в подростковом возрасте, обычно курят всю жизнь;*

– курение повышает риск развития хронических заболеваний (заболевание сердца, рак легких и других органов, гангрена ног);

– **подростки-курильщики чаще страдают от кашля**, одышки и других респираторных симптомов.

К типичным причинам курения подростков можно отнести следующие:

– подражание другим школьникам, взрослым;

– чувство новизны, интереса;

– желание казаться взрослыми, самостоятельными;

– у девушек приобщение к курению часто связано с кокетством, стремлением к оригинальности, желанием нравиться юношам [1].

В результате курения незаметно возникает привычка к табаку, к никотину. Никотин является нейротропным ядом, действует на проведение и передачу нервного импульса, нарушает действия центральной и периферической нервных систем. К нему привыкают, и без него становится трудно обходиться [2].

Симптомы курения у подростков:

– сильно страдает память, снижается скорость заучивания и объём памяти;

– замедляется реакция в движении, снижается мышечная сила;

– ухудшается острота зрения, у курящего подростка начинается мелькание и двоение в глазах, возникают от табачного дыма слезоточивость, покраснение и отёчность век, что приводит к хроническому воспалению зрительного нерва;

– истощаются нервные клетки, вызывая преждевременное утомление;

– повышается внутриглазное давление. Прекращение курения в подростковом возрасте является одним из факторов предотвращения такого грозного заболевания, как глаукома;

– нарушается нормальный режим труда и отдыха в силу желания закурить, появляющегося во время занятий, в этом случае внимание ученика полностью переключается на мысль о табаке [3].

Анализируя результаты проведенной диагностики, курению подвержены 53,3 % мальчиков и 60% девочек.

Выявлена следующая зависимость от сигарет:

– ежедневно выкуривается 1–10 сигарет: 40% мальчиков и 20% девочек.

– ежедневно выкуривается 10–20 сигарет: 6,6% мальчиков и 20% девочек.

– ежедневно выкуривается более пачки в день: 6,6% мальчиков и 20% девочек.

В подростковом возрасте любой алкоголь, даже в очень малом количестве, наносит организму непоправимый вред. На несформировавшийся молодой организм он действует наиболее грубо, обязательно затрагивая личностные качества подростка. Среди специалистов в этой области сложилось единое мнение, что даже умеренный прием алкоголя в подростковом возрасте равносителен злоупотреблению спиртным.

Причины употребления алкоголя подростками:

– семья, поэтому подростковый алкоголизм начинается с семейных застолий; со стороны детского восприятия весь праздник строится вокруг водки или вина; ребенку кажется, что взрослые собрались вместе не ради общения, а ради того, чтобы выпить – это и есть ключевой момент в отношении будущего подростка к алкоголю; сложнее ситуация с семьями, где детям легкомысленно дают попробовать пиво или сладкое вино, ребенок приучается к мысли, что это – вкусно;

– следующей причиной является доступность и дешевизна спиртных напитков, яркие и красочные этикетки которых так и бросаются в глаза;

– в подростковом возрасте к положительному восприятию алкоголя добавляется стремление подражать старшим; страх перед пьянством у подростков отсутствует, как и опыт употребления спиртного;

– немалое значение в алкоголизме среди молодежи имеет и подростковый конформизм – подражание другим подросткам в кругу своего общения;

– еще одна причина подросткового алкоголизма – безнадзорность и уличное воспитание.

Симптомы алкоголя у подростков:

– развивается цирроз печени, причем нарушения в работе печени и других внутренних органов у подростков могут развиваться даже от чрезмерного увлечения пивом;

– возникают такие заболевания, как гепатит, панкреатит, нарушения работы сердца, заболевания эндокринной системы, легочные заболевания, проблемы с артериальным давлением, снижается устойчивость к инфекционным заболеваниям, появляются нервные и психические расстройства;

– меняется характер, на первый план выходят грубость, вспыльчивость, безынициативность и внушаемость;

– возникают трудности в прогнозировании событий, они плохо реагирует на стимулы прошлого или будущего из-за невозможности отвлечься от сиюминутных побуждений; то есть, такие подростки живут одним днем. [4]

Несформированный организм подростка быстро привыкает к большим дозам спиртного. Поэтому существует высокий риск того, что подросток может пристраститься к алкоголю, если он часто пьет даже слабые алкогольные напитки. Опасность усиливается еще и легкомысленным отношением к алкоголю. Многие подростки считают, что если пару раз в неделю выпить что-либо спиртное, то ничего не случится. Но риск существует, даже если несовершеннолетний выпивает три-четыре раза в месяц. Алкоголь разрушительно действует на мозг и нервную систему молодых людей, замедляет и даже останавливает развитие их организма. [3]

Проведенное анкетирование показало следующие результаты: алкоголю подвержены 33,3% мальчиков и 40% девочек.

Степень зависимости от алкоголя показана следующими показателями:

– ежедневно употребляют спиртные напитки 0% мальчики и девочки.

– не более трёх раз в неделю – 0% мальчики и 0% девочки.

– не более трёх раз в месяц – 33,3% мальчики и 40% девочки.

Что касается наркотиков, то среди наших респондентов наркоманов не выявлено.

Воспитательная программа по организации досуговой деятельности реализовалась по 3 направлениям профилактической работы:

Первое направление – работа с подростками:

– организация психолого-педагогического сопровождения воспитательной работы с подростками, направленной на формирование у них здорового и безопасного образа жизни;

– проведение коррекционной работы с подростками;

– проведение профилактической деятельности с подростками.

Осуществить комплекс мероприятий, таких как: конкурс на лучший тематический плакат; оформление стенда «Здоровый образ жизни»; коллективное творческое дело «Моя любимая вредная привычка»; викторина «Что ты знаешь о табакокурении?»; спортивные эстафеты и соревнования; игра «Степень риска»; индивидуальные и групповые беседы; урок общения «Умей сказать: «нет»; просмотр видеофильмов по профилактике вредных привычек: «Дымок сигареты», «У последней черты», «На острие иглы» и т. д.

Второе направление – работа с родителями:

– оказание консультативной помощи родителям по вопросам вредных привычек у подростков;

– организация для родителей специальных лекций по вопросам зависимости, привлечение взрослых членов семей к процессу профилактики вредных привычек среди подростков;

– подбор и распространение методических рекомендаций, публикаций в средствах массовой информации, а также видеофильмов по проблемам профилактики вредных привычек.

Проводимые мероприятия с родителями: лекция о вредных привычках и их влиянии на подростков; тренинг о здоровом образе жизни; беседы, индивидуальные беседы.

Третье направление – работа с педагогическим коллективом:

– просветительская работа специалистами среди учителей, классных руководителей, социальных педагогов, психологов, способных активно содействовать реализации воспитательной программы по профилактике вредных привычек в рамках воспитательной работы;

– оказание организационно-методической и консультативной помощи специалистами педагогам и другим специалистам, работающим с детьми и подростками по вопросам профилактики и зависимости от вредных привычек.

Проводимые мероприятия с педагогами: разработка тематических мероприятий.

По итогам проведения повторной диагностики, можно сделать вывод о значительных изменениях показателей первичной диагностики. Курению подвержены: 26,6% мальчиков и 40% девочек. Алкоголю подвержены: 20% мальчиков и 20% девочек. Наркомании так же не было выявлено.

По результатам видно, что после реализации воспитательной программы профилактики вредных привычек, выявлены

значительные изменения в отношении подростков к вредным привычкам.

В итоге хочется сказать, что главное – ориентировать ребенка на здоровый образ жизни. Здоровый образ жизни – это поведение, стиль жизни, способствующий сохранению, укреплению и восстановлению здоровья. Научить ребенка бережно относиться к своему здоровью, строить гармонично свои отношения с окружающим миром.

Профилактика вредных привычек – это реальный способ помочь подросткам осознать всю опасность пагубного воздействия на организм табака и алкоголя.

Литература

1. Митяева, А. М. Здоровый образ жизни [Текст]: учебное пособие для вузов / А. М. Митяева. Москва: Академия, 2008. 139.
2. Востриков, А. А. Самозащита от табакокурения и наркотиков [Текст]: курс культуры эмоционально-волевой саморегуляции / А. А. Востриков, А. А. Табидзе ; ННОУ Институт продуктивного элитного образования «Школа свободного развития». - Москва [и др.] : Школа свободного развития, 2009. 193 с.
3. Колесов, Д. В. Предупреждение вредных привычек у школьников [Текст] / Д. В. Колесов. 2-е изд. Москва : Педагогика, 1984. 158.
4. Иваницкая, Е. Н. Алкоголь, курение, наркотики : как выстроить систему эффективной профилактики [Текст] / Е. Н. Иваницкая, Т. П. Щербакова. – Москва : Чистые пруды, 2008. 32 с.

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ С ОДНОКЛАССНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Н. М. Трандина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. В. Шварева, старший преподаватель кафедры социальной педагогики

В настоящее время, в связи с введением инклюзивного образования, возникает проблема организации межличностного взаимодействия младших школьников с детским церебральным параличом с одноклассниками в условиях общеобразовательной школы.

В современном мире детский церебральный паралич (ДЦП) является одним из распространенных детских заболеваний центральной нервной системы.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – болезнь, развивающаяся вследствие поражения головного мозга внутриутробно, во время родов или на первом году жизни ребенка, проявляющаяся двигательными расстройствами по типу параличей и парезов, реже гиперкинезов и атаксии, а также нарушениями речи и психики [1, с. 71].

ДЦП сопровождается рядом различных двигательных, психических и речевых нарушений. В клинической картине детского церебрального паралича, ведущими являются двигательные нарушения, которые очень часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками. Детский церебральный паралич не является прогрессирующим заболеванием, с возрастом и под действием лечения состояние ребенка, как правило, улучшается.

Ссылаясь на исследования И.Ю. Левченко и О.Г. Приходько обозначим причины, способствующие рождению ребёнка с диагнозом ДЦП:

- недоразвитие или повреждение головного мозга в раннем онтогенезе;

- органическое поражение центральной нервной системы под влиянием различных неблагоприятных факторов (инфекционные заболевания, перенесенные будущей матерью во время беременности, ушибы плода и т. д.), воздействующих во внутриутробный (пренатальный) период, в момент родов (интранатальном) или на первом году жизни (в ранний постнатальный период);

- гипоксия, то есть недостаточность снабжения головного мозга плода во время беременности или новорожденного в родах кислородом;

- родовая травма;

- перенесение нейроинфекций (менингита, энцефалита), тяжелых ушибов головы, осложнение после прививок на первом году жизни [2, с. 4–7].

Длительное время младших школьников с ДЦП считали необучаемыми, в результате чего они получали только медицинскую помощь. Психолого-педагогическая работа с детьми с диагнозом ДЦП в России начала развиваться с середины XX века.

Организации межличностного взаимодействия младших школьников с ДЦП с одноклассниками уделяли внимание многие отечественные исследователи: М.В. Катышева, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, К.А. Семёнова, Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова и др, они утверждали что совместное обучение младших школьников с ДЦП с нормально развивающимися одноклассниками открывает новые возможности для развития всех его участников. Однако, в процессе такого обучения возникает много трудностей, одной из которых является трудность межличностного взаимодействия.

Межличностное взаимодействие – случайные или преднамеренные, частные публичные, двигательные или кратковременные, вербальные или невербальные контакты и связи двух и более человек, вызывающие взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок [3, с. 212].

Общение – взаимодействие двух или более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности; один из важнейших факторов психического и социального развития ребёнка [4, с. 175].

Общение ребёнка младшего школьного возраста с диагнозом ДЦП с одноклассниками оказывает воздействие на многие его жизненные сферы. Оно является важным средством самопознания и формирования адекватного представления о себе. Одноклассник выступает для младшего школьника с ДЦП в роли своеобразного зеркала, в котором он видит себя. Ощущение сходства доставляет ему огромное удовольствие. Видя перед собой равное существо, он интуитивно понимает свое состояние, сравнивает его с собой [5, с. 302].

Детский коллектив, общение со сверстниками помогают младшему школьнику с ДЦП приобрести личный опыт отношений в социуме, служащий фундаментом для его дальнейшего развития, такие социально-психологические качества, как способность к интеграции поведения других людей, к взаимодействию с ними, к сопереживанию и другие. Показателями гармонии отношений личности и коллектива служат: эмоциональная удовлетворённость личности отношениями в коллективе, осознание личностью своей социальной значимости, реальная возможность самовыражения, самореализации, самоутверждения младшего школьника в коллективе [6, с. 16].

Пребывание младшего школьника с ДЦП в детском коллективе, общение с одноклассниками и педагогами, оказывает благотворное влияние на его личностные качества, что в дальнейшем положительно сказывается на его адаптации.

Само вхождение в группу сверстников имеет для каждого младшего школьника важное социальное значение: расширяются радиус социальной активности и область ориентации, появляется возможность в общении с другими и через реакцию других познать самого себя. В случае принятия группой у ребенка младшего школьного возраста появляется возможность стабилизировать самооценку, стать более активным [6, с. 17].

Однако, в результате анализа социально-психолого-педагогической литературы выявили, что в процессе межличностного взаимодействия детей с ДЦП с одноклассниками возникают следующие трудности:

- физическое неприятие детей с ДЦП, т.е. трудности, возникающие в связи с дефектами развития ребёнка ;
- индивидуально-типологические и личностные особенности (темперамент, характер, эмоциональное состояние и др.);
- недостаточная сформированность коммуникативных навыков как у младших школьников с ДЦП, так и у их одноклассников;
- отвержение младшими школьниками с ДЦП одноклассников и наоборот;
- отсутствие привычной комфортной среды, организованной для младшего школьника с ДЦП в домашних условиях;
- учебная неуспеваемость, связанная с потребностями в особом подходе к организации учебного процесса;
- взаимное непонимание партнеров по общению;
- неуважительное, с чувством превосходства отношение одноклассников к младшим школьникам с ДЦП;
- возникновение у младшего школьника с ДЦП, чувства стыдливости, неловкости за себя, чувства вины, страха, из за высказывания в его адрес угрозы, запугивание; постоянного обвинения в том что он не правильно ведет себя, что он неуклюж;
- трудности в установлении взаимоотношений младших школьников с ДЦП с одноклассниками из-за неуверенности в своих силах.

Указанные выше трудности, возникающие в процессе межличностного взаимодействия младших школьников с ДЦП с одноклассниками, имеют последствия:

- изоляция младшего школьника с ДЦП от одноклассников;
- нежелание общаться, идти на контакт;
- негативные отношения младшего школьника с ДЦП ко всем окружающим;
- психические расстройства;
- постоянное упоминание о реальных и мнимых недостатках, лишают младшего школьника с ДЦП веры в свои силы и возможности;
- снижение потребности в общении со сверстниками;
- негативное эмоционально-ценностное отношение младшего школьника с ДЦП к учебной деятельности, к учителю, к себе, к детям, отличающимся от него по каким-то признакам.

Несвоевременное решение проблем межличностного взаимодействия младших школьников с ДЦП с их одноклассниками, приобретая деструктивный характер, могут в дальнейшем привести к отклонениям в становлении личности ребёнка, к неспособности устроиться на работу, к негативным отношениям к окружающим, к заниженной самооценке на всю жизнь. Из выше изложенного следует что, проблемы межличностного взаимодействия, возникающие у младших школьников с ДЦП с одноклассниками требуют включения, профильных специалистов – социальных педагогов.

Социальный педагог в организации своей работы даёт приоритет созданию здорового микроклимата в коллективе, гуманизации межличностных отношений, способствует реализации способностей каждого, защите интересов личности, организации досуга.

Социальному педагогу нужно работать как с младшими школьниками с ДЦП, так и с их одноклассниками, а именно организовывать работу со всеми участниками взаимодействия: младшим школьником с ДЦП, с его семьей, с одноклассниками, проводить культурно-просветительные мероприятия, создавая условия для приобретения ребенком опыта общения

Таким образом, проблемы межличностного взаимодействия младших школьников с ДЦП с их одноклассниками необходимо решать с младшего школьного возраста, т. к это способствует становлению личности младшего школьника с ДЦП, а именно потребностям в общении со сверстниками, желанию общаться, идти на контакт, положительному эмоционально-ценностное отношение младшего школьника с ДЦП к учебной деятельности, к учителю, к себе, к одноклассникам, отличающимся от него по каким-то признакам. В перспективе в рамках дипломного исследе-

дования будет разработана социально-педагогическая программа по формированию межличностного взаимодействия младших школьников с детским церебральным параличом с одноклассниками в условиях общеобразовательной школы.

Литература

1. Мардахаев, Л.В. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие / Л. В. Мардахаев. – Москва: Академия, 2002. – 363 с.
2. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. Москва : Академия, 2001. 192 с.
3. Крысько, В. Г. Социальная психология : Словарь-справочник / В. Г. Крысько. – Минск: Харвест, 2001. 686 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь/[Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Ред. кол.: М. М. Безруких и др.]. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. 527 с.
5. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие / Л.И. Акатова. Москва: Владос, 2003. 368 с.
6. Трофимова, В.И. Опыт организации взаимодействия младших школьников с нарушенным и нормальным развитием / В.И. Трофимова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 6. С. 16–24.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А. А. Хохлова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. В. Шварева, старший преподаватель
кафедры социальной педагогики

В настоящее время социальная значимость семьи падает. Все это происходит вследствие кризиса семейных ценностей. Ценности занимают у современной молодежи ведущее место в формировании жизненных стратегий. В отношении семейных ценностей молодежь превыше всего ставит независимость и карьеру, достижение высокого статуса. Семью же планируют в далекой перспективе, после создания успешной, на их взгляд, карьеры.

Отсутствие сформированного позитивного отношения подростков к семейным ценностям, в будущем грозит им сложностями при выборе партнеров, воспитании своих детей, а так же счастливой семейной жизни.

Созданию высоконравственной атмосферы в семье способствуют семейные традиции. Каким бы замечательным ни было воспитание общественное, формирование личности ребенка закладывается в семье, под воздействием родительской любви, семейных традиций. Ведь все, что он видит и слышит в семье, он повторяет, подражает взрослым. Если семейный уклад народа нарушается, то общество начинает серьезно болеть. Именно в семье происходит передача опыта от одного поколения другому, именно по этому так важны семенные ценности [1, с.31].

Формирование семейных ценностей очень важный и сложно-организованный процесс, требующий больших затрат со стороны всех членов семьи в течение длительного времени. По мнению В. А. Караковского, формирование социально ценных свойств и качеств личности происходит через усвоение общечеловеческих ценностей.

Если у подростка сформирована система ценностей он не боится принимать решения. К. Ушинский отмечал: на жизненном пути человек постоянно сталкивается с необходимостью выбора и именно ценности, которыми он руководствуется, позволяют принять правильное решение [2, с. 68].

Мыслитель считал необходимым в воспитании сочетание религиозно-нравственных и личных ценностей. Наличие общих *ценностей* помогает людям понимать друг друга, сотрудничать оказывать помощь и поддержку друг другу.

Под ценностями мы понимаем: значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений. Субъективное отражение в сознании ценностей окружающей действительности необходимо для формирования ценностных ориентации личности [3, с. 63].

Семейные ценности это то, что важно, ценно, уважаемо всеми членами семьи, общее поле их интересов. Для большинства семейные ценности приблизительно одинаковы: любовь, родительство, верность, доверие, связь с предками, дом... Словом, все то, без чего семью и назвать-то семьей сложно. Более того сама семья, как собирательный элемент этих факторов, тоже ценность [3, с. 62].

Семья как основной элемент общества была и остается хранительницей человеческих ценностей, культуры и исторической преемственности поколений, фактором стабильности и развития. Благодаря семье, крепнет и развивается государство, растет благосостояние народа. Во все времена по положению семьи в

обществе судили о развитии страны. С семьи начинается жизнь человека, здесь происходит его формирование как гражданина. Она – источник любви, уважения, привязанности – то, на чем строится любое цивилизованное общество, без чего не может существовать человек.

С целью формирования позитивного отношения подростков к семейным ценностям в общеобразовательном учреждении нами была создана социально-педагогическая программа «Семья важная часть моей жизни»

Задачи программы:

1. Выявить уровень сформированности у подростков представлений о семейных ценностях
2. Ознакомить подростков с блоком семейных ценностей
3. Формировать у подростков позитивное восприятие семейных ценностей

Программа основана на следующих принципах: гуманизации и демократизации педагогических отношений; интенсивного воспитания; открытого общения; природосообразности; психической комфортности; системности.

Программа рассчитана на подростков 15–17 лет. Количество занятий 15 (1 раз в неделю по 45–60 мин)

Программа осуществляется в соответствии со следующими этапами:

1. Организационно-подготовительный (выявление уровня сформированности представлений о семейных ценностях)
2. Основной (Проведение занятий с целью создания представлений о существующих семейных ценностях и формирования позитивного отношения к ним)
3. Заключительно-рефлексивный (подведение итогов и анализа проделанной работы)

Реализация программного содержания предполагала использования:

- Анкетирования группы (с целью выявления уровня сформированности представлений о семейных ценностях)
- Тестирование (с целью выявления отношений к семейным ценностям)
- Тренинговых занятий (по темам «Дружба», «Уважение», «Любовь», «Доверие»)
- Упражнений (на формирования навыков общения, умения выражать свои чувства, на рефлексии)

– Итогового анкетирования (с целью подведения итогов и анализа проделанной работы)

Для оценки результативности программы нами определены следующие критерии и показатели:

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	Отсутствие знаний и понимания семейных ценностей	Знание, но отсутствие понимания семейных ценностей	Знание и понимание семейных ценностей
Деятельностный	Семейные ценности не являются приоритетными	Семейные ценности важны, но не занимают лидирующую позицию	Семейные ценности занимают приоритетную позицию
Личностный	Негативное отношение к семейным ценностям	Нейтральное отношение к семейным ценностям	Положительное отношение к семейным ценностям

Программа «Семья важная часть моей жизни» была реализована в Сибирском лицее г. Томска в период с сентября по октябрь 2013 г.

В качестве испытуемых был выбран 9 «Б» класс. В этом классе 28 обучающихся в возрасте от 15–16 лет из них 14 девочек и 14 мальчиков.

В процессе реализации социально-педагогической программы подростки с принимали активное участие, с интересом приходили на занятия. Ребята с удовольствием участвовали в различных диспутах, четко выражали свое мнения по тем или иным вопросам, отстаивали свою точку зрения по различным вопросам.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового этапов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике изменения отношения подростков к семейным ценностям.

Итак, опыт реализации программы показал, что существует необходимость в проведении занятий, направленных на формирование позитивного отношения подростков к семейным ценностям в условиях общеобразовательного учреждения.

Литература

1. Лазарев А. А. «Семейная педагогика» Учебное пособие М.: Академия, 2005.
2. Водовозова Е.Н., «Царство свободного ребенка», Педагогика детства, 2010 №2
3. Кошелева, А.Д. Психология семейных отношений: учебное пособие для студ., Академия, 2008.

К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ, ПОСТРАДАВШИХ ОТ НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

И. Е. Шалак, И. А. Дроздецкая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Проблема жестокого обращения в семье в последнее время достаточно актуальна, что наводит разные науки, такие как социология, психология, экология, педагогика, на более глубокое выявление причин, форм и видов данного явления в обществе. Усилия многих специалистов направлены на поиск мер социального контроля в отношении проблемы жестокости и насилия по отношению к детям. В связи с этим, возникает необходимость в создании условий по социально-педагогическому сопровождению детей, пострадавших от насилия в семье и разработке программы их реабилитации.

Целевой компонент программы заключается в формировании социально одобряемого и адекватного поведения у детей, подвергшихся жестокому обращению в семье.

Задачи программы:

- Выявить детей младшего школьного возраста, переживших жестокое обращение в семье.
- Определить основные направления реабилитационной работы по защите прав ребёнка от всех форм насилия
- Разработать комплекс мероприятий, направленных на формирование и закрепление социально одобряемого и адекватного поведения во взаимодействии всех субъектов реабилитации и профилактики.

Целевой группой являются дети младшего школьного возраста, подвергавшиеся жестокому обращению в семье.

Содержательный аспект программы включает в себя три блока.

I ЭТАП – сбор информации. Данный этап предполагает выявление детей, подвергшихся жестокому обращению в семье. Методами сбора информации выступают беседа с ребенком и педагогическим коллективом, наблюдение в различных ситуациях общения и деятельности. Показателями, определяющими группу респондентов являются: наличие трудностей в обучении,

нарушение взаимодействия со сверстниками и взрослыми, агрессивность, плаксивость, замкнутость, заниженная самооценка, тревожность и т. д.

II ЭТАП – психолого-педагогическая диагностика. Данный этап включает в себя несколько блоков:

– реабилитация психического состояния ребёнка подвергавшегося жестокому обращению в семье (метод арт-терапия, «Высвобождение гнева» и др.);

– формирование умения конструктивного выхода из конфликтных ситуаций и налаживание детско-родительских отношений (методы: «Рисунок семьи», «Кукольный театр», подвижные игры и др.);

– организация активной жизнедеятельности ребёнка через включение в кружковую работу.

III ЭТАП – рефлексия.

Данный этап предполагает сравнительный анализ уровня самооценки ребенка, результатов бесед с воспитателями, психологами и социальным педагогом об эффективности используемых форм и методов работы.

Ожидаемые результаты:

- успешная адаптация к социальным условиям;
- повышение уровня и адекватности самооценки;
- улучшение здоровья и отношений с окружающими людьми;
- формирование целеустремленности, чувства ответственности,

– восстановление родителей в своих правах.

Апробация программы позволяет описать ход эксперимента и оценить результативность программы. Остановимся на подробном описании основных блоков программы:

Реализация первого блока программы, по выявлению и изучению детей, подвергшихся жестокому обращению в семье, позволила выделить в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних г. Юрги четырех детей с изучаемой нами проблемой (3 мальчика, одна девочка).

«Социальные портреты» составлены со слов социального педагога СРЦН и собственных бесед и интервью с детьми.

Андрей Макаров, 6 лет. Семья полная, двое детей, мама и папа нигде не работают, семья состоит на учёте в отделе опеки и попечительства как неблагополучная и малоимущая. Воспитатели учреждения неоднократно замечали на ребёнке множественные

синяки, которых с каждым днем становилось все больше. Во время беседы с ребенком, выяснилось, что его бил отец.

Олег Колесников, 8 лет. Полная, многодетная семья. В семье воспитывается пять детей, Олег самый младший ребёнок. Два старших брата и сестра ведут аномальный образ жизни. Родители работают в сфере обслуживания, детям внимания уделяют мало. Жестокое отношение к ребёнку применяется со стороны старших братьев. Родители замечали, что братья применяют физическую силу к младшему брату, но признаются, что повлиять на старших детей они не могут. Олег тихий и замкнутый мальчик, отношение со сверстниками складывается плохо, на контакт с психологом идти не желает.

Пирогов Александр, 8 лет, является воспитанником детского дома. Мать и отец мальчика были лишены родительских прав. Кроме этого, мать мальчика была признана виновной в совершении преступления, предусмотренного статьёй 156 УК РФ за жестокое обращение с детьми. Саша отличается излишней самоуверенностью, демонстративностью, пытается занять лидерскую позицию любыми способами, замечен в группах подростков, стоящих на учете в органах внутренних дел. В общении со сверстниками упрям, задирист. На замечание взрослых не реагирует. Постоянно лжёт, провоцирует скандалы.

Виталий Поздняков, 7 лет. Воспитывается в неполной семье. Мать Виталия за любой проступок сына, очень строго его наказывает, считая такие методы воспитания вполне приемлемыми, так как на ней лежит и роль отца. Воспитатели центра видят Виталия с отрицательной стороны: агрессивен, конфликтен, злопамятен, постоянно кричит, швыряет предметы, может позволить себе нецензурные выражения в адрес, как детей, так и педагогов, зачастую выражает намерения нанести физический ущерб другим людям (наиболее часто – младшим воспитанникам).

В индивидуальных беседах выражает недоумение по поводу порицаний со стороны воспитателей, занимает доминирующую позицию в коллективе.

В результате проведения интервью удалось выявить уровень эмоционального состояния каждого ребенка, подвергшегося жестокому обращению, увидеть причины жестокости «глазами детей» и кто бы мог им помочь в этом? Первый блок программы позволил собрать общую информацию о каждом члене семьи и актуальной проблеме.

Реализация второго блока программы позволила сформировать у детей умение конструктивно выходить из конфликтных ситуаций, способность организовать активную жизнедеятельность. Охарактеризуем результаты использования методик:

1. Использование метода арт-терапии «Индивидуальное рисование», позволило интерпретировать следующие результаты: Андрей нуждается в друге, в общении, в близком человеке. Олег обеспокоен происходящей ситуацией в семье. Рисунок Саши говорит о том, что ребёнок скучает по кому-то или чему-то, что он сосредоточен на внутренних проблемах. Виталий очень долго сосредотачивал свое внимание на процессе раскрашивания рисунка, но расукрашивать так и отказался, что свидетельствует о подавленности, тревожности.

2. Методика «Высвобождение гнева» позволила детям раскрыться и выплеснуть всю агрессию невербально и вербально на воображаемых предметах.

3. Проективная методика «Рисунок семьи» показала, что Андрей имеет конфликтные отношения с отцом и очень доверительные отношения с матерью. Олег своим рисунком показал, что испытывает ощущение одиночества, недостаток внимания со стороны близких.

4. Методика «Кукольный театр» научила каждого ребенка выходить из любой ситуации конструктивным способом.

В третьем блоке программы был проведен сравнительный анализ психического состояния детей, пострадавших от жестокого обращения в семье, уровня самооценки.

Результативность третьего блока программы представлена следующим образом:

1. Методика «Автопортрет» определила, что полученная графическая продукция полностью соответствует физическим и психологическим состояниям ребёнка. В целом они характеризуются как: чувствительные к критике, общественному мнению; тревожные, проявляющие агрессивность по отношению к человеку, к которому не испытывают доверие, заниженная самооценка; испытывающие потребность в защитном контроле; эмоциональная незрелость; демонстративность.

2. Индивидуальные беседы с воспитателями показали, что ребята стали чувствовать себя свободно в кругу сверстников, чаще улыбаться, включаться в разнообразные виды кружковой работы и творчество.

Таким образом, обозначенная проблема является актуальной на сегодняшний день, а разработанная социально-педагогическая программа реабилитации детей, подвергшихся жестокому обращению в семье, свидетельствует о ее положительных результатах. Приоритеты определяются в отношении построения системы помощи детям, подвергшимся жестокому обращению в семье и формирования межведомственной команды, готовой и способной работать по данной проблеме.

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

О. Б. Яковлева

*ТОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат № 33 для обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья III–IV вида», г. Томск, Россия*

Актуальная цель воспитания и образования в социуме современности – это разносторонне развитая личность. В рамках данного целеполагания в теории и практике педагогики появляется задача теоретического обоснования и реализации на практике реализовать такой формы обучения, которая смогла бы обеспечить формирование личности с высокими духовными потребностями, а также имеющей развитые познавательные способности. Соответственно выполнение данной задачи в свою очередь требует таким образом организовывать познавательную деятельность в рамках урока, чтобы обеспечивалось развитие творческой деятельности учащихся.

Творческая деятельность младшего школьника непохожа на аналогичный вид деятельности взрослого. Основное ее отличие в том, что результаты деятельности ребенка как правило не обладают новизной в общепринятом смысле. Однако в процессе открытия и изучения новых для себя результатов школьник создает новые модели поведения и занимается формированием умений и навыков творческой личности, которые обязательно пригодятся ему во взрослой трудовой деятельности. Можно сказать, что деятельность, развивающая творческую активность школьников во время занятий – это целая система педагогических воздействий учителя [1]. Их основная цель – сформировать

у обучаемых способность к усвоению новых умений, знаний, вариантов деятельности, где они смогут применять все, усвоенное в процессе занятия. На основании обзора психолого-педагогической литературы можно сказать, что развивающее обучение может ответить на запрос развития творческой деятельности школьников. Отличительные признаки данного вида образовательной деятельности – его интенсивность и формулирование цели, которая осознается всеми участниками процесса и развивает творческие способности учащихся [3]. Таким образом, развивающее обучение есть вид обучения, имеющий симбиоз форм, методов, приемов и средств преподавания, направленных помимо усвоения знаний и навыков на активное разностороннее развитие личности школьника [1]. При данном виде обучения школьник имеет возможность овладеть различными способами добывания знаний, а также развить свой творческий потенциал. Развивающее обучение дает возможность стать в педагогическом творчестве любящим свою работу и заинтересованным вобретении положительных результатов. На его удачное внедрение влияет множество факторов: администрация, педагогический коллектив, уровень творческого потенциала коллектива, правильная атмосфера. Подобное обучение может обеспечить полноценную познавательную деятельность, которая в свою очередь требует от педагога высокого уровня профессионализма.

Весь процесс развивающего обучения направлен на то, чтобы школьники учились активно и с творческим подходом приобретать знания, воспитали у себя способность слушать и слышать, с пониманием смысла относились к своей работе и умели практически применять усвоенные знания. Подобное обучение в корне изменяет отношение педагогу к ребенку, выводит взаимоотношения на новый, высокий уровень сотрудничества. В нем также лежат в основе не разрозненные рекомендации, а комплексное решение всех педагогических проблем. Учебники, составленные с учетом принципов развивающего обучения, включают в себя новое содержание образования, новые подходы и формы деятельности, направленные на раскрытие личного потенциала младших школьников. Разнообразие в содержании образования, богатство педагогических методов, основанных на специфических дидактических принципах и традиционных методических свойствах развивающего обучения, позволяют обеспечить большое количество разных видов деятельности учащихся. Также все это дает

возможность педагогу отслеживать прогресс каждого ребенка в процессе его обучения и развития. Основная цель развивающего обучения – получение максимально положительного результата в общем развитии детей [1]. Соответственно весь ход обучения направлен на процесс формирования знаний, умений и навыков не с помощью большого количества упражнений или заданий, а в ходе самостоятельного получения новых знаний всем классом. В данном случае процессом познания движет стремление узнать что-то новое и интересное. Школьники уже в самом начале обучения получают удовлетворение от умственной деятельности с определенным вектором, радость от выполнения трудного задания. Методы обучения, имеющие в своей основе соответствующие дидактические принципы развивающего обучения, обращаются не только к интеллекту, но и к чувствам – «вратам добродетели» ребят. Это можно наблюдать особенно ярко в процессе обсуждения нового, сложного для них вопроса, где они свободно высказывают свои суждения, мнения.

Особенное значение для школьника имеет возможность делиться во время занятия своими личными мыслями и наблюдениями. При этом педагог только не теряет роли руководителя и организатора, но и в тоже время становится участником общего процесса познания. Таким образом, можно сделать вывод: развивающее обучение активно занимает более крепкие позиции как основной психолого-педагогический принцип организации учебно-воспитательного процесса. Именно от него во многом зависит эффективность смены традиционной системы образования на развитие творческой личности.

Литература

1. Гессен С.И. Основы педагогики. – М., 1995.
2. Маркова А.К. Психология обучения подростка. – М., 1995
3. Немов Р.С. Психология и дидактика. – М., 1994.
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 1998.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А. А. Ахмедова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

Игра, являясь простым и близким человеку способом познания окружающей действительности, должна быть наиболее естественным и доступным путём к овладению теми или иными знаниями, умениями, навыками. Существующая же необходимость в рациональном построении, организации и применения её в процессе обучения и воспитания требует более тщательного и детального её изучения. Игра как феномен культуры обучает, воспитывает, развивает, социализирует, развлекает, даёт отдых, не внося в содержание досуга бесконечные сюжеты и темы жизни и деятельности человека, сохраняя при этом свою самоценность. Русский писатель Ю. Нагибин так оценивает значение детской игры: «В игре выявляется характер ребёнка, его взгляды на жизнь, его идеалы. Сами того не осознавая, дети в процессе игры приближаются к решению сложных жизненных проблем».

Детство без игры и вне игры ненормально. Лишение ребёнка игровой практики – это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, признаков и примет социальной практики, богатства и микроклимата коллективных отношений, активизации процесса познания мира и т. п. Для детей игра – это продолжение жизни, где вымысел – грань правды. Игра – регулятор всех жизненных позиций ребёнка [1]. Игра – важное средство умственного воспитания ребенка. Знания, полученные в детском саду и дома, находят в игре практическое применение и развитие. Воспроизводя различные события из жизни, эпизоды из сказок и рассказов, ребенок размышляет над тем, что видел, о чем ему

читали и говорили. Смысл многих явлений, их значение становится для него более понятным. В игре умственная активность всегда связана с работой воображения. Воображение проявляется и развивается в поиске средств для выполнения задуманного: прежде чем отправиться в полет, необходимо соорудить самолет; для магазина надо подобрать подходящие товары, а если их не хватает изготовить самому. Так в игре развиваются творческие способности будущего школьника. Интересные игры создают бодрое, радостное настроение, делают жизнь детей полной, удовлетворяют их потребность в активной деятельности. Даже в хороших условиях, при полноценном питании ребенок будет плохо развиваться, станет вялым, если он лишен увлекательной игры. Большинство игр отображает труд взрослых: дети подражают домашним делам мамы и бабушки, работе воспитателя, врача, учителя. Следовательно, в играх воспитывается уважение ко всякому труду, утверждается стремление самим принимать в нем участие. Игра и труд часто естественно объединяются. Нередко можно наблюдать, как долго и увлеченно дети мастерят, готовясь к игре в уже определенном образе: моряки строят корабль, делают спасательные круги, врачи и медсестры оборудуют поликлинику. В игре формируются моральные качества: ответственность за порученное дело, чувства товарищества и дружбы, согласование действий при достижении общей цели, умение справедливо разрешить спорные вопросы. В.А. Сухомлинский говорил: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное окно, через которое вливается живительный поток понятий, представлений. Игра – это искра зажигающая огонек пытливости, любознательности» [2].

Для детей прежде всего интересен сам процесс действий, постоянно меняющиеся игровые ситуации. Приходится самостоятельно находить выход из неожиданных положений, намечать цель, взаимодействовать с товарищами, проявлять ловкость, быстроту и выносливость. Игра также является прекрасным средством диагностики как личности, так и группы. Кроме личного развития ребёнка, игра позволяет установить, к чему ребёнок стремится, в чём нуждается, так как в игре он стремится исполнить желаемую роль. С помощью игры мы можем осуществить оценочную деятельность, так как игра позволяет педагогу развивать, диагностировать и оценивать одновременно. Если ребёнку не хочется заниматься каким-то трудом, если ему не интересно

учиться, то и тут игра может придти на помощь, потому что это мощное стимулирующее средство. Несмотря на различия, все виды детских игр с педагогической точки зрения имеют и много общего. Воспитывающий потенциал игры зависит, во-первых, от содержания познавательной и нравственной информации, заключенной в их тематике; во-вторых, от того, каким героям подражают дети; в-третьих, он обеспечивается самим процессом игры как деятельности, требующей достижения цели самостоятельного нахождения средств, согласования действий с партнерами, самоограничения во имя достижения успеха и, конечно, установления доброжелательных отношений. Игры таким образом дают детям очень важный навык совместной работы.

Природа создала детские игры для всесторонней подготовки к жизни, поэтому они имеют генетическую связь со всеми видами деятельности человека и выступают как специфически детская форма и познания, и труда, и общения, и искусства, и спорта. Отсюда и название игр: познавательные, интеллектуальные, художественные, музыкальные, подвижные, спортивные, игры-драматизации, игра-труд, игра-общение.

Принято различать два основных типа игр: игры с фиксированными, открытыми правилами и игры со скрытыми правилами. Примером первого типа являются большинство дидактических, познавательных и подвижных игр, сюда относят также развивающие интеллектуальные, музыкальные, игры-забавы, аттракционы [3]. Ко второму типу относят игры сюжетно-ролевые. Правила в них существуют не явно. Они – в нормах поведения воспроизводимых героев: доктор сам себе не ставит градусник, пассажир не летает в кабине летчика.

Подвижные игры – важнейшее средство физического воспитания детей в дошкольном и особенно школьном возрасте. Они всегда требуют от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели, оговоренной в правилах.

Дидактические игры – разновидность игр с правилами, специально создаваемые педагогикой (в том числе и народной) в целях обучения и воспитания детей. Воспитательно-образовательное содержание таких игр формулируется в виде дидактической задачи, однако для детей эта задача выступает не открыто, а реализуется косвенным образом, через задачу игровую, игровые действия и правила. Увлечение игрой мобилизует ин-

теллектуальные силы ребенка, а наличие занимательности, шутки, юмора облегчает выполнение задачи.

Сюжетно-ролевые игры (иногда их называют сюжетными) занимают особое место в нравственном воспитании ребенка. Они носят преимущественно коллективный характер, ибо отражают существо отношений в обществе. Подразделяют их на ролевые, игры-драматизации, режиссерские. Сюжет могут иметь театрализованные детские праздники, карнавалы, игры с элементами труда.

Игры-драматизации представляют собой исполнение детьми какого-либо сюжета, сценарий которого заранее существует, но не является каноном, а служит лишь канвой, в пределах которой развивается импровизация [4].

Несмотря на различия, все виды детских игр с педагогической точки зрения имеют и много общего. Их воспитывающий потенциал всегда зависит, во-первых, от содержания познавательной и нравственной информации, заключенной в тематике игр; во-вторых, от того, каким героям подражают дети, а в-третьих, он обеспечивается самим процессом игры как деятельности, требующей достижения цели, самостоятельного нахождения средств, согласования действий с партнерами, самоограничения во имя достижения успеха, и конечно, установление доброжелательных отношений. Игры, таким образом, дают детям очень важный навык совместной работы [4].

Для исследования игровой деятельности в процессе обучения младших школьников нами было проведено анкетирование в двух школах: МАОУ СОШ № 27 и МАОУ СОШ № 40 г. Томска. Анкеты были разработаны как для учителей, так и для обучающихся. В анкетировании приняли участие обучающиеся с 1 по 4 класс в количестве 80-ти человек и 8 учителей начальной школы. Анализ анкет учителей начальных классов показал, что из восьми учителей абсолютно все используют игру в образовательном процессе, а именно такие игры как: дидактические игры, игры-тренажеры, игры-соревнования. В игровой форме часто проходят КВНы и викторины. Выбор формы игры (коллективная или групповая) зависит от цели и задачи урока. Из ответов учителей видно, что все дети любят игру на уроке, но не всегда выполняют правила. По мнению учителей, игру нельзя применять перед контрольной работой и при изучении серьезной темы. Большинство учителей считают, что в игре развиваются такие качества

школьников: мышление, воображение, уверенность в себе, самостоятельность, уважение к себе и к окружающим.

Анализ ответов обучающихся обеих школ показал, что большинство учеников хотели бы играть на каждом уроке, но если игра им интересна; дети очень любят коллективную форму игры; большую значимость игры приобретают на уроках окружающего мира, русского языка, математики и информатики.

Таким образом, анализ анкет учителей начальных классов и обучающихся позволили нам выявить достоинства и недостатки игры.

Достоинства игры:

– Самое главное достоинство игры – общение. Общение детей друг с другом, общение детей и родителей. В отличие от компьютерных игр в эти игры в одиночку не поиграешь. Если ребенок играет с папой и мамой, он может объяснить правила, посоветовать что-то, то есть побыть старшим и взрослым, что в обычной жизни ему удается крайне редко;

– Активизирует мыслительную деятельность обучаемых;

– Активно влияет на формирование личности младшего школьника его морально-волевых качеств;

– Дает детям важный навык совместной работы. В процессе игры важно уметь договориться, действовать по установленным заранее правилам, установить очередность и т. д.;

– Содействует умению достойно проигрывать. Победитель, как правило, один, зато остальные получают значимый урок.

Недостатки игры:

– Объяснение правил и демонстрация игры занимает много времени (особенно у учителей с небольшим опытом работы). Часто это приводит к тому, что дети не успевают за оставшееся время изучить или закрепить материал;

– Нарушается механизм, т.е. строгий порядок выполнения игровых действий. Это наблюдается в групповых и коллективных формах игры;

– После проведения игр бывает трудно восстановить дисциплину в классе;

– Соревнование в игре может перерасти в соперничество. Это приводит к испорченным взаимоотношениям уже вне игры.

Таким образом, на основе результатов анализа анкетирования можно заключить, что использование на уроках и во внеклассной работе игровых технологий способствует активизации познава-

тельной и творческой деятельности учащихся, развивает и совершенствует речевую и мыслительную деятельность, воспитывает инициативность, развивает организаторские способности, положительно влияет на качество обучения, повышает его эффективность, но также помимо положительных сторон, есть и отрицательные, которые не всегда принимаются во внимание учителями при организации игровой деятельности младших школьников.

Литература

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 143 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: Педагогика, 1978. 300 с.
3. Шмаков С. А., Безбородова Н. Я. От игры к самовоспитанию. Москва: Новая школа, 1993. 75 с.
4. Газман О. С. Каникулы: игра, воспитание. Москва: Просвещение, 1988. 156 с.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. А. Бурдина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. Л. Никольская, к.пед.н., доц.

Задача формирования коммуникативных универсальных учебных действий сегодня является очень важной, так как модернизация современной школы направлена на достижение новых образовательных результатов, обеспечивающих конкурентоспособность российской школы. Проблема формирования межличностных отношений актуальна для всех учителей, которые связывают школьную успешность ребёнка не только с его способностями к изучению учебных предметов, с интеллектуальным развитием, но и с положительным эмоциональным развитием, готовностью к конструктивному взаимодействию с коллективом сверстников. Поэтому перед педагогом стоят непростые задачи: изучать межличностные отношения учащихся; применять методы и формы организации их совместной деятельности как на уроке, так и во внеучебное время; целенаправленно обучать младших школьников общению и сотрудничеству [1, с. 10].

Коммуникативная культура рассматривается как неотъемлемая часть общекультурной компетенции младшего школьника.

Формирование у школьников общеучебных умений находит своё отражение в современной концепции развития универсальных учебных действий, разработанной на основе системно-деятельностного подхода группой авторов (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и С.В. Молчанов) [2, с. 3].

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёра по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми.

Учащиеся могут выполнять различные виды совместной деятельности и следующие типы заданий:

- 1) взаимоконтроль и самоопрос;
- 2) взаимная оценка;
- 3) взаимообучение, взаимопомощь, совместное выполнение заданий;
- 4) обсуждение проблем, совместное выполнение творческих заданий;
- 5) совместные игры, диалоги [3, с. 34].

Теория коммуникации развивается целым рядом наук, в частности: этнография, психология и психолингвистика, лингвистика, паралингвистика, социолингвистика, социология [4, с. 8].

Проблема заключается в том, что несмотря на то, что в психолого-педагогической литературе проблема развития коммуникативных способностей разработана достаточно, однако далеко не каждый педагог начальных классов применяет эти технологии в своей деятельности.

Целью нашего исследования являлось разработка и внедрение программы развития коммуникативных УУД в учебный процесс начальной школы.

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий было проведено исследование в МОУ СОШ №4 им. И. С. Черных г. Томска в 4 «Е» классе. Измерялись такие показатели уровней коммуникативных универсальных учебных действий как интеракция, кооперация, интериоризация.

Рассмотрим виды коммуникативных УУД и возможные критерии определения уровней их сформированности:

1. Коммуникация как кооперация:

а) высокий:

- умеет договариваться, находить общее решение;
- умеет аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;

– владеет адекватными выходами из конфликта;

– всегда предоставляет помощь.

б) средний:

– не всегда может договориться;

– не всегда может сохранить доброжелательность;

– предоставляет помощь только близким, знакомым.

в) низкий:

– не может и не хочет договариваться;

– пассивен или агрессивен;

– не предоставляет помощь.

2. Коммуникация как интериоризация:

а) высокий:

- имеет богатый словарный запас и активно им пользуется, бегло читает;

– усваивает материал, даёт обратную связь (пересказ, рассказ).

б) средний:

– читает, но понимает смысл прочитанного с помощью наводящих вопросов;

– высказывает свои мысли по алгоритму.

в) низкий:

– молчит, не может оформить свои мысли;

– читает, но не понимает прочитанного.

3. Коммуникация как интеракция:

а) высокий:

– различает и понимает различные позиции другого;

– дает обратную связь;

– проявляет доброжелательность.

б) средний:

– понимает различные позиции других людей, но не всегда проявляет доброжелательность;

– дает обратную связь, когда уверен в своих знаниях.

в) низкий:

– редко понимает и принимает позицию других людей, считая свое мнение единственно верным [5, с. 54].

Для сбора информации об уровнях сформированности коммуникативных УУД были использованы следующие методы: анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа, самоанализ.

Так для определения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий детей был использован социометрический метод Дж. Морено. Базовая категория, лежащая в основе данного метода – социометрический статус – это положение ребёнка в группе. Детям задавались вопросы в устной форме, ответы на которые записывали на листочках.

Вопросы:

1) Кого из одноклассников ты пригласил(а) бы на свой день рождения? Назови, пожалуйста, четыре человека.

2) Кого из одноклассников ты не стал(а) бы приглашать на свой день рождения? Назови, пожалуйста, четыре человека.

3) Кого из ваших одноклассников ты не хотел(а) бы видеть в составе вновь организуемого коллектива: например, цветоводы, журналисты, санитары и др.? Назови, пожалуйста, четыре человека.

4) Кого из ваших одноклассников ты хотел(а) бы видеть в составе вновь организуемого коллектива? Назови, пожалуйста, четыре человека.

Вопросы 3 и 4 были составлены на основании выбора должности по классу.

Исследование было направлено на раскрытие симпатии и антипатии, доверия и недоверия к одноклассникам в зависимости от предпочтительности их по сравнению с другими.

Анализ социометрической матрицы показал, что в 4 «Е» классе лидером является только один ученик, к нему больше всех «тянутся» одноклассники. А в стороне остались двое, т.к. в процессе исследования было выявлено, что они постоянно конфликтуют с остальными одноклассниками.

Далее осуществлялась работа, которая заключалась в реализации программы по развитию коммуникативных УУД младших школьников. Программа состояла из системы мероприятий, которые проходили во внеурочное время: «День летнего именинника», «День старшего поколения», «Дружба», «День осеннего именинника», «День защитника Отечества» и др. Одной из задач всех мероприятий было формирование коммуникативных навыков межличностного общения. В содержании мероприятий были конкурсные программы направленные на организацию

взаимодействия обучающихся, в ходе которых дети активно принимали участие, т.е. в процессе взаимодействия они контролировали действия партнёра, использовали речь для регуляции своего действия, договаривались, приходили к общему решению, учитывали разные мнения, стремились к координации, формулировали собственное мнение и позицию.

Тема развития коммуникативных УУД у младших школьников является актуальной и требует дальнейшего изучения. (пару предложений в заключение посл. абзац добавить нее надо целый абзац всего из одного предложения)

Литература

1. Шкуричева Н. А. Деятельность учителя по формированию межличностных отношений школьников в процессе их социализации // Начальная школа. 2009. № 3. С. 7–10.
2. Кондаков А. М. Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. М. : Мысль, 2008.
3. Буренкова Н. В. Коммуникативные универсальные учебные действия на уроках русского языка // Начальная школа «Плюс до и после». М. : Баласс, 2013. № 3/13. С. 33–34.
4. Бориснёв С. В. Социология коммуникации : учеб. пособие для вузов. М. : ЮНИТИ – ДАНА, 2003. 272 с.
5. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли. Пособие для учителя. М. : Просвещение, 2008. 151 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Н. Гасимова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. Л. Никольская, к.пед.н., доц.

Для истории современного общества характерны перемены, требующие изменения образовательного пространства, иного определения целей образования, учитывающего социальные и личностные потребности и интересы ребенка. Важнейшим показателем достаточного уровня развития коммуникативных учебных действий является наличие у него внутренней мотивации, которая оказывает наибольшее влияние на его образование,

обеспечивает школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Формирование коммуникативных умений младших школьников является актуальной проблемой образовательного процесса, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развитие личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предлагает начинать формировать коммуникативные универсальные учебные действия младшего школьника с первых классов начальной школы с целью его дальнейшей адаптации в социуме. Коммуникативные умения обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В контексте концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, в состав базовых компонентов которой входят:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

По данным ряда исследователей, от 15% до 60% учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера. Действительно, наблюдения за дошкольниками и первоклассниками показывают, что уровень развития у многих из них реальной коммуникативной компетентности далек от желаемого.

К коммуникативным умениям, формируемым в младшем школьном возрасте относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия;

- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация;

- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Можно утверждать, что содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе и другим.

Проблема успешности коммуникативной деятельности достаточно разработана педагогической психологией. В педагогических публикациях часто обсуждается учебный процесс с точки зрения раскрытия и реализации его потенциальных возможностей.

Однако методический инструментарий педагога до сих пор не имеет четких критериев и достаточной практической разработанности системы формирования коммуникативной успешности детей. Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся начальной школы наиболее целостно представлены в концепции Гришановой И.А. Вклад автора состоит в разработке и теоретическом обосновании

параметров, критериев, уровней коммуникативной успешности младших школьников.

В качестве параметров выступают:

– когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы;

– поведенческий – способность управлять поведением;

– эмотивный – способность владеть эмоциями.

Когнитивный: способность проявлять интерес к общению; аргументировать свою позицию, адекватно использовать свою речь, помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Поведенческий: способность располагать к себе одноклассников, умение шутить, улыбаться в общении, самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху, способность речью, мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему, осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения.

Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения, сдерживаться в ситуации конфликта.

Выделенные критерии выступили основанием для оценивания уровней сформированности навыков общения (высокий, средний, ниже среднего, низкий уровни).

Целью нашего исследования является – определение уровня развития коммуникативных УУД и разработка программы, направленной на их формирование.

По стандарту второго поколения на внеурочную деятельность в начальной школе отводится 10 часов недельной нагрузки. Направления, осуществляемые во внеурочной деятельности младших школьников: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность.

Для реализации в начальном образовании доступны следующие виды внеурочной деятельности:

1. игровая деятельность;
2. познавательная деятельность;

3. проблемно-ценностное общение;
4. досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
5. художественно-эстетическое творчество;
6. социальное творчество (социально-преобразующая добровольческая деятельность);
7. трудовая (производственная) деятельность;
8. спортивно-оздоровительная деятельность;
9. туристско-краеведческая деятельность.

Во внеурочной деятельности возможно применение различных упражнений и игр, которые направлены на формирования коммуникативных учебных действий.

Одним из методов, способствующих формированию УУД является работа в группе. Она помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики.

Таким образом в ходе нашей дальнейшей работы мы предполагаем завершить анализ практической образовательной среды с точки зрения использования различных методов, в том числе и групповых форм организации учебного общения: групповая работа над проблемной ситуацией (в парах, микрогруппах); коммуникативно-направленные задания (учебный диалог); групповая работа с использованием современного дидактического оборудования; взаимопроверка заданий; игровые технологии; хоровое пение; коллективные рисунки, аппликации, изделия из различных материалов с целью разработки и внедрения программы, направленной на формирование коммуникативных УУД младших школьников.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЕ

Е. А. Гора

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Научный руководитель: И. В. Феттер, к.пед.н., доц. кафедры педагогики

В современном мире проблемы окружающей среды приобрели глобальный масштаб. Они затрагивают основы цивилизации и во многом определяют возможности выживания всего живого на Земле. Одно из актуальных требований современности – это знание, соблюдение и умелое использование экологических законов. Чтобы решить экологические проблемы нужно, прежде всего, изменить мышление и сознание людей. Эти качества закладываются с первых лет жизни ребёнка, развиваются и закрепляются за школьной партой. Поэтому сейчас необходимо вести интенсивную просветительскую работу по формированию у детей экологических понятий, экологического сознания и экологической культуры. Не у всех учащихся имеется достаточный «багаж» знаний о природе, не все проявляют доброжелательное отношение к окружающей среде, к животным и растениям. Включение основ экологических понятий в образование и развитие младшего школьника – это необходимость нашего времени, обусловленная современным уровнем развития экологии как комплексной науки и социальными задачами – подготовкой высококвалифицированных и образованных людей, умеющих экологически грамотно мыслить и решать сложные проблемы, которые возникают в результате взаимодействия человечества с окружающей средой.

Экологическое воспитание – важное направление развития детей младшего школьного возраста. При правильной организации педагогической работы оно способствует развитию познавательных процессов, формирует у детей ценностную картину мира, воспитывает экологическое сознание – бережное отношение к окружающему миру.

Начальная школа – это наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия ребёнка с природой. Именно детям этого возраста свойственно уникальное единство знаний и переживаний, которые позволяют говорить о возможности формирования у них надежных основ ответственного отношения к природе. И чем раньше начинается работа по экологическому воспитанию учащихся, тем большим будет ее педагогическая результативность. Здесь учитываются интересы детей и их желания; программа внеклассной работы не связана рамками обязательных учебных программ; она имеет большие возможности для организации различных видов деятельности детей и позволяет использовать в оптимальном сочетании традиционные и инновационные формы и методы работы. Результативности эко-

логического воспитания можно достичь только на основе тесной связи процесса обучения на уроках и внеклассной работе. В процессе общения детей с окружающей природой у них формируется определённый опыт. Для этого их необходимо делать участниками практической природоохранной деятельности, которая является основным смыслом экологических воспитательных дел, и которая осуществляется во внеклассной работе. Изучение экологии школьниками придаст новый импульс в выдвижении новых ценностей для них: отношение к Земле как к уникальной экосистеме, осмотрительного и бережного отношения ко всему живому. Ценность подобного опыта для ребёнка непреходяща. Научить его сохранять и охранять окружающую среду, научить его чувствовать, сопереживать, воспитывать ответственность за свои поступки – эти вечные задачи человечества не потеряли своей актуальности в наше беспокойное время.

Внеклассная работа определяется педагогами как деятельность, которая выполняется во внеурочное время, является обязательной для учащихся и строится на основе их интереса и самостоятельности. При определении содержания внеклассной работы нужно исходить из следующих принципов: связь с жизнью, с проблемами, которые решает страна, область, регион; связь с программным материалом по предмету; соответствие содержания внеклассной работы возрасту учащихся, особенностям их умственного развития и интересов. Связь внеклассной работы с учебными программами не есть дублирование или повтор. Содержание внеклассной работы должно быть развитием, углублением того материала, который изучается в школе. Внеклассная работа дополняет урок, т. к. её содержание может быть развёрнуто на основе изучения жизни человека в единстве с экологическими системами.

Е.П. Торохова считает, что большое значение имеет пример учителя, который активно влияет на сознание и поведение учеников, на их отношение к природе. Педагогу важно строить внеклассную работу на краеведческой основе, которая помогает детям постичь тайны природы, узнать свой край, его богатства [1, с. 24].

Успех формирования экологической культуры младших школьников зависит не только от того, как учитель понимает его цели и задачи, методы и приемы, но и от создания необходимых условий для воплощения их в учебно-воспитательный процесс.

Главными из них являются:

- учет возрастных и психологических особенностей восприятия и познания природы школьниками;
- усиление межпредметных связей;
- реализация краеведческого подхода;
- тесная связь с жизнью и трудом;
- взаимосвязь учебной и внеклассной работы;
- использование примеров положительного отношения к природе учителя, взрослых и детей;
- формирование знаний о взаимосвязях и взаимоотношениях между природными компонентами [1, с.25].

В условиях конкретного города или села экологические проблемы проявляются во всём многообразии, позволяя школьнику не только осознать, но и прочувствовать экологическую опасность, убедиться в необходимости личного участия в деле охраны природы. Изучая окружающую среду на внеклассных занятиях, дети на основе живых впечатлений о взаимных связях человека с природой дают обоснование целесообразных норм и правил поведения в природной среде. Внеклассная работа создаёт условия для приобретения опыта принятия экологических решений на основе полученных знаний и в соответствии со сформированными целостными подходами и ориентациями: как и где ходить по лугу, лесу; как относиться к их живым обитателям; нужно ли экономить колодезную воду; как вести себя в природе, если встретил дикое животное и др.

Во внеклассной работе учитель имеет большие возможности для организации дискуссий и обсуждений экологических проблем, которые играют интегрирующую роль в обучении. Школьники относятся с большим интересом к обсуждению противоречий проблемы, с азартом ищут выход из положения. При этом многие из них, стремясь разрешить проблему, обращаются к изучению специальной литературы, что расширяет кругозор и формирует профессиональные интересы. Организуя внеклассную работу, учитель должен помнить, что, помимо обучения, она должна способствовать отдыху учащихся от напряжённой работы в классе. Её следует проводить на воздухе, в близлежащем лесу, на лугу, речке, в парке, на базе находящихся поблизости научно-исследовательских и иных учреждений, в ботаническом саду или зоопарке.

И.М. Чередов указывал на то, что выбор конкретной формы внеклассного занятия по формированию экологической куль-

туры зависит от особенностей класса, общего развития детей, интересов и местных условий. Формирование экологической культуры младших школьников возможно только при условии взаимосвязи различных типов и видов внеклассной деятельности. Разнообразная деятельность дает возможность школьникам овладеть глубокими знаниями о связях человека с природой, увидеть экологические проблемы в реальной жизни, научиться простейшим умениям по охране природы [2, с.46].

Экологическая деятельность учащихся реализуется во всех типах внеклассных занятий: индивидуальных, групповых и массовых.

Индивидуальная работа включает в себя конкретные задания отдельным детям, проявляющим интерес к природе. При этом тематика их проведения может быть самой разнообразной: по уходу за растениями, животными уголка живой природы или дома; проведение индивидуальных наблюдений помимо программного минимума; беседы по материалам прочитанной литературы о природе; постановка простейших опытов дома и т. д. Важным видом индивидуальной внеклассной работы до сих пор остается домашнее чтение литературы о природе. На современном этапе остаются актуальными книги В.Бианки, М.Пришвина, Н.Сладкова, Ю. Дмитриева и др., раскрывающие перед читателем увлекательный мир живой и неживой природы, способствующие воспитанию бережного отношения и любви к нему. К индивидуальным видам внеклассной работы также относятся изготовление поделок, кормушек, скворечников; фотографирование; рисование и лепка, составление коллекций из открыток, камней и др.

Групповая внеклассная работа успешно протекает в кружке. В начальных классах часто организуются кружки «Юных натуралистов», «Юных друзей природы» и др. Учащиеся проводят коллективные наблюдения за объектами природы, ставят опыты, собирают результаты. Задача учителя – организовать занятия детей таким образом, чтобы работа в кружке не дублировала классную работу. Работа детей в кружке даёт возможность глубже изучить предмет, способствует развитию интереса к предметам естественного цикла. Работа в кружке является хорошим средством воспитания. Часто в результате этих занятий неуспевающие ученики начинают проявлять интерес к учёбе. Кроме того, кружок способствует природоохранительному воспитанию.

В экологическом воспитании школьников велика роль массовых экологических мероприятий. К массовым формам внеклассной работы по экологическому образованию относятся коллективные походы детей в природу, экскурсии, различные утренники и праздники, посещения краеведческих музеев, зоо- и ботанических садов, зоопарков и т. д. Нужно отметить, что разнообразные виды такой внеклассной работы взаимно дополняют друг друга, обогащая процесс обучения и воспитания.

Ведущим видом деятельности в начальной школе считаются игровые технологии. Дети непроизвольно в игре осваивают и закрепляют сложные понятия, термины. Можно использовать такие игры как: «Цветочный марафон», «Экологическое ассорти», «Поиск клада», «А я иду, шагаю по стране», «Лесная аптека», «Бюро погоды», «Лесные опасности» и др.

Одной из эффективных технологий экологического образования, которая успешно может быть использована во внеклассной работе, является учебный проект. Большое внимание, методу проектов уделяется в работах И.В. Цветковой. Так как метод проектов является методом практического целенаправленного действия, то он открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром. Кроме того, он способствует актуализации знаний, умений, навыков ребенка, их практическому применению во взаимодействии с окружающим миром; стимулирует потребность ребенка в самореализации, самовыражении, в творческой личности и общественно значимой деятельности [3, с. 73].

Проблема экологического воспитания и образования существовала, и будет существовать на протяжении развития общества. Результативное экологическое воспитание позволит в дальнейшем предотвратить многие экологические проблемы человечества. Именно в младшем школьном возрасте ребенок получает основы систематических знаний, формируются и развиваются особенности его характера, воли и нравственного облика. Опыт в работе по экологическому направлению показывает, что сформировать у учащихся бережное отношение к природе может тот учитель, которого увлекает благородная задача охраны окружающей среды, который испытывает постоянный интерес к красоте, новизне, динамизму окружающего мира.

Литература

1. Торохова Е.П. Пути повышения экологического образования учащихся. Начальная школа. 2004. №12. С. 24–25.
2. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 160 с.
3. Цветкова И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», 1997. 192 с.

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ

О. Н. Грибченко

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. В. Фетисова, к.пед.н., доц.

Проблема развития учащихся в учебно-воспитательном процессе существует с тех пор, как люди стали осознанно направлять усилия на обучение детей. Я.А. Коменский отмечал, что цель обучения: «Всесторонне облагородить человека; развивать во всем; позаботиться, чтобы ученики уносили из школы не учёные книги, но развитые умы, сердца, языки и руки».

Актуальность концепции развития в современном образовании подкрепляется требованиями образовательными стандартами (ФГОС), приоритетным направлением которого является реализация развивающего потенциала общего среднего образования.

Проблемой развития логического мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные психологи и педагоги (Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Р. Гайсон, Ф. Тайсон и др.) и отечественные исследователи (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов, Б. М. Величковский, Г. Г. Вучетич, З. М. Истомина, Г. С. Овчинников и др.) исследователи.

Если работа над развитием логического мышления ребёнка идёт без осознания значимости психологических приёмов и средств в этом процессе, это приводит к тому, что большинство учащихся не овладевают приёмами систематизации знаний, без них не происходит полноценного усвоения материала. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии логического мышления. Это связано с тем, что дети включаются

в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых качеств.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что даже в 4 классе лишь незначительный процент учащихся владеет приемами сравнения, подведения под понятие, выведения следствий и т. п. Учителя начальной школы в первую очередь используют упражнения тренировочного типа, основанные на воспроизведении.

Цель исследования: разработка психолого-педагогических условий для развития логического мышления у младших школьников.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников математике и информатике.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников в процессе обучения математике и информатике.

Основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общая структура учебной деятельности учащихся были раскрыты в рамках отечественной научной школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова. Дальнейшим развитием этих направлений явилась концепция универсальных учебных действий (УУД), разработанная под руководством А.Г. Асмолова.

Стандарты устанавливают требования к метапредметным результатам обучающихся, как психологической составляющей фундаментального ядра образования.

Концепция развития УУД разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой, и С.В. Молчановым. В группе познавательных УУД выделены логические действия.

На этапе констатирующего эксперимента мы имели возможность оценить стартовые возможности учащихся первого класса: уровень развития познавательных логических универсальных действий, а также коммуникативных, личностных и регулятивных; стартовый уровень предметных знаний по математике. Выборку составили 22 учащихся 1 класса общеобразовательной школы № 198 г. Северска.

Для диагностики использовали методики: экспресс-диагностика интеллектуальных способностей детей 6–7 лет (МЭДИС)

авторов Е.И. Щеблановой, И.С. Авериной, Е.Н. Задориной; «Рукавички» автора Г.А. Цукерман; «Найди и вычеркни» вариант методики Бурдона «Корректурная проба»; «Диагностика мотивации школьника» Лускановой Н.Г.; диагностическая работа для оценки уровня предметных знаний по математике (см. табл. 1–3).

Таблица 1

Стартовая психологическая диагностика сформированности универсальных учебных действий

УУД	Познавательные	Регулятивные	Коммуникативные	Личностные
Уровень развития	Общий показатель интеллектуальных способностей	Планирование, контроль, саморегуляция	Организация сотрудничества	Школьная мотивация
высокий	9,1% / 2 чел.	36,4% / 8 чел.	54,5% / 12 чел.	72,7% / 16 чел.
средний	31,8% / 7 чел.	45,5% / 10 чел.	45,5% / 10 чел.	27,3% / 6 чел.
низкий	59,1% / 13 чел.	18,1% / 4 чел.	-	-

Таблица 2

Экспресс диагностика интеллектуальных способностей учащихся

Уровень развития	Словарный запас	Понимание количеств. и качеств. отношений	Логическое мышление	Математические способности	Общий показатель интеллектуальных способностей
высокий	9,1%	9,1%	40,9%	4,5%	9,1
средний	77,3%	45,5%	31,8%	50%	31,8%
низкий	13,6%	45,5%	27,3%	45,5%	59,1%

Таблица 3

Педагогическая диагностика готовности учащихся к обучению математике

	средний балл по классу	max. балл	
Владение навыками счёта	0,9	1	
Умение складывать	1,7	2	
Сравнение множеств	0,8	2	
Умение считать, используя числительные	2,4	3	
Пространственное мышление	1,18	2	
Понимание термина «столько же»	1,86	2	
Классификация предметов	5,65	7	
Умение выделять части фигур, проводить аналогию	4,9	6	
Сравнение предметов, разделяя их на части, находя сходство и различие	4,18	5	
Сопоставление предметов сравнимых множеств	2,2	3	
Установление закономерности в послед. смене формы и размера фигур	1,45	2	
Уровень выполнения заданий учащимися	высокий	средний	низкий
	31,8%	45,5%	22,7%

Таким образом, по результатам исследования делаем выводы о том, что логические операции у учащихся экспериментальной группы на стартовом этапе обучения развиты недостаточно (см. табл. 1).

Педагогическая диагностика готовности учащихся к обучению математике (табл. 3) и МЭДИС (табл. 2) выявили слабые стороны, те мыслительные операции, которые в недостаточной степени сформированы у отдельных учащихся, но которые могут быть развиты при проведении целенаправленных занятий с детьми.

Средствами развития логического мышления у учащихся экспериментального класса были выбраны УМК «Перспектива», курс «Мир деятельности» Л.Г Петерсон, «Юным умникам и умницам. Развитие познавательных способностей» (логика, математика, информатика) Холодовой О.А.

УМК «Перспектива» (учебник математики Петерсон Л.Г.) содержит предметные линии, включающие задания, развивающие логическое мышление: работа с множествами, текстовыми задачами, геометрическим материалом. Работа с множествами ведётся с первых уроков ознакомления с предметом, содержит задания: найди общее свойство предметов, найди отличие, раздели на группы, сравни. Методика работы с текстовыми задачами учит видеть составные части задачи (условие, вопрос, решение, ответ, рисунок, схема). При выборе решения учащийся должен выстроить логическую цепочку: что находим (сопоставить части и целое), какое правило используем. Логической деятельности способствуют задания: дополни задачу и ответ на вопрос. Учащиеся проводят анализ: чего недостаёт в задаче (условие вопрос, недостаточно данных для решения и пр.).

Работа с геометрическим материалом направлена на развитие умений видеть сходство, различие, объединять в группы по общему признаку, выделять признаки (цвет, форму, размер), выделять составные части единого целого, выстраивать логические цепочки (измени цвет, форму, размер; построй цепочку так, чтобы изменялось только одно свойство и т. д.).

В дополнение, для активизации учащихся на начальных этапах урока (устный счёт), мы использовали упражнения по формированию общелогических умений: выделение признаков предметов и оперирование ими; классификация; определение понятий; построение умозаключений и доказательств.

Занятия по курсу «Мир деятельности» Петерсон Л.Г. формируют умения учиться на основе освоения УУД (в частности познавательных логических умений). Одной из основных содержательных линий курса является познавательная – организация саморазвития познавательных процессов, знакомство с методами и средствами познания, методами работы с информацией. В первом классе, в рамках познавательной линии, у учащихся формируется представление о внимании в учебной деятельности и его значение для получения хорошего результата. Учащиеся знакомятся с простейшими приёмами концентрации внимания, которые помогут им эффективно учиться.

Курс «Юным умникам и умницам. Развитие познавательных способностей» Холодовой О.А. предлагает задания неучебного характера. Серьёзная работа принимает форму игры. Приоритетным направлением курса является развитие мышления. С этой целью в рабочих тетрадях приведены упражнения, которые позволяют на доступном учащимся материале и на их жизненном опыте строить суждения и проводить доказательства без предварительного теоретического освоения самих законов логики. В процессе выполнения таких упражнений дети учатся сравнивать различные объекты, выполнять простые виды анализа и синтеза, устанавливать связи между понятиями, учатся комбинировать и планировать.

Таким образом, содержание заданий по математике и информатике в выбранных нами методиках направлены на развитие логических операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, составляющих основу логического мышления младших школьников. Целенаправленные систематические занятия в течение учебного года по вышеуказанным направлениям сформируют внутреннюю мотивацию к учению и развитию логического мышления в поисковой деятельности в процессе обучения.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе // Пособие для учителя. – Москва : Просвещение, 2011.
2. Фетисова, Н. В. Методика преподавания математики: формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике : учебно-методическое пособие. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2009. – 140 с.
3. Рубинштейн, С. А. Основы общей психологии: В 2 т. – Москва : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В СЕТЕВЫХ ПРОЕКТАХ

И. А. Думнова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. А. Семенова, к.п.н., доц.

В настоящее время возросла роль некоторых качеств личности, ранее необязательных для жизни в обществе, таких как: способность быстро ориентироваться в меняющемся мире, осваивать новые профессии и области знаний, умение находить общий язык с людьми самых разных профессий, культур и др. Эти качества получили название «ключевых компетенций».

В документах по модернизации российского образования на государственном уровне предложено использовать для оценки качества содержания образования современные ключевые компетенции, которые определены как система «универсальных знаний, умений, навыков», а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности. Идея развития компетенций выводит цель современного образования за пределы традиционных представлений о ней как о системе передачи суммы знаний и формирования соответствующих им умений и навыков. На современном этапе именно компетенция становится показателем нового качества образования. Новый импульс этому процессу придал приоритетный национальный проект «Образование», который ориентирует учителей на подготовку ребенка к быстроменяющимся условиям современной жизни.

Это требует от школы:

– во-первых, формирования такой обучающей среды, которая мотивирует учащихся самостоятельно искать и обрабатывать информацию, обмениваться ею, т.е. ориентироваться в информационном пространстве;

– во-вторых, создание условий, способствующих наиболее полному развитию способностей учащихся.

Идея компетентного подхода в системе образования своевременна, так как мы в своей практике часто сталкиваемся с тем, что учащиеся хорошо усваивают теоретические знания, но затрудняются применять их на практике для решения проблем. Современный человек в условиях гигантского количества ин-

формации должен уметь применять полученные в образовательном учреждении знания практически, то есть освоить в школе ряд компетенций.

Ключевыми компетенциями являются следующие:

– когнитивные (познавательные) компетенции - умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать новое понимание или непонимание вопроса и др.;

– оргдеятельностные компетенции - способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение понять цель и организовать ее достижение; умение делать выбор (готовность принимать решения и нести ответственность); способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;

– коммуникативные компетенции – умение взаимодействовать с другими людьми, аргументировано излагать точку зрения, отстаивать свои позиции, выполнять различные социальные роли в группе и коллективе;

– информационные компетенции – умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.;

– мировоззренческие компетенции – эмоционально-ценностные установки ученика, самостоятельность, способность к самопознанию и самодвижению, инициативность (активная жизненная позиция); умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие стремления, патриотические и толерантные качества личности и т. п.

Новые подходы в обучении, развитие компетенций – требуют такие методы обучения, которые будут соответствовать высоким требованиям, предъявляемым обществом современному образовательному и воспитательному процессу. Таким образом, учеба должна стать более увлекательной и интересной; ориентировать учащихся на понимание значения получаемых в школе знаний, приобретение личностного и профессионального опыта в ходе творческого исследовательского процесса.

На протяжении четырех лет мы активно используем преимущества проектной деятельности как основы формирования ключевых компетенций учащихся, так как это дает возможность:

- освоения новых способов деятельности на интегрированном содержании;
- появления опыта соорганизации ресурсов для достижения цели;
- стимулировать практическую деятельность учащихся, позволяя формировать весь набор компетенций;
- конструировать учебный процесс на основе индивидуального стиля деятельности учащихся.

Большой вклад в формировании ключевых образовательных компетенций несут сетевые проекты в начальной школе. Большую роль в организации подобных проектов с учащимися начальной школы сыграл сайт Nachalka.com. Это интернет ресурс, позволяющий безопасно общаться, дружить, узнавать что-то интересное, играть в умные игры, общаться со сверстниками, участвовать в проектах и конкурсах, вместе **расти детям и взрослым**.

Сетевой (телекоммуникационный) проект – это удалённое взаимодействие учащихся из разных регионов и стран.

У участников проекта должно быть едиными:

Тема проекта

Цель, к которой идут команды

Форма работы

Методы исследования

Конечный продукт – это результат сетевого взаимодействия всех его участников.

Планируемые результаты начального общего образования являются одним из важнейших механизмов реализации Требований ФГОС, уточняют и конкретизируют требования стандарта к результатам освоения программ для каждого учебного предмета с учетом ведущих целевых установок изучения данного предмета и возрастных особенностей учащихся. В основе любого проекта лежит решение проблемы, из которой вытекают цель и задачи деятельности учащихся в проекте. Что любят делать дети младшего школьного возраста? Изобретать, догадываться, конструировать, отправляться в поиски... В теме проекта может быть изначально заложена активность учащихся. Тогда решение практической задачи легко перейдет в познавательную активность в учебной деятельности и потребует мыслительных умений высокого уровня.

Таким образом, тема отражает основное содержание проекта, предмет исследования – проблему (или учебную задачу), для

решения которой недостаточны знания и умения одной конкретной предметной области. Именно проблема личностно или социально значимая инициирует исследовательскую деятельность и создание нового образовательного продукта деятельности, привлечение метазнаний и востребованность умений. Выполнение заданий проектов поможет формированию следующих качеств, необходимых человеку XXI века:

- коммуникативные умения,
- творчество и любознательность,
- критическое и системное мышление,
- умение работать с информацией и медиасредствами,
- межличностное взаимодействие и сотрудничество.

В процессе проекта совершенствуются основы 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 учебном процессе.

Участие в сетевых проектах положительно сказывается на развитии эмоциональной сферы ребёнка и повышение мотивации к обучению. Любая деятельность привлекательна, если она эмоционально окрашена. Дети получают удовольствие от того, что получили свой продукт, реализовали свои идеи, замыслы.

В ходе сетевых проектов формируются компетенции. Развитие познавательной компетентности предполагает привлечение различных предметных знаний для решения какой-либо проблемы.

Поиск, сбор, изучение, анализ, синтез, обобщение, оценка информации способствуют развитию информационной компетентности.

Развитие коммуникативной компетентности осуществляется через использование различных форм обучения: работа в группе, обсуждение и т. д.

Планирование, проведение собственного исследования, организация исследовательской деятельности развивают организационную компетентность.

Основными достоинствами сетевых проектов являются:

- развитие и совершенствование исследовательских, информационных и коммуникативных умений;
- проблемность, которая задается альтернативностью, неоднозначностью изучаемого материала;

- формирование активной, самостоятельной и инициативной позиции учащихся;
- развитие в первую очередь общеучебных умений и навыков: исследовательских, рефлексивных, самооценочных;
- проект – надежный фактор мотивации, потому что наилучшим образом стимулирует учащихся к активному познанию, легко втягивает в учебный процесс, открывая возможность для каждого найти собственный интерес в предполагаемом исследовании, в творческом задании, «по душе», создание ситуации успеха для каждого ученика;
- реализация принципа связи обучения с жизнью;
- формирование не просто умений, а компетенций, т.е. умений, непосредственно сопряженных с опытом их применения в практической деятельности.

УСЛОВИЯ ТВОЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. В. Истомина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

Одним из важнейших факторов творческого развития детей является создание определённых психолого-педагогических условий. Уточним само понятие «условие». Условие – это обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности [1, с. 534]. Анализ научно-методической литературы (А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Б.Н. Никитин, Дж. Смит) позволил выделить основные условия успешного развития творческих способностей детей. Кратко укажем их:

Важным условием является раннее начало развития творческих способностей детей. «Умное детство» закладывает хороший фундамент интеллектуальной деятельности личности. Современные психологи (Н.А. Ветлунина, А.Л. и Л.А. Венгер) считают, что 80% интеллекта формируется до 8 лет. Такое положение выдвигает высокие требования к организации воспитания и обучения старших дошкольников. Детские педагоги, психологи, физиологи (Ранне Заззо, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, М. Монтессори) признают дошкольные годы самым ценными для будущего ребёнка,

поэтому их необходимо более полно использовать, т.к. возможность развиваться не остаётся неизменной. Каждый ребёнок имеет при рождении богатейшую, волокнистую сеть, соединяющую клетки мозга, но это только потенциальные, возможные связи. Реальными, действующими они становятся только тогда, когда запускаются в ход созревающие нервные структуры, когда начинают проходить биотоки. И чем меньше ребёнок, тем образование связей проходит легче, а с возрастом всё труднее и труднее. Вот почему надо начинать развитие творческих способностей в дошкольном возрасте в самый благодатный период, «когда своевременное полноценное развитие даст самые богатые оды, которые останутся на всю жизнь и которые при всём желании нельзя столь успешно вырастить позже» [2, с. 42].

Следующим условием является создание комфортной обстановки, способствующей развитию творчества детей. Необходимо, насколько это возможно, заранее окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы его самую разнообразную творческую деятельность и исподволь развивали бы в нем именно то, что в соответствующий момент способно наиболее эффективно развиваться. Так же нужна тёплая дружелюбная атмосфера в семье и детском коллективе. Взрослые должны создать безопасную психологическую базу для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных открытий. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям несвойственным в реальной жизни. Нужно исключить из обихода замечания и осуждения [3, с. 47].

Чрезвычайно важное условие развития творческих способностей – сенсорное воспитание. Значимость сенсорного воспитания очень велика. Чем скорее и лучше выучится ребёнок управлять своими органами чувств, тем быстрее и полнее будет его умственное развитие, включающее в себя и творческие способности. Вот как можно представить схематически логическую нить, связывающую развитие органов чувств и интеллекта. Впечатления, воздействующие на органы чувств -> ощущения -> представления -> ассоциации представления -> запоминание -> анализ -> мышление. В сенсорном воспитании дошкольников большее внимание уделяется наблюдениям, проведенным в свое время великим итальянским педагогом М. Монтессори. Она отмечала, что глаз детей отстают в своём умении исследовать предметы от их рук. По этой

причине, стараясь развивать творческие способности дошкольников, большую работу проводят по развитию мелких мышц руки детей.

Ещё одно условие развития творчества детей связано с предоставлением ребенку большой свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов и т.д. В данном случае желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу. Но предоставление ребенку такой свободы не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых – это и есть пятое условие успешного развития творческих способностей. Самое главное здесь – не превращать свободу во вседозволенность, а помощь в подсказку. К сожалению, подсказка – распространенный среди родителей способ «помощи» детям, но она только вредит делу. Нельзя делать что-либо за ребенка, если он может сделать сам. Нельзя думать за него, когда он сам может додуматься.

Но создание благоприятных условий недостаточно для развития ребенка с высоким творческим потенциалом, хотя некоторые учёные (А.С. Макаренко, Л.С. Выготский) и сейчас считают, что творчество изначально присуще ребенку и, что надо только не мешать ему свободно самовыражаться. Но практика показывает, что такого невмешательства мало: не все дети могут открыть дорогу к созиданию, и надолго сохранить творческую активность. Оказывается (и педагогическая практика доказывает это), если подобрать соответствующие методы обучения, то даже дошкольники, не теряя своеобразия творчества, создают произведения более высокого уровня, чем их необученные самовыражающиеся сверстники. Не случайно сейчас так популярны детские кружки и студии, музыкальные школы и школы искусств. Конечно, ведется еще много споров о том, чему же и как учить детей, но тот факт, что учить надо не вызывает сомнений.

И наконец, ещё одним условием, важность которого нельзя не отметить является роль педагога в формировании творчества у детей. Мы уверены, что развить творчество детей сможет только творчески сформированная личность взрослого, духовно богатый педагог, который переживал и переживает в личном опыте муки и радости творчества, находится в неустанном и вечном

поиске, и который способен зарядить этим поиском и своих детей. Задача педагога заключается не в передаче знаний, а в поддержке, рождающейся в самом ребёнке новых способов освоения окружающего мира, в организации такого сотрудничества в котором дошкольник может проявить и развить то, чем он уже владеет, и в котором педагогу также откроются новые стороны рассматриваемого объекта. Здесь-то и кроется радость общения: каждый ребёнок означает для педагога возможность расширить рамки своего опыта и проверить свои представления [3, с. 48].

Развитие творчества непосредственно связано с укреплением нравственных норм в группе детей. Верный показатель нравственного здоровья коллектива – отношение к детям, которые в силу разных причин не успевают сделать вовремя то, что сделано другими. Психологи и педагоги (Л.А. Венгер, Е.В. Проскурова) утверждают, что в дошкольном возрасте ребёнок, которого считают неуспешным, сначала стремится доказать, что он, напротив, много знает и умеет, а позже, уже в школе, смиряется с тем, что он не такой, как остальные, и самоутверждение у него начинает проявляться не в общественно полезных, и в антиобщественных делах.

Похвала педагога, его поддержка могут создать желанный для ребёнка престиж в коллективе, укрепить уважение товарищей. Всячески оберегать чувство достоинства каждого мальчика, каждой девочки – долг любого педагога, работающего с детьми. Учитель несет ответственность за то, чтобы каждый его воспитанник максимально реализовывал свои возможности. Для этого надо настойчиво и терпеливо развивать способности каждого ребёнка, наращивать его творческий потенциал. Следует развивать активно-творческие возможности не только и не столько в познавательной сфере дошкольника, сколько в нравственном, трудовом и эстетическом воспитании. И это способен сделать тот педагог, который будет, как отмечал К. Роджерс, руководствоваться следующими принципами:

1. С самого начала сотрудничества с детьми педагог должен демонстрировать детям своё полное к ним доверие.

2. Он должен всегда исходить из того, что у ребёнка есть внутренняя мотивация к деятельности.

3. Он должен помогать детям в формулировании и уточнении тех целей и задач, которые стоят как перед группой, так и перед каждым ребёнком в отдельности.

4. Он должен выступать для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью.

5. Важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого ребёнка.

6. Он должен развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и принимать его.

7. Он должен открыто выражать в группе свои чувства.

8. Наконец, он должен хорошо знать самого себя [3, с.60].

Таким образом, воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Литература

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Рус. яз, 1985. 797 с.
2. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. М.: Просвещение, 1989. 160 с.
3. Вахитова Г.Х. Теоретическое основание и организационно-педагогические условия развития творческих способностей дошкольников: дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Томск, 2000.161 с.

СПОСОБЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. А. Казак

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

В настоящее время в России образование является главным приоритетом. Изменились требования, предъявляемые к школе, педагогам и выпускникам. Работая третий год по ФГОС, и общаясь с коллегами, пришли к пониманию того, что современный учитель не только передаёт ученикам знания в виде предметной информации, но и создаёт условия для получения как учебных результатов, так и личностных, – социальных, познавательных, системы ценностей и др.

Кроме того, ФГОС акцентирует внимание на значимости развития личности ученика, его познавательных и созидательных

способностей, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

Изменяется и позиция учителя: педагог реализует деятельностный метод в обучении и воспитании в начальной школе; решает психолого-педагогические задачи управления развитием личности младшего школьника; создаёт условия для формирования универсальных учебных действий [1, с. 1]. Вследствие этого, меняются способы педагогического взаимодействия.

Под педагогическим взаимодействием подразумевается развивающийся процесс, ведущий к эффективному личностному развитию его участников и полноценной самореализации в жизни.

Основными чертами портрета выпускника начальной школы являются такие личностные результаты, как ценностно-смысловая ориентация учащихся, принятие социальных ролей, выстраивание межличностных отношений, сформированность внутренней позиции школьника, учебно-познавательных мотивов. В целом в личностных универсальных действиях можно выделить три вида: смыслообразование, самоопределение, нравственно-этическая ориентация [2].

Самоопределение связано с представлениями младшего школьника о самом себе, о качествах, которыми он обладает; с желаниями, чувствами, ощущениями и самооценкой. Другими словами, самоопределение – это осознание ребёнка себя учеником.

Смыслообразование – установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, т.е. самостоятельный ответ ученика на вопрос: какое значение имеет учение именно для него? Результатом является выраженный интерес (мотивация) к учёбе.

Нравственно-этическая ориентация включает в себя знание нравственных категорий, самостоятельное эмоционально-ценностное отношение к нравственным нормам и умение им следовать. Результатом нравственно-этического оценивания является осознание младшим школьником понятия «что такое хорошо и что такое плохо», эмоциональное оценивание ситуаций и признание норм поведения.

Личностные универсальные учебные действия можно оформить в виде взаимосвязи: знание – отношение – действия в рамках знаний и отношений.

При формировании личностных результатов у младших школьников позитивное педагогическое взаимодействие носит

характер своеобразных договорных отношений, реализуется в форме диалога, в сотрудничестве. В педагогическом взаимодействии Д. А. Белухин выделяет общение, включающее обмен информацией, восприятие и понимание позиции другого человека, и совместную деятельность учителя и учеников [3]. Необходимо отметить ряд условий успешного педагогического взаимодействия: поддержание у младших школьников желания приобщаться к миру общечеловеческой культуры; предоставление возможности ученикам для самостоятельных открытий и площадок для их реализации; стимулирование позитивных взаимоотношений в разных сферах общения; наставничество. «Выступая как элемент культуры, педагог реализует особую функцию, функцию формирования привычек, поступков, деятельностей других людей, становясь образцом для подражания» [4, с. 238].

Эффективными способами педагогического взаимодействия при формировании личностных результатов являются методы и приёмы воспитания. Например, беседы, дискуссии с обменом знаниями; диспуты с доказательствами и аргументами; притчи – поучительные рассказы; метод внушения, применяемый для понимания учениками своих эмоциональных состояний; метод косвенных требований (просьбы, намёки, советы, выражение доверия) и т. д.

Благотворно влияют на процесс формирования личностных результатов психолого-педагогические эффекты, описанные В.В. Васильевым [5]. В практике педагога неразрывно связаны психологические и педагогические ситуации. Приведём несколько примеров эффектов, позволяющих позитивно влиять на процесс формирования личностных результатов в начальной школе.

Эффект третьего варианта. Ситуация, для выхода из которой недостаточно принятия одного из двух противоположных решений: в любом случае пострадает какая-либо спорящая сторона. В группе продлённого дня остались двое детей Маша и Витя. Между ними начинается ссора. Витя хочет посмотреть мультфильм, а Маша поиграть в настольную игру с фишками. Педагог: «Ребята, не ссорьтесь, конечно, интересно смотреть мультфильм и играть в игру с фишками. А я вам предлагаю новую игру, с которой вы ещё не знакомы. Она называется «Море волнуется раз...». Дети включились в игру и забыли про ссору. Эффект третьего варианта позволяет не обижать ни одну, ни другую сторону, находящуюся на грани конфликта.

Эффект Розенталя. Педагог замечает малейшие достижения и учебные успехи своих учеников и постоянно убеждает их в реальности этих успехов в будущем. Английский ученый Э. Стоун уверяет: «Поощряемые ученики достигают значительно больших успехов, по сравнению с теми, кто никак не поощрялся». Действительно, возрастает мотивация к обучению и самосовершенствованию.

Итак, педагог свободен в выборе способов педагогического взаимодействия соответственно поставленным целям и в выборе средств, с помощью которых строит свою новую позицию. По мнению С.И. Поздеевой, это, во-первых, коммуникативные средства, которым свойственны принимающая реакция, «подогревающие словесные конструкции», эмоциональное поглаживание, немногословие взрослого. Во-вторых, это деятельностные средства, способствующие проявлению детских инициатив, организации рефлексивных действий. В третьих, это исследовательские средства в арсенале педагога: наблюдения, рефлексия, разработка инновационного программно-методического обеспечения и др. [6, с. 68].

Таким образом, формирование личностных результатов у младших школьников происходит посредством субъект – субъектного педагогического взаимодействия. Позиция педагога при таком взаимодействии основывается на «3-х «П»: понимание, принятие, признание» [4, с. 198]. Они являются «инструментами прикосновения к личности» (А.С. Макаренко).

Литература

1. Николаева М.В. Образовательные технологии подготовки педагога к личностному развитию младшего школьника// Начальная школа плюс До и После. 2013. № 1. С.1–5.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М.: Просвещение, 2008. 152 с.
3. Белухин Д. А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное. М.: МПСИ, 2007. 128 с.
4. Поздеева С.И. Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе. Томск: Дельтаплан, 2004. 311 с.
5. Васильев В.В. Психологические эффекты в практике педагогов: Учебно-методическое пособие. М.: АРКТИ, 2004. 96 с.
6. Поздеева С.И. Инновационное развитие современной начальной школы: построение открытого совместного действия педагога и ребенка: Монография. Томск: Издательство ТГПУ, 2013. 168 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. О. Кириллова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д.пед.н.

Инклюзивное образование, долгое время бывшее для российского образования исключением, сегодня становится нормой. Дети-инвалиды и дети с ОВЗ посещают массовые ясли и сады, школы, лицеи и гимназии, учреждения дополнительного образования вместе со сверстниками. В организации образовательной среды, отборе содержания образования, способах его реализации на любой образовательной ступени функционируют три модели взаимодействия образовательных условий: инклюзии, интеграции, модель культурологического подхода в образовании.

Каждая из реализуемых моделей основывается на разработанных философских теориях и концепциях. Основой культурологического подхода является культурно-историческая теория Л.С.Выготского, в основе модели интеграции – концепция нормализации ребёнка, инклюзии – социальная модель инвалидности.

В случае, если особенности развития ребёнка позволяют ему осваивать социальные, культурные нормы, образовательные уровни, ассимилируясь в среде сверстников, то его образование строится в интегративной модели. Ценностью в данном случае выступает норма (или приближение к ней), а индикаторами успешности образования становятся присвоение его содержания, культурных норм, социализированность.

Если в силу объективного состояния ребёнка приближение к норме затруднено, то акцент в образовании переносится на воспитание толерантного отношения, уважения отличий, социальную адаптацию в инклюзивной среде. В ряду инклюзивных ценностей первым выступает различие между индивидами, а индикатором – адаптированность к среде.

В модели, реализующей культурологический подход, ценностью является развитие ребёнка, который включен в создание социокультурной развивающей среды. Это включение позволяет формировать способы проявления активности, основы социокультурного взаимодействия в мультикультурной среде. Данная модель более характерна для учреждений дополнительного обра-

зования, поэтому индикаторы успешности образования в ней будут достаточно разноплановыми, индивидуальными для каждого.

Несмотря на существенные различия рассматриваемых моделей, специальные образовательные условия для их успешного функционирования едины. Специфика условий определяется планируемым в каждой из моделей образовательным результатом, а общность условий делает возможным включение всех моделей в единую систему открытого (включенного) образования, которое сегодня принято называть «инклюзивным». Для успешной образовательной работы необходимы:

- программы (авторские, индивидуальные, модифицированные, адаптированные, комплексные, обеспечивающие равноуровневость и поливариантность образования);

- подходы (коррекционный, личностно-ориентированный, здоровьесберегающий, реабилитационный и др.)

- методы (репродуктивный, эвристический, модельный, проблемный, игровой, контекстный, программированный и др.)

- методики (предметные, авторские, коррекционные, реабилитационные и др.)

- формы взаимодействия (исследования, проекты, игры, соревнования, фестивали, выставки и т. д.)

- материально-технические условия (доступная среда, средства обучения и др.)

- полисубъектное сопровождение и поддержка (психолого-педагогическая, медико-социальная, организованные в оптимальных для ребёнка и семьи формах: тьюторство, консультирование, коучинг, фасилитация и т. д.)

- подготовительная и непрерывная работа со средой (по принятию инклюзивных ценностей)

Определение доли каждого из условий в образовании каждого ребёнка-инвалида, ребёнка с ограниченными возможностями здоровья очень специфично и индивидуально. Ребёнок включается в мультикультурную образовательную среду и новообразованием становится культурное развитие личности (культурологический подход), социальная компетентность (модель инклюзии), культурная ассимиляция со средой (модель интеграции). Образовательные воздействия при этом должны быть сбалансированы, учитывать способности ребёнка, не перегружать сохранённые функции, но и не снижать доступного ему социального, культурного и учебного уровней (амплификация образовательных воздействий).

Модели взаимодействия образовательных условий функционируют, не исключая, а взаимно дополняя и обогащая друг друга. В одном образовательном учреждении, у одного педагога, на одном занятии могут быть представлены инклюзия, интеграция, культурологический подход к обучающимся – и это нормально. В современном обществе понятие нормы размывается, что создаёт множественность норм, адекватных задачам развития, обучения, культурным потребностям детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

В функционировании системы инклюзивного образования, переживающей этап становления, неизбежны проблемы и трудности, проявления неучтённых рисков и эффектов. Обнаруживает себя неготовность к совместному обучению социальной среды, персонала образовательных организаций. Перед специалистами встаёт проблема персонификации образования при массовом характере обучения, отбора содержания образования, нахождения оптимального соотношения социализации/социальной адаптации и образования, проблема объективной оценки в условиях группы/класса, противоречие между доминирующими ценностями культуры (знания, интеллекта как условий достижения желаемого социального статуса и экономического преуспевания) и ориентацией на здоровьесбережение и социализацию.

Социальная политика, проводимая на государственном уровне, предоставляет каждому человеку равные права и возможности, отсутствие дискриминации по каким-либо признакам. Гуманизация образования, формирование системы образования, открытого для каждого, создаёт более справедливые условия для конкурентной борьбы между людьми с различными возможностями и способностями, реализует принцип партнёрства на основе культурного диалога личностей.

ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Н. В. Комарова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Н. А. Семенова, к.пед.н., доц.

Одним из важных направлений в педагогической деятельности школы выступает проектная деятельность. Она начала использо-

ваться во второй половине 19 века в сельскохозяйственных школах США и основывалась на теоретических концепциях «прагматической педагогики». А в начале 20 века проектная деятельность появилась в школах в России, с каждым годом завоевывая себе все большее и большее число последователей. Основателем метода проектов считается американский философ-идеалист Джон Дьюи (1859–1952 гг.), который характеризовал его как метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какой-либо задачи. И само слово «проект» в переводе с латыни означает «выдающийся», «брошенный вперед».

В настоящее время много говорят о проектной деятельности, которая применяется уже с первого класса. Родители первоклассников задаются вопросом: что такое проектная деятельность и зачем она необходима на первом году обучения? Для того чтобы ответить на эти вопросы, нужно понять значение данного понятия, выявить особенности проектной деятельности как вида учебной деятельности, рассмотреть её структуру и содержание.

Проектная деятельность – это особый вид деятельности, направленный на достижение заранее определённого результата, цели, создание продукта. Так как в современном обществе ценятся люди творческие, самостоятельные, адаптированные к любой ситуации, то именно поэтому технология проектной деятельности выдвигается на одно из лидирующих мест по применению и широте использования в образовательном процессе современной школы.

Учебные программы, которые применяют этот метод, строятся из серии взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач. Для выполнения каждого нового проекта необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ученика требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха в решении данных задач ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу. Идеальным считается тот проект, для исполнения которого необходимы различные знания, позволяющие разрешить целый комплекс проблем.

Именно поэтому проектную деятельность в процессе обучения используют, начиная с первого класса (т.к. начальная ступень образования является составной частью всей системы непрерывного образования).

Рассмотрим структуру проектной деятельности, которая состоит из следующих этапов:

Первый этап – подготовительный – включает в себя исследовательскую деятельность. Начало любого исследования – это тема работы. Выбрать тему для исследования может, как и ребенок, так и учитель; также можно предложить ряд вопросов по выбранной теме. Интересующую информацию ребенок добывает из книг, газет, журналов, энциклопедий, справочников и, конечно же, интернета.

На втором – технологическом этапе – дети выбирают инструменты, оборудование и материалы. Далее выполняют технологические операции, производят создаваемый продукт: аппликации, модели, поделки. На этом этапе хорошо прослеживается связь исследовательской работы с практикой.

На третьем – заключительном этапе – учащимися оформляется работа и происходит защита проекта в форме выставки проектов или изделий, которые дети создали. Такая выставка обычно сопровождается небольшими выступлениями детей с рассказами о своем изделии, о ходе работы, сообщениями о том, что дети узнали и чему научились в ходе реализации данного проекта.

Требования, предъявляемые к проекту, достаточно просты. Все темы должны быть посильными пониманию детей. Чем меньше ребенок – тем проще проект. Проекты младших школьников отличаются несложностью, простотой и обязательно должны строго соответствовать выбранной теме.

Соответственно на каждом этапе проектная деятельность может научить детей умению:

- видеть проблему и преобразовывать ее в цель собственной деятельности;
- ставить стратегическую цель (отдаленную по времени, но значимую) и разбивать ее на тактические шаги;
- оценить имеющиеся ресурсы, в том числе собственные силы и время, и распределить их;
- добывать информацию, критически оценивать ее, ранжировать по значимости, ограничивать по объему, использовать различные информационные источники;
- планировать свою работу;
- выполнив работу, оценить ее результат, сравнить его с тем, что было заявлено в качестве цели работы;
- видеть допущенные ошибки и не допускать их в будущем.

Содержание проектной деятельности может быть предметным, то есть направлено внутрь предмета конкретно в рамках одной дисциплины, и надпредметное, когда проект выполняется на стыках областей знаний и выходит за рамки содержания школьных предметов, используется в качестве дополнения к учебной деятельности.

Таким образом, проектная деятельность младших школьников, будучи основной структурной единицей процесса обучения, способствует:

- обеспечению целостности педагогического процесса, осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания учащихся;

- развитию творческих способностей и активности учащихся;

- формированию проектного мышления, обеспечению единства предмета и знаний;

- адаптации к современным социально-экономическим условиям жизни;

- формированию познавательных мотивов учения, так как учащиеся видят конечный результат своей деятельности, который возвеличивает их в собственных глазах и вызывает желание учиться и совершенствовать свои.

Участвуя в проектной деятельности, младшие школьники могут:

- расширять кругозор в интересующих их областях знаний, находить источник информации;

- извлекать информацию, относящуюся к теме;

- планировать работу над проектами;

- сотрудничать друг с другом;

- доводить начатое дело до конца.

Исходя из всего вышеизложенного не вызывает сомнения, что в настоящее время метод проектов, как часть учебной деятельности, востребован школой и получил широкое распространение и применение, так как он демонстрирует высокую эффективность, положительную мотивацию обучения, снижение перегрузки и повышение творческого потенциала учащихся.

Литература

1. Мусс Г.Н. Проблемы преемственности в патриотическом воспитании между детским садом и начальной школой / Г.Н. Мусс // Школа будущего. – 2012. – № 6. – С. 61–65.

2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2003. – 112 с.
3. Проектная деятельность в начальной школе: Начальная школа. Сайт для детей и их родителей. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – 21.04.2014 г. URL: <http://beginnerschool.ru/proektyi/proektnaya-deyatelnost-v-nachalnoy-shkole> .

ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ю. В. Кормилицина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. А. Меньшикова, к.п.н. доц. каф. ПИМНО

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, в процессе которой совершается приобщение ребенка к достижениям человеческой культуры. Поэтому формирование учебной мотивации является важной задачей обучения в школе. Становление учебной мотивации происходит наиболее интенсивно в начальной школе, а в дальнейшем во многом определяет успешность учебной деятельности в старших классах.

Мотивация – это сложный психологический феномен, вызывающий множество споров в среде педагогов и психологов. Поэтому целью нашей работы стало формирование внутренней мотивации к учению у младших школьников.

В начале любой исследовательской работы, надо рассмотреть уровни развития детей, с какими показателями они пришли учиться, чтобы можно потом сравнивать уровни приращения детей. Для этого была проведена первая (входная) диагностика первоклассников экспериментального класса. Анализ полученных данных первичной диагностики показал, что исследуемые младшие школьники нуждаются в развитии учебной мотивации.

Это позволило нам организовать работу с этими детьми по развитию учебной мотивации. Для решения этой задачи мы разработали учебные задания для развития школьной мотивации и проводили их на занятиях во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательной работы. Она может быть разнообразной по содержанию и формам. Работа строится по принципу добровольности, а её содержание должно отвечать личным интересам

школьника. Такой подход даёт возможность всесторонне учитывать их запросы, исходя из уровня развития школьников.

Решение задач воспитания и социализации школьников, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках внеурочной деятельности, организация которой предусмотрена ФГОС. Возможности внеурочной деятельности:

- внеурочная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удастся рассмотреть на уроке;

- включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки;

- внеклассная работа способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, ребенок приобретает умения и навыки. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность;

- в различных формах внеклассной работы дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, то есть сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека;

- способствует развитию учебной мотивации.

Учителю также необходимо помнить, что учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной, многоуровневой системой мотивов. Важнейшее условие успешного обучения в школе – наличие соответствующих мотивов учения, отношение к нему как к существенному, значимому делу, стремление к приобретению знаний, интереса к определенным предметам. Поэтому для поддержания устойчивого интереса к учебной деятельности у младших школьников необходимо постоянно создавать ситуации успеха.

Интерес к учебному предмету тесно связан с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. Подкрепляется это чувство похвалой, одобрением учителя, который подчеркивает каждый даже самый маленький успех, так как для формирования положительного отношения к учению очень важно закреплять радость от успеха.

В Национальной тренинговой лаборатории США была разработана графическая версия «влияния методов обучения на степень усвоения материала», получившая название «Пирамида обучения». На этой схеме весьма наглядно показано, что классическая лекция (то есть монолог учителя, не сопровождаемый слайдами или какими-либо другими иллюстрациями) – наименее эффективный метод обучения, обеспечивающий освоение слушателями всего лишь 5% изложенной информации. Тогда как «активное обучение» (то есть вовлечение участников образовательного процесса в различные виды активной познавательной деятельности) явно позволяет надеяться на более высокие результаты.



Рис. 1. Пирамида обучения (Э.Дейл)

Как видно из «пирамиды обучения» наиболее эффективными способами обучения являются практические действия и обучение этим действиям других. В своей работе мы предположили, что чувство удовлетворённости от своих достижений будет поддерживать устойчивый интерес к учебной деятельности.

В этой связи нами предложено на внеурочных занятиях использовать приём «Ученик в роли учителя». Этот прием – своеобразная ролевая игра. Она применяется в различных ситуациях. Учащийся может подготовить рассказ о новом материале, выступить в роли организатора интерактивного упражнения, заменив педагога. Этот прием является одним из самых эффективных средств обучения, так как в процессе его реализации дети непосредственно применяют свои знания, умения, демонстрируют навыки и обучают друг друга. Однако прием «ученик в роли учителя» требует серьезной подготовки учащегося и определенных способностей, и, учитывая возраст обучающихся, некоторые занятия проводят учащиеся парами.

Занятия проходят на базе кружка «Мастерилка» и рассчитаны на обучающихся начальной школы.

Цель занятий: формирование внутренней мотивации к учебу у младших школьников на внеурочных занятиях

Задачами занятий являются:

1. Развитие творческих способностей младших школьников, детского сплоченного коллектива через воспитание трудолюбия, усидчивости, терпеливости, взаимопомощи, взаимовыручки.

2. Обеспечение дополнительных знаний по трудовому обучению.

3. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогом.

4. Воспитание любви и уважения к своему труду.

В основе занятий по формированию внутренней мотивации у младших школьников лежит приём «Ученик в роли учителя». Его выбор осуществлен и обоснован, как наиболее эффективный метод формирования мотивационной сферы у детей.

Форма организации развивающей работы:

– групповая

– индивидуальная

Подготовительная работа перед занятием:

На роль учителя ученики выбирают добровольно, работают по одному или парами.

Ученик готовится стать на время учителями для своих одноклассников. Для этого ему необходимо подготовиться к занятию. Учитель подробно рассказывает ученикам ход занятий, показывает образцы работ. За несколько дней до занятия ребёнок приносит образцы выполненных изделий, рассказывает ход выполнения работы. Учащийся может подготовить рассказ о новом материале, подобрать иллюстрации по теме работы.

Для определения динамики уровня развития мотивации учения у детей младшего школьного возраста по итогам реализации программы нами будет проведена повторная диагностика учебной мотивации.

Перспективы нашей работы состоят в том, что на основе разработанной нами программы возможно создание комплексных программ работы педагога по формированию внутренней мотивации учебно-познавательной деятельности в младшем школьном возрасте и дальнейшее исследование в области формирования мотивации учения младших школьников.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД ПРИ РЕШЕНИИ СЛОЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

О.Л. Никольская, к. пед. н., доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Рассмотрим, что такое система. Согласно мнению чилийского ученого Умберто Матурана, можно выделить простые и комплексные единства. Такие составные единства называются системами. Каждой системе соответствует два компонента: организация, то есть связь между входящими в нее элементами, и структура – пространственная форма этих взаимодействующих элементов.

Матурана описывает живые существа как «аутопоэтические организации» (Maturana u. Varela, 1972). Под аутопоэзом (буквально – самосоздание) подразумевается особая собственная динамика, которая сохраняет систему. В связи с тем, что дальнейшее развитие всех живых существ осуществляется путем изменений в структуре, то каждому живому существу присуща также амбивалентность по отношению к желательным и нежелательным влияниям. Нельзя предугадать, как им будет переработано внешнее воздействие: небольшие импульсы часто приводят к большим изменениям и наоборот. Каков характер поведения школьных систем, школ, школьных коллективов? Здесь мы обнаруживаем размытые границы между структурой (школьная система, школа, класс) и жизнью, наполняющей организацию и превращающей ее в «существо», которое представляет собой нечто большее, чем сумма свойств его членов.

Но, кроме того, восприятие субъектом образовательного процесса – того, как устроены отдельные элементы системы, подвержено процессу постоянного изменения. Оно заставляет нас поставить под сомнение свои привычные представления о стабильности, порядке и контроле. Это означает, что мы постоянно создаем системы заново, допуская и внося в нее меняющиеся представления и идеи о том, что такое школа. Процесс, который мы называем воспитанием или обучением, осуществляется путем нарушения воспитателем и учителем равновесия системы «ребенок». Каким бы «отточенным» ни было то или иное воспитательное или учебное мероприятие, невозможно предугадать, как это «нарушение» подействует на ребенка, впишется ли оно в происходящий в нем в данный момент внутренний процесс и сможет быть принято или же оно вызовет страх и побудит ребен-

ка закрыться для этого «нарушения» [1]. Такое постоянное «нарушение» равновесия ребенка должно быть встроено в коммуникацию, которую Вильгельм Роттгаус называет «интерактивным развитием, взаимным интерпретирующим действием, где значения находятся в процессе взаимодействия» (Rotthaus, 2000).

Кроме того, системное мышление подразумевает понимание того, что и дети, и учителя связаны со своими родными семьями (и соответственно, с идеями и правилами этих систем). Быть частью системы «школа» означает, что школа тоже является частью всех связанных с ней семейных систем или, образно говоря, родные семьи всех учеников представляют собой подсистемы школы. Сегодня мы знаем, что ни одна система не может быть полностью отделена от другой, как школа, например, неотделима от телевидения или современной молодежной культуры. В этом непрекращающемся воздействии всех членов системы друг на друга и происходит развитие. Каждый причастен к развивающемуся полю сознания и каждый, испытывая страх, ощущает более или менее сильное внутреннее желание удержать и сохранить.

Жизнь – решение проблем. Хотелось бы понять от чего зависит успех любой деятельности. Профессиональные задачи различны. В основе решения одних – диагностика – у медицинских работников, у других в основе – секрет (до сих пор, например, не раскрыт секрет изготовления скрипок Страдивари). Каковы же закономерности решения психолого-педагогических задач педагогами практиками? В ходе осознания проблемы возникает субъективное ощущение – чем-то недоволен. Решить, значит – перевести из состояния неудовольствия в состояние удовлетворения, удовольствия. Что значит правильно решить проблему, при условии что у нас такая обстановка? Правильно: значит согласно вашей идеологии (что для вас (личности) хорошо, что плохо, что полезно, что вредно. Отсюда возникает понятие – с позиции чьей системы ценностей мы решаем проблему. Существуют следующие системы ценностей:

1. Принцип приоритета первого лица (изменять так, чтобы понравилось ему, как это будет для остальных – неважно). Пример: диктатура, монархия. Принцип «Я – начальник – ты ... ». Ты начальник – я ... Человек считается только со своими интересами («эгоист» мы говорим). Если вы являетесь первым лицом, для успешной работы по этой технологии, вам необходимо выполнить следующее условие: учитывать, что всегда будет сопротивление

и поэтому у вас должна быть сила и воля преодолеть это сопротивление.

2. Принцип приоритета группы, группа всегда выступает в своих интересах. Отсюда – национализм: отношение к другим по двойной морали: есть наши, к которым надо относиться как к своим, а есть не наши – «другого сорта люди». То что нельзя делать с нашими – с врагами, пожалуйста. Агрессивность высокая, отсюда конфликтность двух команд, которые соревнуются. Пример: конкуренция на рынке товаров и услуг. Агрессивность здесь высокая, непримиримого характера. При групповой форме необходимо также иметь силу для борьбы с врагами и волю. Если речь идет о явлениях взаимодействия между группами, то чаще это решается с точки зрения принципа приоритета одной из групп. Эта идеология помогает добиваться победы. Однако, на основе двойной морали отрицательные явления могут быть (вражда, ненависть между членами разных групп).

3. Рассмотрим ситуацию когда два принципа лежат в основе идеологии: 1. Все субъекты разные – нет ни одного тождественного другому; 2. Все субъекты равноценны и равноправны. Согласно этой идеологии ко всем субъектам надо относиться одинаково. 3. Нельзя решать проблемы одних за счет других. Как это сделать: понятие: улучшающее вмешательство – такое изменение, которое оценивается положительно клиентом и никто из участников не оценивает как отрицательное. Это непростая задача, т.к. необходимо согласовать противоречивые подходы многих. Отсюда – прикладной системный анализ.

Говорят: «Нельзя сделать всем хорошо». Посмотрите сколько здесь оценочных слов! Оказывается можно. Пример: Знаменитая негритянская певица разослала приглашения на концерт самым бедным негритянским семьям. В конце выступления все получили конвертики, там были ключи от машин. Каждый получил свой ключ и машину. Улучшающее вмешательство – принцип – никому хуже не будет. Однако чаще, когда решаются одни проблемы – это порождает новые проблемы. Пример 1. Проблема алкоголизма: в начале прошлого века США издали закон – алкоголизм был признан уголовным преступлением. После этого алкоголизм не исчез – возникла организованная преступность. Решали одну проблему – получили другую.

Если у вас не получилось улучшающее вмешательство это не значит, что его не существует. Это значит, что вы системно

его не продумали. Типы улучшающих вмешательств: 1. Невмешательство. Оно должно быть таким, что без вашего вмешательства проблема решится (врач своими действиями не должен навредить больному). Врач не может назначить лечение и ничего не делает – пациент употребляет аскорбинки или глюконат кальция, думая, что это лекарство – срабатывает эффект плацебо – идет улучшение, у человека мобилизуются собственные резервы организма. Если один из супругов приходит и говорит помощи решить нашу семейную проблему – не вмешивайся! Саперы ошибаются один раз в жизни – не знаешь – не трагай!

Пример 2. Деятельность директора – приходит первый раз бумага – кладу в нижний ящик стола, второй раз приходит – во второй ящик стола (и замечено 75% бумаг с указаниями не поднимаются на крышку стола). Говорили, критика – это движущая сила развития общества, а это может быть тормозящей силой, если цель противоречит законам природы необходимо другое решение; пример 3. Смягчение проблемы. Растворение проблемы – идёт решение, пытаемся снять какие-либо ограничения. Решение оптимальное, то есть наилучшее. Ситуации – больной и врач, который недоволен состоянием больного, сотрудник, который недоволен начальником; преподаватель студентом; студент преподавателем. Возможности решения проблемы: А) воздействие на субъекта: профессор Преображенский говорил, что «разруха начинается в головах». Необходимо изменить отношение субъекта к реальности. Проблема – субъективное отношение субъекта к реальности.

Как повлиять на оценку реальности 1) выяснить, чем он недоволен. Например, тем что не знает чего-то (он может быть не все знает). Решение – сообщение субъекту недостающей информации о ситуации. Можно дать человеку положительную информацию. Не обязательно она должна быть полностью правдивая. Оказывается проблему можно решить с помощью ложной информации (врачи не говорят пациенту, например, что его годы сочтены. Клиент с тяжелым заболеванием говорит другу: «У меня такая пневмония жуткая, когда я подлечусь мы с тобой съездим на рыбалку!»)

В США есть закон по которому нельзя лгать пациенту (уголовная ответственность). Ложь – серьезный инструмент для решения проблем. Если человек неприятен, а вы должны вместе работать, вы говорите ему: «Здравствуй, рад тебя видеть!» Хотя на самом деле не рад, или, «Ты не бойся» – учим ребенка кататься

на велосипеде, – «Я тебя за беседку держу» (на самом деле обманываю, а ребенок становится смелее и едет).

Пример 4. Промежуточные варианты между истиной и ложью: на лошадь, чтобы ее ничто отвлекало от работы, надевают – шоры (наглазники, щитки) – специальные пластины, надеваемые на морду лошади, закрывающие ей обзор по бокам. Используются для ограничения области зрения лошади, чтобы лошадь не отвлекалась на посторонние явления по бокам дороги, обгоняющие машины, толпу на ипподроме и т. д. [2, с. 939].

По аналогии с этим, если информация поступающая неприятна, то можно воздействовать на психику так, чтобы неприятные ощущения уменьшить – прямое воздействие на психику – гипноз. В результате – изменяется восприятие реальности – внушить и он будет ощущать не то что видит (панику, страх или наоборот – любовь, радость). Или можно прервать участие субъекта в этой ситуации: отправить на учебу в другой город, перевести вверх по служебной лестнице, перевести из одного подразделения в другое.

Сложность в том что в ситуации участвует множество субъектов. Если я внесу изменения, то это почувствуют и другие. Как решать если множество субъектов – надо действовать правильно. Однако всякий раз когда зазвучит оценочное слово, необходимо узнать по какому критерию (в каком смысле? – задать вопрос). Качественно другое решение – это воздействие на реальность, так чтобы это понравилось клиенту.

На своих занятиях мы использовали при решении психолого-педагогических ситуаций следующие идеи Марианны Грикш:

– при общении с ребенком необходимо организовывать диалог, разговор друг с другом как пространство, в котором возникает реальность. Школа больше, чем другие поля сознания, формирует матрицу возникающего будущего; при анализе какой-либо ситуации необходимо учитывать контекст отношений, некую силу или флюид, действующий между людьми, вне зависимости от того, выражается это в вербальной или невербальной коммуникации (в центре события находится взаимодействие: между органами или частями тела, частями личности или членами семьи, рода, народа, или между народами). Необходимо при анализе ситуации рассматривать как именно конкретный человек учитель или ученик взаимодействует с окружающим его миром. Это, как правило, сказывается на всех членах его семьи, его группы, отражается на целом и на нем самом; наши представления влияют на наши

поступки и восприятие, а наши ощущения и восприятие, представления и поступки влияют на окружающий мир и наоборот. Любое изменение в любой точке приводит к изменению целого; при анализе ситуации в коллективе (классе) необходимо обратить внимание на социальное поле класса и его особые силы, на силы, действующие как между отдельными учениками, так и между отдельными учениками и классом, на то, как изучаемая область знаний влияет на детей и как силы детей, их фантазия и предварительные знания отражаются на изучаемом материале, особенности влияния на телесные ощущения наших детей, пребывающих в вынужденном покое, на их способность к восприятию и учебе и наоборот; школа влияет на семейную систему, – родители, со своей стороны, через ребенка влияют на класс, на учителя, на школу в целом (модель, соединяющая их друг с другом и с нами («the pattern which connects»)); модели поведения могут быть изменены; измененные модели поведения меняют отношения. Существуют слишком жесткие и слишком мягкие реальности отношений. У семей есть собственные «карты» толкования мира (например, окружающий мир настроен враждебно) и поведения (например, к другим никогда не подходят)» (Madelung, 1996).

Хочется закончить статью словами Марианны Грикш: «Если мысли и поступки человека меняются, то меняются и его отношения с тем, кто демонстрирует проблематичное поведение, что в свою очередь сказывается на самом поведении, как в мобиле, где импульс, направленный на один элемент, вызывает – часто паразитальные – изменения отношений во всей системе» [1].

Литература

1. Франке-Грикш М. «Ты с нами!»: Системные взгляды и решения для учителей, учеников и родителей / Перев. с нем. И. Д. Беляковой. М. : Институт консультирования и системных решений, 2005. 202 с.
2. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред С. А. Кузнецов. М. : Ридерз Дайджест, 2004. 960 с.

СПОСОБЫ РАБОТЫ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

М. С. Семенова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Противостояние добра и зла всегда интересовало мыслителей разных времён. «Существование зла, – отмечал Н.А. Бердяев, – есть величайшая тайна мировой жизни и величайшее затруднение для философии. Едва возникает вопрос, в чем истоки зла, мысль сразу обращается к философскому постижению человека: добр ли, зол ли он изначально?»

В древнейшей философии мы находим полярные точки зрения на эту проблему. Китайский философ Мэн-цзы полагал, что человек изначально добр. Заставлять человека творить зло – значит принуждать человека совершать нечто противоестественное. Он считал «Человечность – это сердце человека». Но вот и противоположная точка зрения Сюнь-цзы: «Человек имеет злую природу». Многие столетия длится это теоретическое противостояние, и в нём отражена двойственность человеческой природы. История локальных и мировых войн также подтверждает наличие агрессии в жизни людей в разные исторические периоды.

В настоящее время существует несколько определений агрессии, данных психологами:

«...Когда люди характеризуют кого-либо как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен, или же что он, будучи достаточно сильным, пытается всё делать по-своему, или, может быть, что он твёрдо отстаивает свои убеждения, или, возможно, без страха бросается в омут неразрешённых проблем...» «...что бы те или иные действия были квалифицированы, как агрессия, они должны включать в себя намерение обиды или оскорбления, а не просто приводить к таким последствиям...»

«...ограничение употребления термина агрессия попыткой нанесения другим телесных или физических повреждений...» [4]

Книга американских психологов Роберта Бэрона и Деборы Ричардсон, являющихся одними из наиболее известных исследователей мировой психологии в области изучения агрессии приводит следующие данные: «...Невозможно представить себе такую газету, журнал или программу радио- или теленовостей, где не было бы ни одного сообщения о каком-либо акте агрессии или насилия. Статистика красноречиво свидетельствует о том, с какой частотой люди ранят и убивают друг друга, причиняют боль и страдания своим ближним.

– Около трети состоящих в браке американцев обоого пола подвергаются насилию со стороны своих супругов (Straus Gelles & Steinmetz, 1980).

– От трех до пяти тысяч детей в США умирают ежегодно в результате жестокого обращения с ними их родителей (Pagelow, 1984).

– Ежегодно 4% пожилых американцев становятся жертвами насилия со стороны членов своих семей (Pagelow, 1980).

– 16% детей сообщают, что их избивают братья или сестры (Straus et al., 1980).

– Ежегодно в США совершается свыше миллиона преступлений с применением насилия, среди которых более 20 тысяч убийств (Bureau of Census 1988).

– Убийство занимает одиннадцатое место среди основных причин смерти в Соединенных Штатах (Baker, 1986).

– Главной причиной смерти чернокожих американцев в возрасте от 15 до 34 лет является насильственная смерть (Butterfield, 1992).

Очень часто нам и в нашем российском социуме приходится наблюдать агрессивные реакции людей разного возраста вот только что, играющие мирно дети, через мгновение со слезами и криками не уступая друг другу вырывают игрушку друг у друга из рук. Здесь же чуть позже разгорается конфликт между взрослыми, которые гуляют с этими малышами. А сколько сцен агрессии в транспорте и в магазинах? Кто-то кому-то не уступил место, кто-то грубо ответил, кто-то кого то задел невзначай. И сгустки, тюки, мешки агрессии мы, приходя домой, вываливаем на своих самых дорогих и близких людей окрашивая нашу совместную жизнь далеко не в радужные тона. Данная проблема стала повсеместной, но особенно она актуальна при работе с детьми в детских садах и школах. Подрастающее поколение раньше было самым радостным и психически устойчивым, а сейчас это группа «подранков» на которых обрушивается масса деструктивных явлений (родительские скандалы и разводы, недостаток любви и внимания со стороны взрослых, большое количество криминальных, ужа-сающих, трагических, катастрофических и разлагающих душу маленького человека фильмов). Педагог, решая задачу по устранению агрессии из жизни детей и подростков, должен иметь инструмент на котором можно сыграть жизнеутверждающую мелодию, где царит любовь и мир. Для этого педагогу необходимо четко

знать природу агрессии и ее механизмы проявления в человеке. Мне хотелось найти решение: «Как маленькому человеку уходить от агрессии, что может учитель сделать чтобы помочь ему в этом?»

Вопрос, откуда происходит человеческая агрессия, тысячи лет занимал умы величайших мыслителей мира. Распространено мнение, что она либо заложена в наших генах, либо приобретается из нашей культуры.

Альберт Бандура (Bandura) (1925–1988) – американский психолог, автор теории социального научения, полагал, что главной причиной научения человека является наблюдение за поведением других людей и повторение этого поведения в своей жизни. Быстрота научения зависит от психологической доступности предмета подражания. Основываясь на своей теории социального научения, Бандура попытался дать новую интерпретацию агрессии. Он обнаружил, что агрессивное поведение развивается у детей, которые находятся в агрессивной среде взрослых. В частности, обнаружил, что отцы сверхагрессивных подростков служат им образцом такого поведения, поощряя их вне дома к проявлениям агрессии.

Для проверки этой гипотезы был проведен эксперимент, в котором участвовали дети – мальчики и девочки от 3 до 5 лет – и двое взрослых – мужчина и женщина, которые исполняли роль модели поведения для всех детей.

В эксперименте использовали картофелины (из них можно делать печати), бумажные наклейки, деревянный молоток, надувная кукла ростом в 1,5 метра (она могла стоять вертикально, т.к. в ее основании был насыпан песок) и набор-конструктор (кубики, палочки, колеса и пр.).

Детей разделили на 8 групп, каждая из которых попадала в определенную ситуацию, которая могла быть агрессивной или нет, в ней принимала участие мужская или женская модель. В группе могли быть либо мальчики, либо девочки. Кроме того, была контрольная группа, которая не видела модели поведения.

В неагрессивной ситуации «модель» собирала конструктор и не обращала внимания на куклу и молоток. В агрессивной – конструктор оставлялся «моделью» довольно быстро, и все ее внимание занимала кукла, которую «модель» била молотком и всячески обзывала. После того, как ребенок пронаблюдал эту ситуацию (в которой он оказывался «случайно»), его отводили в комнату с игрушками, где замерялся уровень его агрессии.

Сперва ребенку давали волю, он начинал играть, а на самом интересном месте его прерывали и наблюдали реакцию.

Результаты исследования были таковы:

1. Дети, наблюдавшие агрессивную модель, были более агрессивны, чем все остальные дети. Но они не были всесторонне агрессивны. Например, они бегали с криками и стрельбой по предметам не больше, чем другие дети. Их агрессия чаще была такой же, как у увиденной ими модели.

2. Мальчики с большей готовностью прибегали к физической агрессии, чем девочки. Что касается вербальной (словесной) агрессии, тут отличий между мальчиками и девочками не было. Также мальчики были более склонны имитировать мужскую модель, но обратное не было справедливо для женских моделей.

3. Интересно, что дети, наблюдавшие неагрессивную мужскую модель, были гораздо менее агрессивны, в сравнении с детьми, не видевшими никакой модели.

Стало очевидно не только то, что дети могут перенять агрессивное поведение, всего лишь наблюдая действия кого-то другого, но они применяли эти новоприобретенные виды поведения в новых ситуациях при отсутствии других агрессивных людей! Но нельзя забывать, что столь же эффективно было научение и спокойной, неагрессивной модели поведения. Не забывайте, что в эксперименте «модель» была незнакома ребенку, что же говорить о близких людях, у которых дети учатся!

Исследования Альберта Бандуры показывают, что агрессия есть негативное явление в жизни человека, чаще формирующееся в детстве. Суть этого явления – реакция живого существа (в нашем случае – ребёнка), направленная от этого живого существа (человека) в окружающий его мир. Задачей учителя является понимание этого явления, умение преобразовывать его в миролюбивое, доброе взаимодействие с людьми.

В 2011–2012 году в первый класс одной из школ города Северска пришёл мальчик Коля, 7 лет. Сначала пришлось поближе познакомиться с родственниками ребёнка. Родители разошлись и мальчик был отдан на воспитание бабушке и дедушке. Бабушка – активный участник воспитания Коли. Она жёсткий, авторитарный человек, переживающая за будущее Коли. Она очень негативно относится к Колиному отцу. В детстве её тоже воспитывали жёстко, – каждый день она протирала у большого фикуса листья от пыли, с этого момента женщина ненавидит комнатные цветы.

В первые дни в школе мальчик демонстрировал агрессивное поведение, с детьми взаимодействовал только силовыми методами: дрался, грубил, при этом не слышал слов учителя. Мог на уроке достать ножницы и ими перед лицом рядом сидящих детей играть или со всей силы стукнуть по столу. Коля был очень привязан к бабушке, без неё не мог и шага сделать. Плакал если она вовремя не приходила за ним в школу. При первом знакомстве с Колей я видела, что мальчик сразу родился «мужичком» очень физически крепкий и сильный. Когда я его в сентябре оставила мне помочь убрать класс он остался и с удовольствием помогал. Я его спросила: «Коля, почему ты так себя ведёшь, что с тобой не так? Он ответил: «Я хочу любить маму, а она мне не даёт».

Мне было понятно, что у мальчика подавлялось женщинами мужское начало, женщины мама и бабушка показывали ему свою силу, а он этому сопротивлялся. Отношения у Коли с девочками до сих пор и в третьем классе затруднены, да и среди мальчиков друзей у него очень мало.

Началась работа всего педагогического коллектива с Колей. На уроках руко творчества он демонстрировал тонкое чувство цвета, высокое творческое начало и умение работать руками, но сначала его работы были небрежны, ему не хватало терпения завершить работу. Мы часто хвалили его и он с удовольствием занимался, появились первые успехи. Он стал более спокойным и уравновешенным. В работе мы использовали системный подход, разбирались в причинах такого поведения и поняли, что его поведение это желание привлечь внимание мамы и папы к себе, желание их помирить. Он даже однажды придумал и в классе рассказывал о том, что папа с мамой снова вместе.

За три года педагогами и родными Коли произведена огромная работа. В результате, – он сам стал контролировать и сдерживать себя, почти полностью исчезли проявления агрессивного поведения и жестокости. Коля стал более мотивированно учиться, адекватно реагировать на слова учителей, он стал совсем другим человеком. Но работы с ним ещё очень много потому что родных изменить труднее.

У Коли формируются новые ценности, т.е. ценности, имеющие положительное значение для всех – ПРАВОСЛАВИЕ, СВОБОДА, КРАСОТА, БОГ. Коля не замкнут уже в себе: он способен осознавать себя, воспринимать жизнь других личностей и всей природы, принимать живое участие в интересах,

нуждах своих родных и сверстников. Такая незамкнутость в себе – есть необходимое условие возможности переживать, осознать и осуществлять абсолютные ценности ДОБРА, ИСТИНЫ, КРАСОТЫ», постоянно меняться и становится интереснее.

Литература

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. (Серия «Мастера психологии») – СПб, Издательство «Питер», 1999
2. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994
3. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. - Минск, Ильин В.П., 1996. 192 с.
4. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия (Библиотека практической психологии) /сост. К.В.Сельчёнок Минск, «Харвест», 1999
5. Лосский Н.О. Бог и мировое зло. М., 1995
6. Канке В.А., Основы философии. М., «Логос»; «Высшая школа», 1999
7. Рыбаков В.М. Трудно стать Богом .М., ООО «Издательство АСТ», 1997
8. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков. Эмоциональный и кризисный механизм» (Серия «Мир медицины») СПб., Издательство «Лань», 1999. 128 с.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД ПРИ РЕШЕНИИ СИТУАЦИЙ У ДЕТЕЙ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

М. С. Семенова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О.Л. Никольская, к.пед.н.

В результате изменений условий жизни людей, происходят изменения и в семейной жизни. Меняются внутренние связи между членами семьи, ценностные ориентации и поведение. Часто эти перемены проявляются в ослаблении родственных связей, снижении авторитета родителей, в ухудшении семейного микроклимата. А ведь семья – главный воспитатель. Более влиятельной силы на развитие и становление личности ребенка не существует. Именно в семье закладывается фундамент будущей жизни человека.

Подавляющее большинство людей (особенно дети), переживая ситуацию семейного кризиса, испытывают острую душевную боль, которая часто сопровождается психоневротическими расстройствами.

Одним из последствий неблагополучия семьи является возрастание жестокости и насилия по отношению к членам семьи.

В первую очередь от агрессии взрослых страдают дети. Нездоровый климат в семье препятствует их нормальному развитию, отрицательно отражается на физическом, психическом и нравственном здоровье, ребёнок плохо учится.

В современных условиях важным является совершенствование психологической и педагогической помощи семьям, направленной на разрешение проблем детского неблагополучия, укрепление нравственных основ семьи.

Учитель должен стать самым первым и профессиональным помощником для детей и родителей. У него должны быть инструменты, помогающие решать конфликтные ситуации, носящие агрессивный характер. Работа с агрессивными реакциями детей и вывод их из этого состояния в современной школе стала одной из труднейших ежедневных задач педагога. Взрослый чаще всего затрачивает много времени и сил на увещивание ребёнка, но результат от такого воздействия почти всегда малоэффективен. У ребёнка накапливается ещё большая агрессия, а у учителя накапливается напряжение и понимание, что надо искать другие пути решения этой проблемы.

Успешность адаптации ребёнка в коллективе среди ровесников определяется главным образом тем, в какой мере ребёнок владеет и управляет своими внутренними реакциями в соответствии с изменяющимися обстоятельствами, на сколько он миролюбив и коммуникабелен. Поэтому, формирование у детей способности к самоконтролю, умению быть гибким и толерантными становится в современных условиях важнейшей воспитательной задачей.

Для решения проблемы по снижению агрессивности и полного уход от таких реакций у младших школьников можно применять различные способы, методы, приёмы, подходы. В нашей статье мы не будем затрагивать все возможные подходы к решению данной проблемы личности, а остановимся на одном из них, а именно на системном подходе к решению данных ситуаций.

Цель нашей работы: обосновать необходимость системного подхода при решении ситуаций, связанных с проявлением детской жестокости и агрессии.

Системный подход

Сначала уточним, что такое «систем» и что такое «живая система»? Наиболее точными будут следующие трактовки этого понятия:

– Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство. Сведение множества к единому – в этом первооснова красоты.

– Живая система – единство, состоящее из самоорганизующихся, самовоспроизводящихся элементов, активно взаимодействующих с окружающей средой, имеющее специфические признаки присущие живым существам.

Системная семейная психотерапия – одно из самых молодых направлений психотерапевтических школ, развивающихся в последнее время. Автор этого направления – германский психотерапевт Берт Хеллингер.

Метод Берта Хеллингера – всемирно признанный метод очень действенной психотерапии, который позволяет выявить проблемы в семьях, в людях. Разработав новую особую форму семейных расстановок, Берт Хеллингер открыл для психотерапии новые возможности. Этот метод решения проблем, позволяет заложить хороший фундамент будущего и избежать в нем повторения запрограммированных ошибок.

Знакомство с методом Хеллингера в 2001 году в России привело к сильнейшему «буму». Чудесное действие расстановок часто настраивает человека на путь «легкого решения проблем», что совершенно не так. Начиная свои расстановки, надо четко понимать и представлять всю сложность процесса и пути, который придется пройти, и что возможно, что-то так и останется не разрешенным.

Чудесное действие расстановок объясняется наличием общих информационных полей, о которых можно узнать у физиков и в учебнике по физике по теории информационных полей. Подробно о них писал Руперт Шелдрейк.

Во Вселенной все связано, всё есть единое информационное поле из которого человек считывает и использует информацию. Если информация появилась, то о ней все быстро узнают. Так например, про радио Попова. Он его изобрел и через несколько дней на другом конце света другой ученый изобрел точно такое же радио, владея уже этой информацией.

Основные идеи системной психотерапии заключаются в следующем:

1. Семья – это система, охватывающая обычно три поколения, порой даже семь поколений.

2. В семейную систему входят значимые для нее люди (родители, братья и сестры, их дети).

3. То, что происходит в семье, часто не зависит от намерений и желаний людей, входящих в эту семейную систему, потому что жизнь в семье регулируется свойствами системы как таковой.

4. Проблемы в семье возникают потому, что сама семейная система функционирует неправильно. Вот это функционирование и можно изменить.

Терапия Берта Хеллингера помогает выявить и признать правду, выразить уважение к членам семьи и расставить всех участников родовой истории по своим местам.

Основные законы системной терапии Берта Хеллингера:

1. Порядок «Давать» и «брать».

Отношения между партнерами могут нормально развиваться, если я даю что-то тебе, ты в знак благодарности возвращаешь чуть больше, в свою очередь я тоже отдаю тебе немного больше, и так отношения развиваются циклически. Если я даю слишком много, а ты не можешь мне столько отдать, то отношения распадаются. Если я ничего не даю, то они тоже распадаются. Равновесие между «давать» и «брать» возможно только между равными. Между родителями и детьми такое равновесие невозможно. Дети не могут вернуть родителям ничего равноценного. Дети всегда в «долгу» по отношению к родителям за данную им жизнь.

2. Порядок принадлежности.

К членам одного рода, независимо от того, живы они или уже ушли из жизни, как правило, относятся:

- а) Ребенок и его братья и сестры;
- б) Родители и их братья и сестры;
- в) Бабушки и дедушки;
- г) Иногда еще кто-то из прабабушек и прадедушек.

Все, принадлежащие одному роду, обладают равным правом на принадлежность.

3. Любовь и порядок

Порядок является тем принципом, на котором все построено, и не позволяет заместить себя любовью. Любовь – часть порядка. Порядок был установлен прежде любви, и любовь может развиваться только в рамках порядка. Порядок является первоначальным принципом.

Описание метода

Системные расстановки помогают найти решения сложившейся трудной ситуации в жизни. Первая картина расстановки отражает образ проблемы, но в ней содержатся шаги для эффективного решения ситуации.

Телесные ощущения и высказывания заместителей развязывают переплетения в семейном союзе, организации. Заместители могут удивительно точно передать ситуацию, несмотря на то, что они не знакомы с семьёй или организацией и не имеют никакой информации.

Действие расстановки

Расстановки действуют очень глубоко. Они дают нам взгляд на скрытую действительность. Новая картина возникнет и развернётся в душе, открывая новую реальность. Даже участие «только» в роли наблюдателя расширяет и обогащает понимание собственной жизни.

Волшебство и научно-практическое применение системных расстановок

На первый взгляд может показаться, что расстановки похожи на волшебство. Однако они имеют в своей основе философские корни (феноменология) и большой научно-практический опыт психотерапевтов и психологов (психоанализ – З. Фрейд, неофрейдизм – А. Адлер и К. Г. Юнг, телесная терапия – В. Райх, гештальт-терапия – Ф. Перлз, семейная терапия – В. Сатир).

В расстановках чувствуют взаимозависимости, и отказываются от объяснений причин.

Решение происходит из нахождения принадлежности, поиска и восстановления первоначального порядка. Этому способствует проговаривание разрешающих фраз и совершение определенных ритуалов (например, поклон).

В системных расстановках можно найти решения в различных жизненных ситуациях:

- а) определение жизненных целей, жизненные выборы, поиск дополнительных внутренних ресурсов,
- б) любовь, партнерские отношения, одиночество, утраты, дружеские отношения,
- в) сложности в супружеских отношениях, аборт,
- г) сексуальные сложности в паре, инцест, сексуальное насилие
- д) сложности взаимопонимания между родителями и детьми, бездетность, приемные дети и др.

Терапия Берта Хеллингера непосредственно затрагивают и высвобождают скрытые силы.

Люди приходят на расстановки именно с целью обрести гармонию во внутреннем мире и в отношениях с окружающими людьми. Это желание очень понятно, и оно придает людям энергию и силу для движения к изменениям.

Метод Б. Хеллингера интересно применила на практике, а потом описала в книге «Ты с нами» Марианна Франко Грикш. Ей удалось перенести в ежедневную работу в школе «системную» точку зрения семейной терапии. С этой позиции люди воспринимаются не как отдельные индивидуумы, но всегда как связанные с большим количеством других людей и в первую очередь родными.

Марианна Франке-Грикш – учитель, системный семейный терапевт, обучающий терапевт Германского общества «системных расстановок». Вопрос «Почему многие люди не оздоравливаются окончательно, пройдя психотерапию?» в начале 80-х годов привел Марианну Франке-Грикш к изучению метода «семейных расстановок», который применяется в системной семейной терапии. Она своими глазами увидела, как скорбь и печаль дедов и прадедов через столетия разрушает жизни внуков, правнуков, и других людей.

Применять системный подход можно для индивидуального развития детей дома и в школе, эффективен он и при решении ситуаций, связанных с агрессивным поведением детей в классе.

Общим условием успешности системного подхода является организация педагогом и систематическое применение метода расстановки. Метод расширяет возможности психотерапевтической помощи детям и взрослым.

Литература

1. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход» – Вопр. философии, 1978, № 8, с. 39–52.
2. Щедровицкий Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок – М.: Наука, 1981, с. 193–227.
3. Черногор С. А. Введение в синергологию и сложные системы моделирования. – М.: Издательство «Наука», 2008.
4. Хеллингер Б. Порядки любви: Разрешение семейно-системных конфликтов и противоречий. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СИСТЕМЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО

К. А. Сикорская

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. Л. Никольская, к.пед.н., доц.

Актуальность: Вопрос по адаптации при переходе младшего школьника в среднее звено, достаточно хорошо изучен и придумано множество программ и методик по проведению мероприятий направленных на помощь младшим школьникам в приспособлении к обучению в среднем звене. В настоящее время разработаны и утверждены ФГОС НОО 11 комплектов УМК по начальной школе. Однако в начальном звене школы функционируют и альтернативные системы обучения. Например в Томске уже 20 лет существует начальная школа, которая работает по системе Марии Монтессори, однако вопрос по адаптации детей, прошедших обучение по системе Марии Монтессори и переходящих из 4 класса в массовую школу изучен, на наш взгляд, недостаточно. Поэтому можно констатировать – изучение проблемы подготовки младших школьников, обучающихся по системе Марии Монтессори, к переходу в среднее звено школы является актуальным.

Что же такое адаптация? Адаптация (лат. – приспособление) – для педагогики это полифункциональное понятие. Оно обозначает способность человека изменять свое поведение, состояние или отношение к чему-либо в зависимости от изменения условий жизнедеятельности. Эта способность проявляется в сохранении состояния внутреннего равновесия и успешной выживаемости человека в разных социально-психологических, экономических и материальных средах. Способность к адаптации характеризует пластичность и гибкость человеческой психики, ее психологическую, социальную, в том числе и профессиональную мобильность. Адаптация также обозначает способность человека вызывать изменения среды под влиянием своих воздействий. Эта способность проявляется, например, в умении человека убеждать других, побуждать их действовать согласно своим взглядам, умении вести людей за собой, а также менять

материальное окружение. Адаптация в педагогике – это процесс плавного перехода обучающихся из одного состояния в другое, из одной сферы деятельности в другую (адаптация ребенка к школе, адаптация выпускника ПТУ к производству, адаптация студента к вузу). У учащихся воспитывают адаптивное поведение. На основе идей адаптации разработана адаптивная теория обучения [1].

Рассмотрим особенности адаптация при переходе в среднее звено (из 4 в 5 класс):

1. Первая часть школьной жизни уже позади – ребенок закончил обучение в начальной школе. Он повзрослел. Он чувствует себя взрослым и снисходительно относится к тем «малышам», от которых сам отделился всего лишь три месяца назад. Он теперь – пятиклассник! Родители ждут новых успехов, взлетов успеваемости (или, по крайней мере, уровня обучения на том же уровне, который был у ребенка в начальной школе). Но, увы, этого не происходит. Более того, родители могут вдруг с ужасом заметить, что их ребенок стал более нервным, беспокойным, иногда не может решить даже те задачи, которые всего полгода назад делал «на счет раз», постоянно забывает тетради, ручки, учебники, а в дневнике появились первые замечания. Это закономерная картина, не имеющая повода для сильных огорчений, всему виною – адаптационный период, просто ребенок еще не успел перестроиться на «взрослый лад».

Давайте рассмотрим что же происходит при переходе ученика начальных классов в среднее звено школы:

1. Изменение условий обучения. Учась в начальной школе, ребенок был ориентирован на одного учителя. Именно у него надо было завоевать авторитет. Уже через некоторое время после начала учебы этот учитель знал, на что способен ребенок, как его ободрить, поддержать, помочь разобраться в сложной теме. Ребенок спокойно развивался, приобретал знания в ОДНОМ кабинете, с ОДНИМ основным учителем, его окружали ОДНИ и те же ребята, и требования к выполнению заданий и ведению тетрадей были ОДИНАКОВЫЕ. Все было привычно. А учитель – практически вторая мама, которая и подскажет, и направит. При переходе же в 5 класс ребенок сталкивается с проблемой множественности: стало МНОГО учителей-предметников, каждый предмет изучается в своем кабинете, и таких кабинетов – МНОГО. Рушится привычный Мир ребенка. Конечно,

освоить все это непросто. Необходимо запомнить всех новых учителей, расположение «новых» кабинетов. А на это требуется время. И побегать по школе придется, т.к ребенку больше некому напоминать, какой и где будет следующий урок.

2. Что же может затруднять адаптацию детей к средней школе? Прежде всего, это рассогласованность, даже противоречивость требований разных педагогов: например, учитель математики в пятом классе утверждает, что в тетради по математике поля должны быть с двух сторон; учитель русского языка требует, чтобы в тетради по русскому языку – поля были с одной стороны; а педагог по иностранному языку утверждает – необходимы три тетради, при это каждая из них должна вестись по-разному; учительница истории требует, чтобы, отвечая на уроке, ученик придерживался сведений, изложенных в учебнике; а учительница литературы поощряет ученика за собственное мнение и т. п.. Количество таких несовпадений, «мелочей», выражающееся в противоречивости требований, нередко существенно затрудняют жизнь школьника.

И ко всему прочему, необходимо помнить, что ребенку надо завоевывать авторитет у новых учителей, и не у одно учителя, а у многих, а также со многими учителями выработать собственные адекватные отношения. Отсюда волнение ученика, а где-то даже страх несоответствия требованиям учебного процесса, учителя, – в итоге повышается тревожность младшего школьника.

3. Отсутствие контроля. Необходимо отметить, что весь период начальной школы ребенку помогал один учитель. Он выполнял функцию и учителя, и классного руководителя, и контролера. Быстро выучив все особенности ребенка, учитель помогает ему контролировать учебный процесс. Одному ребенку напоминает, что надо выполнить домашнее задание, другому – чтобы тот принес карандаши, третьему простит невыполненное упражнение (потому что знает, что ребенка мучают головные боли) и останется с ним после уроков. В общем, учитель в начальной школе отслеживал выполнение всех заданий всеми учениками. При переходе в пятый класс такой индивидуальный подход нарушается. Происходит как бы обезличивание школьника. Есть только пятиклассники в целом. У каждого «предметника» большая нагрузка, он обучает одновременно много учащихся с разных параллелей. Запомнить все особенности учеников он просто

не в состоянии. Поэтому у ребенка создается впечатление, что он никому из учителей не нужен, что можно где-то не выполнить все требования учителя, что-то не сделать – в общей массе это может пройти незамеченным. С другой стороны – появляется некоторая «безнадзорность» со стороны классного руководителя. Он не следит за поведением ребенка на всех переменах. Не организывает в полной мере досуг после уроков. Отсюда и внезапно появившаяся у некоторых детей регрессия – начинает капризничать как маленький, играть с малышами (уходит к своей первой учительнице) или бегать за классным руководителем. А у других наоборот, восторженное опьянение свободой передвижений.

4. Пробелы в знаниях. За годы обучения в начальной школе практически у каждого ученика накапливаются неувоенные темы, неотработанные умения и навыки. Они накапливаются как снежный ком. Но если в начальной школе эти «шероховатости» сглаживаются индивидуальным подходом учителя и повторными объяснениями сразу, как только было замечено неувоение ребенком материала (класс один, ребят немного, можно успевать контролировать всех), то в пятом классе такого отслеживания не происходит. И поэтому, ребенок рискует не понять материал следующий. Материал усложняется от урока к уроку. И если предыдущие темы были не усвоены, то школьник потянет этот шлейф дальше, затягивая узел незнаний. Так появляются двойки... Иногда неувоенные темы тянутся еще с начальной школы. Ведь сразу сложно понять, что именно из пройденного материала вызывает сложность. Так, например, не научившись определять корень слова, ребенок затрудняется в словообразовании и подборе однокоренных слов. А значит, будут ошибки в правописании, потому что не он сможет подобрать проверочные слова. Так же могут быть сложности усвоения учебного материала из-за недостатка речевого развития, внимания и памяти.

Все вышеперечисленные особенности перехода из начальной школы в среднее звено универсальны. Они проявляются при переходе практически во всех системах обучения. Рассмотрим в чем же особенность перехода младших школьников, обучающихся по системе Марии Монтессори на обучение традиционного типа (табл. 1).

Таблица 1

**Сравнительный анализ Монтеessori – образования
и обучения по системе «Школа России»**

Система Марии Монтеessori	Система «Школа России»
<i>Направленность:</i> Главное внимание уделяется формированию мыслительных структур и социальному воспитанию	<i>Направленность:</i> Главное внимание уделяется усвоению правил и социальному воспитанию
<i>Позиция педагога:</i> Педагог, ведущий занятия по методике Монтеessori не занимает жесткой позиции в классе, ребенок – активный участник собственного учения	<i>Позиция педагога:</i> Традиционная подготовка ребенка к школе предполагает, что педагог в классе активен, доминирует, а ребенок является пассивным участником процесса обучения
<i>Отношение к дисциплине:</i> Монтеessori – среда и Монтеessori – метод побуждают к развитию внутренней самодисциплины	<i>Отношение к дисциплине:</i> Учитель действует, как главный создатель регулируемой извне дисциплины
<i>Ориентация на личность ребенка:</i> Все объяснения, индивидуальные и групповые, приспособляются к особенностям каждого ребенка	<i>Ориентация на личность ребенка:</i> Ориентация на личность ребенка отсутствует или выражена слабо: развивающие занятия по традиционной методике основаны на объяснениях, индивидуальных и групповых, соответствующих стилю обучения взрослого
Школьное обучение по методике Монтеessori возможно только в разновозрастных группах	Традиционные развивающие занятия для детей проходят всегда в одновозрастных группах
<i>Сотрудничество учащихся на уроке:</i> Дети в Монтеessori – группе побуждаются обучать, сотрудничать и помогать друг другу	<i>Сотрудничество учащихся на уроке:</i> Сотрудничество учащихся на уроке не приветствуется, учитель объясняет это тем, что не хватает времени, есть программа, которую надо выполнять. Основная часть традиционного обучения производится учителем, взаимодействие учащихся в образовательном процессе недостаточно используется

Рассмотренные особенности адаптации младших школьников, обучающихся по системе Марии Монтеessori при переходе их в среднее звено школы, позволили нам разработать программу, направленную на улучшение адаптации, эффективность которой проверяется нами в настоящее время в школе «Эврика-Развитие». Можно предположить, что системе мер, направленных на улучшение приспособления детей к обучению в среднем

звене школы будет способствовать их успешному обучению по системе «Школа России».

Литература

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.

ТИПЫ СЕМЬИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ВОСПИТАНИЕ

А. В. Ставицкая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

При слове «семья» у каждого человека всплывают в мыслях разные воспоминания и разные эмоции, но, в большинстве своем, эти эмоции всегда положительные. По педагогическому словарю Л. П. Русинова семья – социальный институт, предмет изучения социологии семьи. С точки зрения социальной психологии, семья – это малая группа, первичная группа в силу того, что в ней определяющими являются непосредственные контакты, это группа формальная, т.к. в ней строго распределены роли всех членов, наличествует система подчинения («структура власти»), лидерства [1]. Но для каждого человека семья – это что-то теплое, мягкое. За всю жизнь у каждого человека, как минимум, две семьи: та, в которой он появился и та, которую он создал. И семья, которую человек создает, в том или ином смысле является прототипом семьи, в которой он появился на свет. Так же добавляется его жизненный опыт, определяемый уровнем образования, его темпераментом и характером. Каждый создает свою собственную семью. Каждая семья уникальна, но все-таки существуют общепринятые классификации типов семьи.

Выделяют много классификаций типов семьи. Рассмотрим некоторые из них. Л.И. Акатов приводит следующую классификацию типов семьи:

1. Нуклеарная семья – состоит из взрослых и детей, которые от них зависят.

2. Расширенная семья включает нуклеарную семью и родственников: бабушек, дедушек, внуков, сестер, братьев и т. д [2].

Л. И. Маленкова по разным критериям выделяет следующие типы:

– от количества детей: бездетные, однодетные, малолетние (2–3 ребенка) и многодетные (более 3 детей);

– от состава семьи; однопоколенные (только супруги), двухпоколенные (родители и дети), межпоколенные (прародители, родители и дети);

– от структуры семьи: полные (мать, отец, дети), неполные (мать или отец и дети), внебрачные (вариант неполной семьи, когда ребенок рождается при незарегистрированном браке);

– от характера взаимоотношений в семье: благополучные и неблагополучные.

А также она рассматривает традиционное деление: гармоничные, распадающиеся, распавшиеся. Неблагополучные семьи: конфликтные, аморальные, педагогически несостоятельные, асоциальные [3].

Е.А. Личко в описание семьи включает следующие характеристики и варианты:

1) структурный состав:

– полная семья (есть мать и отец);

– неполная семья (есть только мать или отец);

– деформированная семья (наличие отчима вместо отца или мачехи вместо матери).

2) функциональные особенности:

– гармоничная семья;

– дисгармоничная семья [2].

Великий ученый, педагог и писатель А.С. Макаренко придавал особое значение структуре семьи. Он ввел понятие «полная» и «неполная семья», понимая под этим семью, которая не имеет отца или матери. От того, какая по структуре семья, зависит и воспитание, и успешная социализация ребенка. К полным семьям обычно причисляются и сводные семьи с отчимом или мачехой. Эти семьи считаются полными потому, что в каждой из них есть муж, жена и ребенок (дети), причем отчим обязан заботиться о детях жены, как о своих, а дети должны его слушаться, как отца.

Неполной обычно считается семья одинокой матери или отца с детьми. У одинокой женщины-матери нередко формируется сугубо отрицательный комплекс чувств к мужчинам, к брачной и семейной жизни, а, следовательно, и у детей могут сложиться деформированные и искаженные представления о супружестве и семье. В этих случаях, даже если старшее прародительское поколение представлено супружеской парой, семья, безусловно,

является неполной, поскольку среднего, то есть, родительского поколения в ней вообще нет. С психологической и педагогической точки зрения, дедушки и бабушки, выполняющие родительские функции, вряд ли могут заменить родителей, поскольку их роль в семье принципиально иная. Неблагополучная семья – это семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются «трудные дети». Одним из самых мощных неблагоприятных факторов разрушающих не только семью, но и душевное равновесие ребенка является пьянство родителей [4].

Для оказания своевременной помощи ребенку, находящемуся в условиях неадекватного воздействия со стороны членов семьи, педагогу необходимо вовремя оказать действенную помощь. Для оказания такой помощи и поддержки ребенка в нужный момент, необходимо постоянное изучение семьи для вычленения трудностей семьи. Одним из методов изучения является определение типов семьи. С целью выявления типов семьи и доказательства того, что он является второстепенным фактором в воспитании ребенка, нами было проведено анкетирование обучающихся 4 класса МБОУ «Зональненская СОШ» в составе 25 человек, классный руководитель Корсак Татьяна Ивановна.

Среди исследуемых 18 человек из 25 воспитываются в полной семье, один – в сложной по структуре семье, 5 человек – в неполной семье (чаще в семье нет отца), у одного человека родители в разводе, но очень тесно поддерживают отношения. Из этого можно сделать вывод, что основная масса опрошенных из полной, благополучной семьи, 5 человек, которые воспитываются одним родителем.

Анкетные данные показали, что 7 детей являются единственным ребенком в семье. Некоторые педагоги и психологи (И.П. Подласый, В.Г. Степанов и др.) считают, что единственные дети в семье получают более ограниченный личностный опыт по сравнению с детьми, имеющими братьев и сестер. Они менее самостоятельные, имеют возможность общаться в большинстве только с взрослыми. Родители часто помогают им. Но в большинстве случаев у каждого ребенка есть возможность общаться с детьми его возраста и тем самым развивать в себе положительные качества, а то, что родители часто чрезмерно опекают единственных детей есть и плюсы и минусы. Каждый родитель может воспитать

самостоятельного ребенка, главное этого захотеть. У 15 человек в семье 2 ребенка, из них 7 человек были старшим, а 8 младшим. У двоих участников анкетирования в семье трое детей. Часто родители после появления первенца решают подарить жизнь новому человечку. Они считают, что это благотворно скажется на воспитании первенца. Старший будет заботиться о младшем, делиться с ним игрушками, вещами, а первенец этому почему-то совсем не радуется. Он просит, чтобы мама с папой вернули ребенка туда, где взяли. Это может быть вызвано ревностью, особенно, если разница между детьми слишком мала. Но при правильной подготовке ребенка к появлению младшего в семье можно избежать глобальных конфликтов. Младших детей никогда не вытесняет новорожденный. Они всегда – самые маленькие. Все в семье продолжают их нянчить даже после того, как закончится младенческий возраст. Им уделяется много внимания, они часто бывают более избалованными, чем остальные дети в семье, но это их не портит. Они приучаются ждать от жизни только хорошее и часто вырастают оптимистами. У одного из обследуемых детей нестандартная ситуация: девочка растёт в полной семье и воспитывается с двоюродным братом, у которого нет родителей. В данном случае можно сказать, что семья очень дружная, надеемся, что в будущем времени они будут помогать друг другу.

Известно, что в воспитании детей принимают участие не только родители, но и бабушки, дедушки. С древних времен родители доверяли своих детей своим родителям. Когда родители работали, дети сидели с бабушками и тем самым получали воспитание от старшего поколения. Сейчас, с появлением частных детских садов общение детей с бабушками стало меньше. Чаще всего, дети просто приходят к бабушке и дедушке в гости. Некоторые считают, что бабушки любят внуков больше, чем детей и уделяют внукам много времени. Мы думаем, что, это правда, потому что, когда уделяешь много времени работе, занимаешься бытом, то не замечаешь своего ребенка, а бабушкам и дедушкам некуда торопиться. Они больше балуют своих внуков. Но чрезмерное общение с бабушками и дедушками так же, как и недостаточное общение вредит ребенку. Когда родители отдают своих детей своим родителям, происходит конфликт. Слишком большая разница в возрасте. Точно так же вредит отсутствие общения со старшим поколением. Бабушки и дедушки могут привнести в воспитание особые черты. В воспитании 15 участников бабушки и дедушки

принимают активное участие, у 4 человек старшее поколение не участвуют в воспитании, а 6 человек дали другие ответы: «частично», «помогали только, когда родители уезжали», «воспитывал только дедушка», «малый период времени».

Общение с родственниками хорошо влияет на воспитание ребенка, потому что поддержка родственных связей это еще и знание своей истории и своих корней. Те люди, которые не забывают своих родственников, строят хорошие семьи. На вопрос «поддерживаете ли вы отношения с дальними родственниками» участники ответили: «да» – 15, «нет» – 7, «частично», «по большим праздникам», «не со всеми» – 3. Из опрошенных нами 15 учеников знает немного о своих предках, а 10 ничего не знают о своих родственниках.

Традиции являются очень хорошими воспитателями. Часто фраза «семейные традиции» ассоциируется с шумными застольями, совместными проведенными праздниками, но семейные традиции это и стиль жизни. Это то, что принято в семье: помогать друг другу в подготовке домашнего задания, устраивать воскресные обеды, печь совместно пироги. Когда ребенок вырастает, он привносит в свою созданную семью свои старые традиции и добавляет новые. И часто уже взрослым человеком будет вспоминать эти теплые вечера в кругу семьи. Среди участников анкетирования в 14 семьях нет никаких семейных традиций, а 11 семей часто справляют совместно праздники, некоторые собираются вместе на выходные.

На вопрос «хотели бы, чтобы Ваша будущая семья была похожа на ту, в которой Вы родились?» нужно было ответить развернутым ответом. Самые популярные ответы: «да, очень хочу, потому что семья очень дружная, крепкая, сплоченная, все уважают друг друга, стараются понять»; «да, потому что считаю, что родители дали хорошее воспитание»; «нет, хочу, чтобы была полная семья»; «нет, потому что не нравятся методы воспитания»; «нет, потому что все будет по-другому».

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что дети хотят видеть свою семью правильной и уже в столь раннем возрасте рассуждают о том, что семья должна быть полной и положительной. А так же, хочется сказать, что родители как воспитывают своих детей, такими дети и вырастают. Ведь не зря народная мудрость гласит: «что посеешь, то и пожнешь». Любите своих детей. И воспитывайте не их, воспитывайте себя!

Литература

1. Русинов Л. П. Педагогический словарь по темам, Сарапул, 2010 г.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
3. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. Педагогическое общество России, 2002. 480 с.
4. Общая психология [электронный ресурс] <http://www.psdays.ru/datas-652-1.html>
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений, Владос, 2002. 141 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Старченко

Инклюзивное образование постепенно входит в практику современных российских школ. Сегодня многие регионы включились в проект по созданию экспериментальной площадки по внедрению инклюзивного образования на базе общеобразовательной школы.

Внедрение инклюзивного образования очень сложный и длительный процесс, требующий тщательной подготовки всех участников образовательного процесса, а также создания доступной образовательной среды и изменения системы преподавания. Инклюзивное образование предполагает постоянные изменения – это процесс непрерывающегося развития школы.

Важным аспектом при внедрении включающего образования является социально-психологическая и профессиональная готовность педагогов к принятию инклюзивных ценностей. В связи с этим уже на самых ранних этапах внедрения инклюзии остро обнаруживается проблема социально-психологической и профессиональной неготовности педагогов к обучению детей с инвалидностью, включения их в школьное пространство. Исследование готовности педагогов проводилось на базе МАОУ СОШ № 54 г. Томска, весной 2013 года. По итогам интервью с учителями были сделаны следующие выводы:

Готовность педагога работать в инклюзивных школах складывается из 2-х составляющих: профессиональная готовность

(информационная готовность, владение педагогическими технологиями, изменение структуры урока) и социально-психологическая (эмоциональное принятие детей с различными видами инвалидности, а также оценка их учебной деятельности).

Профессиональная готовность. На самых ранних этапах внедрения инклюзии обнаруживается искаженное понимание самого термина инклюзивное образование. Возможно, это связано с тем, что основным источником информации является Интернет, реже конференции. Существует нехватка знаний в области коррекционной педагогики и психологии, и как следствие незнание конкретных технологий работы с детьми, имеющими инвалидность. При этом важно отметить, что в школе проводилась информационная кампания по пояснению основных положений инклюзии, однако, существует рассогласованность в представлениях и ожиданиях педагогов о задачах и последствиях внедрения инклюзивного образования. Однако наблюдаются положительные аспекты, во-первых, педагоги самостоятельно разрабатывают материал для уроков, с учетом способностей всех детей, а также используют вариативность в структуре урока.

Социально-психологическая готовность. Наблюдается изменение отношения педагогов к инклюзии от резко негативного к положительному. Отношение меняется на более положительное, когда педагог непосредственно включается в работу в инклюзивных классах. Отсутствуют четкие представления о том, как оценивать учащихся с инвалидностью. Принятие педагогами детей с ДЦП и нарушениями опорно-двигательного аппарата в большей степени, чем с ментальными нарушениями. Необходимо отметить, нехватку временного ресурса, а также отсутствие постоянного психологического сопровождения педагога.

Таким образом, социально-психологическая и профессиональная готовность педагогов к внедрению включающего образования выступает реальным фактором, влияющим на процесс внедрения инклюзии в общеобразовательные школы.

ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Хитущенко

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к. пед.н., доц.

В ФГОС НОО приоритетом образования детей названо формирование универсальных учебных действий (УУД). И уровень их освоения в значительной мере способствует решению задачи повышения эффективности и качества образования, предопределяет успешность всего последующего обучения. Под термином УУД разработчики ФГОС НОО понимают «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [1, с.23]. К УУД относятся регулятивные, познавательные и коммуникативные, оценивание которых происходит в метапредметных образовательных результатах [2, с.29]. Кратко раскроем суть каждого вида УУД:

Познавательные УУД связаны с формированием умений, направленных на развитие интеллектуального уровня обучающихся на определенной ступени образовательного процесса [3, с. 155]. Они включают такие действия, как общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем.

Регулятивные УУД связаны с умениями прогнозировать, осуществлять свою деятельность в соответствии с поставленными целями и задачами, а также оценивать полученный результат. И одно из важнейших умений, которое формируется при усвоении регулятивных УУД – способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, искать средства ее осуществления [4, с.10].

Коммуникативные УУД включают в себя такие элементы, как сознательная ориентация на позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении, интегрироваться в группу и строить продуктивное сотрудничество, тем самым обеспечивается социальная компетентность обучающихся.

Для выявления уровня сформированности УУД необходимо следовать определенным правилам и требованиям, что обуславливает наиболее точные результаты исследования. И хотя современная наука располагает значительным опытом разнообразных диагностических исследований, тем не менее проценты создания диагностической системы, охватывающей развитие ключевых учебных компетенций в рамках отечественной науки

неизвестны. Привычные средства педагогической оценки и даже тесты достижений не могут должным образом оценить результаты учебного процесса. Отсюда необходимо назвать следующие требования, которым должен соответствовать методический комплекс, направленный на развитие УУД:

- адекватность целям и задачам методик;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности;
- адекватность методов (процедур, содержание конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;
- валидность и надёжность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов [5, с.155].

Следуя данным требованиям, обеспечивается правильность и результативность проведения диагностики. Многие преподаватели для выявления сформированности УУД пользуются различными методиками, как зарубежных разработчиков, так и отечественных.

В рамках проведения нашего исследования был сделан выбор диагностического инструментария: «Методика выявления существенных признаков С. Я. Рубинштейна», «Методика исследования словесно-логического мышления младших школьников по материалу Э. Ф. Замбацявичене», анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой. Данные методики позволили определить уровни того или иного УУД. Так с помощью методики С. Я. Рубинштейна мы определили уровень логических УУД третъклассников. Представим их в диаграмме

Диаграмма 1



Модифицированная методика Э. Ф. Замбацявичене была направлена на определение уровня словесно-логического мышления третьеклассников. Полученные результаты отображены в диаграмме 2.

Диаграмма 2



Для определения уровня школьной мотивации использовалась анкета Н. Лускановой. Обобщенные данные анкетирования отразили в диаграмме 3.

Диаграмма 3



Таким образом, можно сказать, что развитие системы УУД в составе регулятивных, познавательных и коммуникативных действий осуществляется в рамках ФГОС НОО и выявление их сформированности должно соответствовать психолого-педагогическим требованиям, в основе которых лежит учет психоэмоционального состояния обучающихся, их желания добиваться успехов в учебной деятельности. И правильно подобранные методики обеспечивают четкое определение и выявление каждого УУД каждого обучающегося.

Литература

1. Перминова Л. М. Дидактическая взаимосвязь школьных образовательных стандартов первого и второго поколений / Л. М. Перминова // «Педагогика». – 2010, № 4, 26–32 с.
2. Прохорова С.Ю. Методические условия формирования УУД у младших школьников// «Управление начальной школой». – 2013, № 8.
3. Осмоловская И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И. М. Осмоловская, Л. Н. Петрова // «Начальная школа». – 2012, № 10, 6–12 с.
4. Перминова Л. М. Взаимосвязь стандартов первого и второго поколений / Л. М. Перминова // «Народное образование». – 2010, № 7, 209–216 с.
5. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования / Горленко Н. М. и др. // «Народное образование». – 2012, № 4, 153–160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

О. А. Чубыкина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

Перед педагогическим университетом сегодня встает проблема подготовки квалифицированного специалиста, с определенным набором характеристик, соответствующих портрету выпускника в ФГОС ВПО. Подготовка может вестись в различных направлениях, в том числе и во внеучебной деятельности. В подготовке специалистов главенствующую роль приобретает ориентация на личность и на ее компетенции, что позволяет существенно облегчить адаптацию молодежи к профессиональной среде, повысить ее конкурентоспособность.

Компетентностный подход олицетворяет сегодня инновационный процесс в образовании, соответствует принятой в большинстве развитых стран общей концепции образовательного стандарта и прямо связан с переходом на систему компетентностей в конструировании содержания образования и систем контроля его качества [1].

Сторонники компетентностного подхода вводят понятия «компетенция» и «компетентность». Понятие компетенции сформиро-

валось в условиях становления нового подхода к человеческим ресурсам на Западе, который позволил зафиксировать возникшую потребность в адаптации человека к интенсивным изменениям технологий и требований рабочих мест. При таком подходе компетенция (от лат. *competo* добиваюсь; соответствую, подхожу, осведомленность в чем-либо) [2] характеризуется как общая способность, которая проявляется и формируется в деятельности, основана на знаниях, ценностях, склонностях и позволяет человеку установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (систему действий) для успешного решения проблемы. В отличие от знаний, умений, навыков, предполагающих действия по аналогии с образцом, компетенция предусматривает наличие опыта самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний [3].

Понятие «компетентность» ((от лат. *competens* – соответствующий) – знания, опыт в той или иной области) [4] включает в себя сложное, емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-психологические, правовые и другие характеристики. В обобщенном виде компетентность специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере. Так же для нас важно понятие «педагогическая компетенция», которое рассматривается как синтез знаний, педагогических умений и профессиональных способностей, адекватных определенному типу ситуаций или ситуативных задач, обуславливающих успех деятельности. Для развития ключевых профессиональных компетенций будущего учителя требуются определенные психолого-педагогические условия:

1. Ориентация образовательного процесса на освоение содержания ключевых профессиональных компетенций, побуждающего к осознанию ценностей и смыслов профессиональной педагогической деятельности;

2. Организация реального опыта реализации знаний и умений в процессе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

3. Педагогическое сопровождение, обеспечивающее максимальное создание возможностей выбора студентом способов, форм личностного и профессионального самопознания и саморазвития.

4. Организация и проведение разнообразных, профессионально ориентированных мероприятий во внеурочной деятельности [5].

Формирование педагогической компетентности личности в вузе осуществляется по двум направлениям: базовая подготовка (профессиональные и психолого-педагогические знания), методологическая культура (педагогическое творчество и креативность). Для определения особенностей формирования педагогических компетенций нами было проведено исследование на базе ТГПУ. В анкетировании приняли участие 32 человека. (4 представителя пятого курса, 7 человек – четвертый курс, 6 человек – 3 курс, 9 человек – студенты второго курса и 6 представителей первого курса). Анализ анкет показал, что 63% студентов связывают свои положительные результаты в учебе с участием во внеучебной деятельности, и 79% исследуемых успешно совмещают учебу с внеаудиторными занятиями. У 16% не всегда получается осваивать два процесса одновременно. На вопрос о связи мероприятий, в которых исследуемые принимают участие, с будущей профессией, 63% ответили положительно, 21% считает, что не вся их внеучебная деятельность профессионально направлена. Анализ показал 100% опрошиваемых считает, что участие во внеучебной деятельности способствует формированию профессиональных качеств. При этом студенты выделяют следующие качества: находчивость, «профессиональная выносливость», организаторские и исполнительские качества. Мы решили опросить выпускников, которые на сегодняшний день работают в образовательных учреждениях. Мы провели анкетирование, направленное на выявление личного опыта по формированию профессиональных компетенций во внеучебной занятости. Участниками интервью стали бывшие студенты 651 группы ПФ ТГПУ. Все они отмечают, что участие во внеучебной деятельности способствует формированию профессиональных качеств у студентов, выделяют среди них: инициативность, коммуникабельность, активность, раскрытие творческого потенциала, ораторские способности, навыки взаимодействия и общения с детьми и т. д. Каждый из педагогов сегодня продолжает принимать участие в общественных мероприятиях помимо основной работы, как с детьми, так и самостоятельно.

На педагогическом факультете внеурочная деятельность организована в различных направлениях. Кратко укажем их:

Научное направление. Проведение конференций и конкурсов является неотъемлемой частью студенческой жизни, обеспечивающей их профессиональное мастерство, овладение умениями в теоретическом анализе и обобщении имеющегося опыта. Студенты ПФ принимают участие в традиционных научных конференциях на базе ТГПУ (за последние 3 года студенты опубликовали в сборниках около 350 работ). Участие студентов не ограничено рамками конференций местного уровня. Статьи студентов опубликованы в сборниках трудов участников конференции в г. Чите, Новокузнецке, Иркутске, Екатеринбурге, Якутске [6]. Проведение предметных недель и декад, в рамках которых организуются различные мероприятия, направленные на формирование профессиональной компетентности. Проводятся конкурсы, защиты педагогических проектов мастер-классы, написание эссе, решение различного уровня педагогических задач. Данные мероприятия являются хорошей подготовкой для педагогических всероссийских и международных олимпиад по педагогике. Как показывает наш опыт, олимпиады являются важным элементом профессиональной подготовки будущего учителя, органически связанным с процессом самообразования, формированием универсальных и профессиональных компетенций, а также с удовлетворением индивидуальных потребностей и интересов студентов. Участие студентов в олимпиадах были отмечены дипломами, грамотами, призами [6]. Наши студенты становились призерами Международных и Всероссийских олимпиад по педагогике в Челябинске, Новокузнецке, Горно-Алтайске.

Учебно-методический кабинет «Развивайка», который создан и функционирует с 10.2007 года. Дошкольники 5–6 летнего возраста в игровой форме осваивают программу подготовки к школе. Учебный процесс организуют как преподаватели, так и студенты факультета. Часть студентов в качестве волонтеров организуют досуг дошкольников: проводят игры на переменах, праздничные мероприятия в течение учебного года. Такая деятельность способствует накоплению практико-ориентированного педагогического опыта студентов – будущих педагогов. Участие студентов в реализации программы дошкольного образования происходит в логике самоосознания тех профессиональных компетенций, которые позволяют выстраивать взаимоотношения с дошкольниками и их родителями [7].

Волонтерское движение на факультете имеет длительную историю, студенты оказывают безвозмездную помощь детям в образовательных и лечебных учреждениях. Так, они сотрудничают с ООО «Диво», специальными (коррекционными) общеобразовательными учреждениями г. Томска, укрепляют общепедагогические основы Общероссийского фонда «Благовест». В 2009 г. по студенческой инициативе создан отряд «Движение», призванный оказывать помощь Томскому ОГОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 33». Так же студенты ПФ принимают участие в организации и проведении благотворительной акции «Старость – в радость», в рамках которой поздравляют дедушек и бабушек.

Вожатская деятельность, направленная на освоение навыков работы с детьми, формирование лидерских качеств, развитие коммуникативных, прикладных аналитических способностей и т. д. «Городское лето» – это популярный и любимый детский проект, который в течение шести лет финансирует администрация Томска. Студенты нашего факультета принимают активное участие в проведении игровых площадок во дворах г. Томска. Для ребятшек организован интересный и содержательный досуг. Количество детей, для которых реализуется программа, постоянно увеличивается: с 80 человек (2007 г.) до 1150 (2012 г.) [7]. Студенческий педагогический отряд ТГПУ «Данко» объединяет талантливых, активных студентов нашего и других университетов. «Данко» организуют летний отдых детей в разных лагерях.

Театральный кружок «Пеликан» занимается постановкой спектаклей, приуроченных к какой-либо дате. В процессе занятий в кружке осуществляется воспитание основ культуры, развитие навыков исполнительской деятельности, что способствует формированию нравственных качеств у участников объединения.

Самоуправление реализует право студентов на участие в управлении вузом. Мы рассматриваем два направления студенческого самоуправления: анимационная группа и должность старосты. Анимационная группа занимается разработкой и проведением ежегодных, традиционных факультетских праздников и мероприятий.

Таким образом, можно подвести итог: внеаудиторные занятия оказывают положительное влияние на успеваемость студен-

тов педагогического факультета, выступают мощным механизмом в подготовке конкурентоспособного, нестандартно мыслящего, способного ориентироваться в сложной социальной обстановке, высококультурного педагога, который заинтересован в своей деятельности и профессионально ориентирован.

Литература

1. Бузова Л.И. Компетентностный подход в образовании: историко-педагогический аспект // Вестник Воронежского института МВД России 2007 (4). В., 2007, с. 5–7.
2. Исторический словарь галлицизмов русского языка [Электронный ресурс] // <http://gallicismes.academic.ru/19494/компетенция>
3. Вахитова Г.Х. Психолого-педагогические аспекты компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 10 (112) Т., 2011, С. 9–10.
4. Экономический словарь [Электронный ресурс] // <http://enc-dic.com/economic/Компетентност-6356.html>
5. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // Проблемы и перспективы педагогического образования в 21 веке. М., 2000, С.360–362
6. Вахитова Г.Х. Организации внеучебной деятельности студентов в контексте формирования их профессиональных педагогических компетенций // Вестн. Томского гос. пед. ун-та, 11 (126) 2012, С.85–86
7. Вахитова Г.Х. Становление профессионализма студентов ТГПУ в пространстве образовательной системы Томской области // проект.2012

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. В. Шепелева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, к.пед.н., доц.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине.

Патриотическое воспитание традиционно рассматривается как необходимая составная часть образовательного процесса, которая объективно зависит от политических и социально-экономических условий в стране. Некоторые же исследователи, например, М. Циулина, придерживаются иной точки зрения. Она считает,

что «патриотизм» – это нравственное чувство, которое присуще каждому человеку [1]. Неоднозначность определения дает основание обратиться к этимологии рассматриваемого понятия.

В электронном словаре «Википедия» слово патриотизм – (греч. πατριότης – соотечественник, πατρίς – отечество) означает «соотечественник», «Родина», «любовь к Родине», Отечеству, готовность к его защите от врагов» [2].

Смысловое наполнение патриотизма зависит от конкретно-исторических условий жизни общества, его классов, политики господствующих групп, целей и задач, стоящих перед ними. Так, в период французской буржуазной революции 1789–1794 гг. патриотами называли себя защитники республики в противовес сторонникам монархии. А в нашей стране большевики после прихода к власти считали патриотами только тех, кто разделял классовые интересы и поддерживал политические устремления пролетариата [3]. О патриотизме говорили еще великие философы античности, такие как Платон, Сократ, Цицерон. «Самые благородные помышления – о благе отечества», – говорил Цицерон в диалоге «О государстве» [4]. Античные философы отводили патриотизму главную роль в системе нравственных обязанностей членов общества. При этом нравственная категория долга перед Отечеством означала для них не только его военную защиту, но и активное участие в государственном управлении.

Патриотизм применительно к ребенку дошкольного и младшего школьного возраста определяется как осознание себя частью окружающего мира, потребность ребенка участвовать во всех делах на благо окружающих людей и природы, наличие у него таких качеств, как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства [5].

Патриотическое воспитание – это одно из основных направлений воспитания. На личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая характеристика ребенка, которая выражается в его мировоззрении, нормах поведения, нравственных качествах. Н. П. Овчинникова выделяет такие личностные качества учащегося как:

- любовь к малой и большой Родине;
- готовность выполнить свой конституционный долг;
- социальная толерантность, в том числе религиозная, национальная;
- общественно значимые поведение и деятельность [6].

Для определения значимости данного понятия для современных детей мы провели небольшое исследование в двух школах: МАОУ СОШ № 40 города Томска и МБОУ Зональненская СОШ. Общее количество обучающихся, принявших участие в нашем исследовании, составило 97 человек. Из них:

- 26 обучающихся 4 Б класса МБОУ Зональненская СОШ;
- 28 обучающихся 2 Б класса МБОУ Зональненская СОШ ;
- 21 обучающийся 3 класса МАОУ СОШ №40 города Томска;
- 22 обучающихся 2 Г класса МАОУ СОШ №40 города Томска.

Нами были выбраны не случайно именно эти школы, так как МБОУ Зональненская СОШ Томского района – школа, находящаяся в поселке, а МАОУ СОШ № 40 – городская школа. Для нас было важно выяснить, есть ли разница в значимости патриотических чувств для сельских и городских учеников. Для этого мы использовали такой метод как анкетирование. Анкета состояла из 17 вопросов как закрытого, так и открытого типа.

Говоря о патриотизме, невозможно не говорить о Родине, Отчизне. Нужно различать Родину в широком значении и такое понятие как малая родина. Поэтому сначала мы попытались выяснить, что дети вкладывают в эти два важных для человека и общества слова и умеют ли они их отличать. В итоге получились следующие результаты: для большинства детей Родиной является страна. Это 68 % опрошенных (66 человек). Для 18,5 % (18 человек) родиной является их дом. Для 6% детей (6 человек) родина – это семья. Малой родиной наибольшее количество детей считают то место, где они родились – 42,2 % опрошенных (41 человек). Для 33 % (32 человека) малая родина – это место, где они живут сейчас. Также дети отвечали, что малая родина – это место, где они отдыхают 18,5 % (18 человек). Таким образом, дети умеют разграничивать такие понятия как Родина и малая родина. Каждый ребенок имеет представление о том, что такое Родина, но для каждого все-таки она своя. Такое восприятие зависит от многих факторов: от возраста ребенка; от учителя, который объясняет детям это слово; от книг, которые дети читают; от художественных и мультипликационных фильмов. Среди вторых классов обеих школ выявлена следующая закономерность: в вопросе о малой родине: 50 % ответило, что это место, где они живут, 50 % – место, где они родились. Третьеклассники и четвероклассники отвечали, что это место, где они родились.

Патриот, патриотизм – это немаловажные понятия, которые нельзя отделить от Родины. Именно их нужно употреблять совместно. А кого же называют патриотом дети? Для обучающихся начальной школы патриот – это человек, который любит свою Родину, никуда из нее не уезжает и защищает ее. Именно такое определение дали большинство детей. К сожалению, есть дети, которые, не знают значения этого слова. К ним относятся ученики 2-х классов. Возможно, дети просто не встречали это слово часто, чтобы заинтересоваться его значением, либо в учебном процессе еще не было акцентировано внимание обучающихся на усвоение этого понятия. К четвертому классу почти каждый ребенок владеет этим понятием свободно.

Также с понятием «патриотизм» очень тесно связано понятие «гражданство» и «гражданин». Эти два понятия не могут существовать отдельно друг от друга. Одним из направлений патриотического воспитания является гражданско-патриотическое воспитание. Следовательно, нужно выяснить, а как дети владеют этим понятием. Мы также постарались наиболее максимально обобщить ответы детей и сделать общее определение. Гражданин России – это человек, который проживает в России, исполняет все законы и находится под защитой Российского государства. Некоторые дети отвечали, что гражданин – это человек, который любит свою страну и проживает в ней. Детям еще сложно разграничить понятия патриот и гражданин, поэтому они могут воспринимать это как слова-синонимы. Мы заинтересовались у детей, какими же качествами должен обладать гражданин России. В итоге можно выделить следующие качества: порядочный, добрый, ответственный, умный, образованный, знающий историю, законы, права, традиции страны, законопослушный. 71 обучающийся считает себя гражданином России (73%), 11 детей (11,3%) не являются по их мнению еще гражданами России, 6 человек (6,1%) не знают, являются ли они гражданами России.

Истинный патриот любит свою страну и у него не возникает желания жить в другом государстве, стране. Нам захотелось выяснить, а хотят ли дети жить в другой стране. В итоге 83,5 % человек ответили, что не хотят уезжать из России. Лишь 8 % человек хотят уехать в более теплые страны. То, что некоторые дети все-таки хотят жить в другой стране, связано прежде всего с тем, что мы живем в Сибири, и у нас большую часть года

холодно. Дети хотят «лето круглый год», поэтому и хотят туда, где тепло. Но ведь необязательно ехать для этого в другие государства, можно переехать, например, в более теплые регионы нашей страны.

В каждом государстве есть праздники, которые имеют наибольшую значимость для него, Россия не исключение из этого. В связи с этим, мы решили определить, какой же праздник дети считают самым важным в России. Наибольшее количество детей считают, что главный праздник России – это Новый год. Затем идут такие праздники как День Защитника Отечества, Международный Женский день, День Победы, Пасха, День России. По нашему мнению, среди всех этих праздников можно выделить День Победы и День России, так как именно они имеют выраженную патриотическую окраску. День Победы – это тот праздник, который должен знать каждый человек в нашей стране. Это праздник и радости и скорби, но именно он самый главный для нашего государства. Приоритет именно таким праздникам дети, возможно, дали по причине того, что эти праздники отмечает вся страна.

Символика государства – это еще одна отличительная сторона каждой страны. Патриот должен не только любить свою Родину, но и знать ее главные символы. Большинство детей знают символику нашей страны: герб, гимн, флаг. Кто-то знает только часть из них, например, герб и флаг, или герб и гимн. В этом 2014 году прошла олимпиада в Сочи, у которой есть также своя символика. В ответах детей также прозвучали эти символы: «Зайка», «Мишка», «Снежинка», «Лучик», «Леопард». Это говорит о том, что дети также сопереживали нашим спортсменам, как и взрослые и очень радовались их победам. Это также говорит о патриотизме детей, ведь умение сопереживать и гордиться победами соотечественников явно связано с любовью к своей стране.

Каждый символ страны несет определенное значение, и то, что на них изображено, определяет особенности государства, города. Дети знают, что на гербе нашей страны изображен двуглавый орел. Одна голова повернута в сторону Азии, другая в сторону Европы. Каждый ребенок видел ни один раз флаг нашей страны, и многие даже пытались объяснить значение каждого цвета. Больше всего дети отвечали следующим образом: белый цвет обозначает свободу нашего государства, синий независимость и красный кровь, пролитую героями России за ее

свободу и независимость. На самом деле существует несколько трактовок по значению цветов нашего флага, поэтому каждый ребенок, объяснявший их значение прав по-своему. Для кого-то – это море, суша, кровь, для кого-то свобода, гордость, сила, а для кого-то небо, вода, огонь.

Обобщая ответы детей можно отметить, что у них сформировано представление об основных понятиях, связанных с патриотизмом. Это говорит о том, что с обучающимися ведется работа по направлению «патриотическое воспитание». Мнение о том, что уровень подготовки детей в сельской и в городской школе разный, не нашло своего подтверждения. Неважно, в какой школе ты учишься, неважно, где она находится. Важно то, какие учителя тебя окружают, как относятся к тебе родители, друзья. Ведь то, каким вырастет ребенок, зависит именно от людей, которые его окружают.

Литература

1. Циудина М. В. Патриотическое воспитание школьников: возможности социообразовательной среды // Народное образование. 2013. С. 252–259.
2. Электронный словарь Википедия [Электронный ресурс] // <http://ru.wikipedia.org/wiki/патриотизм>.
3. Азарова А. В. К вопросу об истории развития идеологии патриотизма в России // Научно-информационный журнал армия и общество. 2010. № 3. С. 21–25.
4. Цицерон. Диалоги «О государстве», «О законах». М., 1966. 87 с.
5. Малышко Н. Б. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: прогр. внеур. деят. Старый Оскол. 2012. 8 с.
6. Овчинникова Н. П. Идея патриотизма и Отечества в истории русской педагогики: педагогика, 2007. № 1. 93 с.

ПЛАСТИЛИНОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ МБОУ СКОШИ № 22

Л. Г. Аренкина

Школа-интернат № 22, г. Томск, Россия

В настоящее время специальная педагогика все больше внимания уделяет развитию творческих способностей учащихся с ОВЗ. Это актуально в связи с усиливающейся тенденцией инклюзивного образования в России, поиском новых технологий и методов работы с детьми, имеющих проблемы в развитии, в том числе психическом. Для данной категории школьников в процессе деятельности будет значимой пластилинография, являющаяся средством развития творческих способностей, коррекции имеющихся пробелов.

Формированию творческой активности, пробуждению интереса к изобразительной деятельности у детей способствует использование нетрадиционной техники работы с пластилином.

Пластилинография – это техника, принцип которой заключается в создании пластилином лепной картинки на бумажной, картонной или иной основе, благодаря которой изображения получаются более или менее выпуклые, полуобъёмные.

Техника пластилиновой живописи уникальна. Дети с удовольствием открывают и самостоятельно придумывают новые цвета и оттенки, используя пластилиновую палитру, разные виды пластилинографии для изображения характерных особенностей создаваемого образа.

Для меня как педагога данная техника стала привлекательна. Методически разработаны и освоены уроки разных форм, среди которых мастерские, мастер-классы, практические работы и др.

В настоящее время я обучаю детей подготовительного и 1 классов. Работу по пластилинографии я начала в 2012 году и сразу поняла, что не ошиблась с выбором технологии. Дети на занятиях увлеченно работали, загорались новыми идеями. Особенно школьникам нравилось, что все всегда получается. Работы выглядят

ярко, благодаря сочным цветам пластилина. Нравится детям и то, что пластилином можно не только лепить, но и рисовать.

Вся работа по обучению детей ведется в три этапа. На подготовительном этапе дети осваивают правильную постановку пальцев, прием отщипывания маленького кусочка пластилина от целого куска, учатся скатывать шарики между двумя пальцами, надавливать, вдавливать, размазывать пластилин подушечками пальцев, работать на ограниченном пространстве.

На втором этапе (основном) дети научаются работать не выходя за контуры рисунка, размазывать пластилин закрашивая контур внутри, осваивают прием вливания одного цвета в другой, путем слияния двух или нескольких цветов получать новый цвет или оттенок.

На третьем этапе, заключительном, дети учатся самостоятельно решать задачи, выбирать рисунок для работы и формировать отношение к результатам своей деятельности.

Для большей выразительности работы используем природный материал и другие вспомогательные предметы: бисер, бусины, стразы). А самое главное учились выполнять коллективные работы, действовать по словесной инструкции педагога.

Ребятам это очень нравится, так как основной материал – пластилин, а инструмент, создающий искусство – рука. Это очень важно для развития мелкой моторики, которая является одним из главных стимуляторов мозговой деятельности ребенка.

Пластилинография позволяет решать не только практические задачи, но и воспитательно-образовательные. Дети не только получают знания, умения и навыки, но и одновременно закрепляют информацию, полученную на уроках и внеклассных занятиях, – идет интеграция образовательных областей.

На таких занятиях у детей развиваются психические процессы: внимание, память, воображение, мышление, а также, творческие способности. Развивается восприятие, пространственная ориентация, сенсомоторная координация детей, то есть тех школьно-значимых функций, которые необходимы для успешного обучения в школе.

В работе с детьми применяю разнообразные методы с учетом индивидуальных особенностей детей:

– наглядные (наблюдение, показ, образец) – раскрывают перед детьми задачу предстоящей деятельности, направляет их внимание, память, мышление. Показ должен быть четким и точным.

Необходимо, чтобы дети увидели каждое движение педагога, заметили особенности его выполнения, при этом каждое действие обозначается словом;

– словесные (беседы, объяснение последовательности выполнения работы, вопросы, художественное слово, пояснение, словесное поощрение) – позволяют в кратчайшие сроки передать детям информацию, поставить учебную задачу, указать пути ее решения;

– практические (показ способов изображения и способов действия).

В процессе обучения детей пластилинографии не следует ставить очень сложные задачи, чтобы не испугать ребенка. Творчество должно создавать радость, желание вновь и вновь заниматься интересным делом.

Так как существует множество различных приемов рисования пластилином, я начинала обучение с наиболее простых приемов, таких как:

– рисование пластилиновыми веревочками или «колбасками»;

– рисование мазками;

– заполнение фрагментов пластилиновыми шариками.

Затем переходила к более трудоемким приемам, требующим от детей терпения и усидчивости:

– процарапывание по пластилину;

– вырезание отдельных картин;

– использование дополнительного материала.

Создание образа в воображении наиболее трудный путь для ребенка, требующий большого объема знаний и впечатлений, богатой эмоциональной гаммы душевных переживаний, умения удивляться, наблюдать. Поэтому, важно пополнять внутренний потенциал детской фантазии, обогащая ее новыми впечатлениями. Вот почему так важно, прежде чем создать свое, как можно больше увидеть, услышать, потрогать, подумать.

Каждое наше занятие сопровождается художественным словом и пальчиковыми играми.

В конце детской деятельности обязательно следует педагогическая оценка, которая является одним из важнейших приемов обучения. Оценке подлежит как результат решения учебной задачи, так и ход ее выполнения. Рассмотрев работы маленьких авторов, особо отмечаю их старание и творческое начало.

Таким образом, проводимая мною работа показывает, что системность и поэтапность занятий с использованием техники «пластилинографии» способствует формированию прочных изобразительных навыков и развитию творческих способностей у детей.

МЕТОДЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. Г. Балабан

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №32» г. Томск, Россия*

Одним из основных направлений общего образования является развитие системы поддержки талантливых детей. Одаренный ребенок – это особенный ребенок, и ему не всегда подходят требования стандартной образовательной системы.

По данным статистики, 80% обладают определёнными способностями, которые могут раскрыться в определённых ситуациях, при определённых методах работы педагога, а 10% детей одарены от природы.

Одаренность – это развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности.

Одаренность представляет собой сложное психическое образование, в котором переплетены познавательные, волевые, эмоциональные, мотивационные, психофизиологические и остальные свойства психики, развитие или угасание которых обусловлено факторами личностного, педагогического и социального характера.

Семья играет большую роль в развитии одаренного ребенка. В семье у ребенка закладываются все качества и перспективы развития. Общество и школа должны сделать все возможное, чтобы эти дети могли полностью реализовать свои возможности и потребности.

Для решения вопросов для меня как молодого педагога требуется последовательное рассмотрение проблем, которые часто возникают в процессе деятельности:

1. «Одаренность» – что это такое?
2. Каковы и методики выявления одаренности и основные характеристики критериев сформированности.

3. Как одаренность формируется и проявляется на уроках английского языка.

Все обозначенные выше проблемы мной рассматривались с позиции компетентностного подхода в условиях ФГОС нового поколения.

Так, исследователи Савенков А., Хуторский А.В., Шумакова Н.Б. обращались к проблеме одарённости школьников в рамках реализации склонностей и способностей; Мудрик А.В., Ребикова Д.И. рассматривали идею социализации данной категории школьников; Савенков А., Сафонова В.В рассматривали компетентностный подход в социуме. Их методологические подходы и концептуальные идеи учтены мной при выборе методов, форм, средств работы с одаренными и талантливыми детьми в рамках предметной области «Иностранный язык».

Английский язык является средством познания мира иной культуры и коммуникации. Так же он уже является не только учебной дисциплиной, но и средством достижения взаимопонимания, расширения сотрудничества, и средством обогащения культуры личности. В методике его преподавания основной упор делается на формирование коммуникативной компетенции, развитие умений общаться, на основе познания мира.

Этот метод позволяет учитывать сущность языка как главное орудие мышления и деятельности человека, как средство становления личности, ориентируется на личность школьника и позволяет тесно связывать учебный процесс с иноязычной культурой и с запросами учащихся. А первую очередь учитель должен заинтересовать одаренных детей предметом, научить их логически мыслить, обогатить словарный запас, увлечь выполнением проблемных и творческих заданий, пробудить воображение, дать толчок творчеству и предпринимать все, что возможно для развития одаренности ребенка.

Идеальным вариантом работы на уроках иностранного языка с одаренными детьми является индивидуальный педагог. В начале обучения он должен найти подход к отдельному ребенку для того, чтобы он имел свою копилку знаний и стимул для дальнейшего обучения.

При работе в младших классах учитель старается создать такие условия, когда учащимся хочется слушать иноязычную речь, говорить на иностранном языке. Им нравится выполнять упражнения и задания. Ученики чувствуют внимание учителя

и товарищей к себе, ребенок вовлечен в иноязычную деятельность и испытывает чувство удовольствия, радости от того, что он делает.

Главное – создать у ребёнка ощущение успеха, помочь поверить в себя, преодолеть страх делать ошибки. В этом случае я предпринимаю опережение, когда более сильный ученик, который усвоил материал, быстрее получает индивидуальное задания, соответствующее ему по сложности, и позволяющее ему более глубоко освоить языковую среду.

Использование музыкальных упражнений на уроках иностранного языка позволяет мне включить в активную познавательную деятельность резервные возможности личности каждого ребёнка, создаёт предпосылки для дружной коллективной работы в атмосфере положительных эмоций.

Существует тесная взаимосвязь между развитием речевого и музыкального слуха. При использовании музыкальных текстов появляется развитие слухового внимания и контроля, совершенствуется работа артикуляционного аппарата. Но подобные занятия включаются в работу в первые 4 месяца обучения, когда погружение детей в языковую среду, знакомство со звучанием и говорение играет более важную роль, так как пока, дети не знакомы с правилами чтения и написания, устное опережение идет впереди.

При этом начинается работа с песенных упражнений, именно они ориентированы на отработку особенностей гласных и согласных в структуре слов, на формирование навыков выразительной интонационной речи.

Цели и задачи, которые учитель ставит перед собой при проведении урока:

- использование коммуникативных и театрализованных методов с использованием современных ИКТ;
- ведутся индивидуальные занятия-консультации и внеклассная и проектная деятельность по предмету;
- деление учащихся на группы.

Из практики учителя можно понять, что языковые проекты необходимы. В основе проекта лежит какая-либо задача, проблема, которая требует для ее решения исследовательского поиска, самостоятельной деятельности учащихся во внеурочное время и на уроке. С большим интересом учащиеся участвуют в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах.

Выделяют следующие основные черты, присущие одаренным детям в процессе обучения иностранному языку:

Позитивные:

- хорошая память;
- развитое мышление;
- высокий интеллект;
- владение богатым словарным запасом

Негативные:

- нетерпимость;
- стремление к лидерству;
- завышенные требования к окружающим;
- непринятие традиционных методов обучения.

Основные подходы в работе с одаренными детьми:

- Ускорение и углубление.
- Повышение уровня сложности заданий.
- Обогащение.
- Проблематизация.

Основные формы и методы работы на уроках английского языка:

- Ролевые игры
- Выполнение упражнений творческого направления
- Создание презентаций и проектов
- Интегрированное обучение (межпредметная связь)
- Внеклассная деятельность.

Некоторые методы работы с одаренными детьми на уроке:

– Активизация мыслительного и творческого процессов на уроке.

– Организация живого обмена мнениями (подготовка к спонтанной речи). Элементы драматизации предполагают неформальное общение, выражение личного мнения. Данные задания позволяют переработать и усвоить объемную информацию. Такие упражнения полезны и на уроке, и в часы досуга.

– Создание презентаций и проектов.

– Внедрение ИКТ в процесс обучения иностранным языкам.

– Совершенствование учебной, учебно-исследовательской, организационной деятельности в рамках единой методологии применения ИКТ.

– Развитие мотивации в изучении иностранных языков, формирование социокультурной компетенции.

– Ориентирование участников образовательного процесса к жизнедеятельности в условиях современных ИКТ.

– Достижение необходимого уровня в овладении иностранными языками.

При подготовке к уроку для детей, которые намного быстрее осваивают материал, учитель должен продумывать различные дополнительные задания. Нового на уроке не дается, углубляется и совершенствуется пройденное на уроке. Дополнительная тренировка грамматических явлений, проговаривание активной лексики и речевых ситуаций, которые проходили на уроке, позволяют переходить к новой теме с полной уверенностью, что ребёнок целиком усвоил предыдущий материал. Такие учащиеся также приглашаются к участию в различных творческих предметных конкурсах. У них происходят положительные изменения как в интеллектуальном так и творческом развитии.

Рассмотренные выше методы и приёмы обучения актуализируют деятельность педагога на поддержку познавательного интереса учеников, формирование потребности и способности личности к саморазвитию, создание максимальных условий к развитию потенциальной одарённости.

Станет ли ребёнок талантливой личностью с признаками одарённости? Это зависит от широкого спектра причин и факторов. Важную роль в этом играют взрослые, перед педагогом стоит нелегкая задача по созданию максимально благоприятных, комфортных условий для всестороннего развития ученика, формированию ситуации успеха, которая будет положительно мотивировать и стимулировать творческую активность одарённых школьников, на протяжении моей работы в школе, я пытаюсь достичь этого.

Литература

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №4.
2. Лейтес Н.Л. Психология одаренности детей и подростков. М.: Изд. центр «Академия», 1996.
3. Ребикова Д.И. Развитие социального интеллекта младших школьников на уроках английского языка // Одарённый ребёнок. 2007. №3. с. 108–113.
4. Савенков А. Развитие детской одарённости в образовательной среде // Развитие личности. – 2002. – №3. – с. 113–146.
5. Хуторский А.В. Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
6. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одарённых детей. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2004.

Электронные ресурсы

1. <http://festival.1september.ru>
2. <http://www.zavuch.info>
3. <http://www.bilingual.ru>
4. <http://volodicheva.ucoz.com>
5. <http://lib2.znate.ru>

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ КЛАССОВ ВЫРАВНИВАНИЯ 7 ВИДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Н. Г. Бичель

МАОУ СОШ № 32, г. Томск, Россия

В основу образовательных стандартов второго поколения положен системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности учащихся их возрасту и индивидуальным особенностям. Он предполагает ориентацию на достижение цели и основного результата образования – развитие личности на основе освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира, активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие, в том числе детей с ОВЗ.

Математика является одним из основных предметов в усвоении образовательной программы средней школы. Основные задачи ее преподавания заключаются в том, чтобы максимально использовать математические знания для повышения уровня общего развития детей с задержкой психического развития.

На уроках математики необходимо осуществлять коррекцию недостатков познавательной сферы, развивать и воспитывать ряд личностных качеств (целенаправленность, терпеливость, работоспособность, трудолюбие, самостоятельность, самоконтроль и др.); развивать умение планировать работу, прогнозировать результат своей деятельности и доводить начатое дело до завершения. При этом практические умения и навыки математического характера необходимы для трудовой и профессиональной подготовки школьников.

Компетентностные задачи, где математическое содержание интегрировано с другими предметными содержаниями, а также совокупность методик и технологий (в том числе деятельностного метода, дифференцируемой, здоровьесберегающей) позволяют заниматься всесторонним формированием личности учащихся средствами предмета «Математика».

Определение «задержка психического развития» говорит о замедленном индивидуальном темпе развития ребёнка, а это значит, что в правильно организованных условиях обучения он сможет реализовать имеющиеся интеллектуальные возможности. Учебный план и учебные программы в классах 7 вида имеют свою специфику. Содержание обучения исходит из основного материала массовой школы, однако разработанные для специальные программы отличаются существенным своеобразием.

Стратегия работы в классах выравнивания отличается от стратегии работы в среднестатистическом классе по всем компонентам педагогической деятельности (от начала работы с классом до получения конечного результата). Существенное значение для коррекционного учебно-воспитательного процесса имеют методы и приёмы обучения с учётом индивидуального подхода к учащимся.

Деятельностный подход означает переориентацию учебного процесса на постановку и решение учениками конкретных познавательных, исследовательских и других задач. Деятельностный является результативным, здоровьесберегающим, позволяет осуществлять разноуровневое обучение.

Реализация системно-деятельностного подхода в классах выравнивания задержкой психического развития (7-го вида) требует особой подготовки учебного занятия. Для этого использую технологию деятельностного метода.

При организации хода учебного занятия акцент делается на дифференцированную самостоятельную работу учащихся. Контроль усвоения знаний и способов деятельности осуществляется в трех видах: входной (для информации об уровне готовности учащихся к работе и, при необходимости, коррекции этого уровня); текущий или промежуточный (после каждого учебного элемента с целью выявления пробелов материала и развития учащихся и коррекции усвоения); итоговый (для оценки уровня усвоения). Оценка уровня усвоения знаний осуществляется с помощью традиционных контрольных работ (в том числе, разноуровневого характера) и тестирования.

При проведении занятий я как учитель придерживаюсь следующей структуре урока:

1. Самоопределение к деятельности (оргмомент).

Цель – включение в учебную деятельность на личностно-значимом уровне. Условие – доброе пожелание, шутка и т. д.

2. Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности.

Цель – готовность мышления и осознание потребности к построению нового образа действия (воспроизведение знаний и умений, достаточных для новых знаний, нового способа действий; тренировка мыслительных операций, создание затруднения в индивидуальной деятельности). Условия – коллективные и индивидуальные формы работы, фиксация затруднения самими учащимися.

3. Постановка учебной задачи.

Учитель не даёт тему урока в готовом виде, а организует деятельность учеников по исследованию возникшей ситуации в форме эвристической беседы. Цель – выявление места и причины затруднения, постановка цели урока, формулировка темы урока через подводящий диалог, сообщение с мотивирующим приёмом.

Пример. Фрагмент урока в 7 классе.

– Над какой темой мы работаем? (Мы работаем над темой «Линейная функция».)

– Что мы знаем по этой теме? (Дети дают определения линейной функции).

– Что мы умеем делать по данной теме? (Мы умеем записывать формулу $y = kx + l$, заполнять таблицы и чертить графики).

– А если $l=0$? , то какую формулу получим? ($y = kx$)

– Если x увеличится в 5 раз, как изменится y ? (увеличится в 5 раз). А если x уменьшится в 3 раза, то как изменится y (уменьшится в 3 раза)?

– Как такие величины называются (прямо пропорциональными).

– Сегодня тема нашего урока «Прямая пропорциональность»

На этом этапе полезно использование проблемных заданий, которые всегда предполагают частично-поисковый метод обучения (создание микропроблемной ситуации, вместе с учащимися поиск нового задания, помогающего решить эту ситуацию). Совместная поисковая деятельность стимулирует познавательную активность и самостоятельность мышления, помогает активизировать

инертные и малоподвижные мыслительные процессы, активизирует все виды мыслительных операций, расширяет личный опыт ребенка по выявлению причинно-следственных связей и временных отношений, формирует потребность в преодолении ситуации незнания.

4. «Открытие» нового знания.

Построим в одной системе координат графики функций $y=2x$, $y=-3x$.

– Что имеется общее в расположении графиков? Какое различие вы видите? (Общее: они проходят через начало координат. Различие в том, что 1-й график проходит в 1-й и 3-й четвертях, а второй – во 2-й и 4-й четвертях).

– Зависит ли это различие от k (Зависит от знака k)

5. Первичное закрепление.

Цель – усвоение нового способа действий. Учащиеся решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма, свойства фронтально, в парах и т.д.), даю небольшой (дозированный) объем подачи материала. Каждого ученика следует выслушать до конца; необходимо включать предметно-практические действия, цель которых – подготовить детей к самостоятельному закреплению теоретического материала. Интерес к занятиям и хороший эмоциональный настрой учащихся поддерживаю использованием красочного дидактического материала, введением в занятия игровых моментов. Исключительно важное значение имеет доброжелательность учителя, внимание к ребенку, поощрение его малейших успехов. Темп урока должен соответствовать возможностям ученика.

6. Самостоятельная работа с самопроверкой (эмоциональная направленность этапа состоит в организации ситуации успеха, способствует включению учащихся в дальнейшую познавательную деятельность).

Цель – перевод внешней деятельности во внутреннюю. Дети самостоятельно выполняют задания, сами проверяют правильность выполнения.

На этом этапе особое внимание уделяю подбору заданий для учеников, предлагаю их в самой разной форме: это и задания-тренажеры, задачи с выбором ответа, перфокарты, работа с алгоритмами и др. Даю дифференцированные задания, при этом учитываю рекомендации школьного психолога. Необходимо дать алгоритмы, опорные схемы, таблицы и т.д.

Во время закрепления темы «Неравенства» каждый ученик получает такой алгоритм:

1. Умножить обе части неравенства на наименьший общий знаменатель дробей, входящих в неравенство

2. Раскрыть скобки в обеих частях неравенства

3. Собрать слагаемые с переменной в левой части, а без переменной – в правой

4. Привести подобные члены в каждой части

5. Разделить обе части на коэффициент при переменной (если коэффициент отрицательный, то поменять знак неравенства на противоположный)

6. Изобразить множество решений в виде числового промежутка

7. Записать ответ в виде числового промежутка или в виде неравенства, задающего этот промежуток

Необходимо учить детей проверять качество своей работы как по ходу ее выполнения, так и по конечному результату; одновременно нужно развивать потребность в самоконтроле, осознанное отношение к выполняемой работе. Для этого на уроках провожу самопроверку и взаимопроверку выполненного задания.

7. Включение в систему знаний, повторение.

Цель – включение «открытия» в систему знаний, повторение и закрепление ранее изученного; подготовка к введению нового знания на последующих уроках. Детям даются задания, где новое связано с ранее изученным, тренировка, коррекция ошибок

В классах 7 вида провожу постоянное повторение и закрепление материала; осуществляю смену видов деятельности.

8. Рефлексия деятельности (итог урока).

Цель – самооценка результатов деятельности.

Одной из составляющих учебного процесса является **домашняя работа учащихся**. Определяющее требование к домашним заданиям – не только аккуратность, но и безусловная самостоятельность их выполнения. Знания могут быть глубокими, полными и прочными только в том случае, если они самостоятельно продуманы, прочувствованы, усвоены путем преодоления некоторых трудностей. Самостоятельный поиск и самостоятельное решение вопросов воспитывает у учащихся убежденность в знаниях, уверенность в своих силах, формирует потребность самостоятельно заниматься учебной деятельностью, воспитывает навыки самообразования. В процессе самостоятельной

домашней работы каждый школьник осуществляет самоконтроль, что предполагает развитие умений анализировать свои знания, находить недочеты и ошибки и затем исправлять их. Поскольку учебная мотивация детей классов выравнивания 7 вида достаточно низкая, то задания для домашней работы должны быть интересными учащимся – должны пробуждать у них стремление к самостоятельной учебной деятельности, развивать кругозор. Так, это могут быть индивидуальные задания на карточках. В качестве примера приведу такие задания.

«**Секретное послание**». Решить каждый пример, выписать ответы в строку и с помощью ключа получить зашифрованную фразу

$$(5,3+0,74):2-0,15;$$
$$1,2\cdot 0,5+1,5\cdot 0,4+2,25;$$
$$(3,7+1,22):(3,17-3,13)-25;$$
$$320:20+200.$$

Ключ:

1-Б; 2-Т; 3-Д; 4-Е; 5-Р; 6-!; 7-К; 8-А; 9-Ж.

«**Телеграмма**». Отметь точки в координатной плоскости и узнаешь кто тебе прислал телеграмму.

А (-4; 4); В (-3; 4); С (-3; 3); D (-1; 2); Е (4; 1); G (7; 0); L (4; 0); K (4; -4); М (3; -4); N (3; -2); Р (-1; -1); S (-1; -1); Т (-1; -4); R (-2; -4); Н (-2; -1); Q (-4; 1); U (-6; 1); X (-6; 2); Y (-5; 2); 7 (-4; 3),

Важнейшей задачей каждого урока математики является развитие учащихся и следует добиваться, чтобы знания детей соответствовали уровню обязательной подготовки, на уроках математики создавать оптимальные условия для усвоения программного материала. Важное внимание должно быть уделено отбору базового материала, который осуществляется в соответствии с принципом доступности.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОМПОНЕНТЫ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. В. Колодчевская

МАОУ СОШ №32, г. Томск, Россия

Длительный процесс модернизации российской школы затронул не только организацию учебной деятельности, но и изме-

нил отношение к содержанию воспитания в современной школе. Сегодня под воспитанием в общеобразовательной организации понимается создание условий для развития личности ребенка, его духовно-нравственного становления и подготовки к жизненному самоопределению, содействие процессу взаимодействия педагогов, родителей и обучающихся в целях эффективного решения общих задач.

Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где воспитательная деятельность рассматривается как компонента педагогического процесса в каждом общеобразовательном учреждении, охватывает все составляющие образовательной системы школы, что направлено на реализацию государственного, общественного и индивидуально-личностного заказа на качественное и доступное образование в современных условиях.

Таким образом, воспитательная компонента деятельности общеобразовательного учреждения становится самостоятельным направлением, которое основывается на ряде принципов и отвечает за формирование «воспитательной системы», «воспитывающей среды», «воспитательного потенциала обучения», «воспитательной деятельности», и т. д.

Сегодня воспитательная компонента деятельности школы является неотъемлемой составляющей общего социокультурного пространства Российской Федерации и образовательной организации.

Школа является центральным звеном всей системы образования, фундаментальной социокультурной базой воспитания и развития детей. Значительная роль в процессе воспитания отводится классному руководителю, создающему условия для формирования (совершенствования) отдельных качеств ребенка, развития личности обучающегося. В школе единого социокультурного пространства учитель, классный руководитель должен угадать сегодняшнюю потребность в той или иной деятельности, преобладающее настроение группы и отдельного ребенка, создать условия для взаимодействия, самовыражения и самостоятельности. Каждому ребенку предоставляется возможность в любое время заняться любимым делом, искать себя, пробовать в любом виде деятельности.

Миссия нашей школы: реализация конституционного права на получение доступного, качественного, бесплатного

образования всеми детьми школьного возраста, формирование и развитие компетентной личности, инициативной, активной, мотивированной на самообразование, мобильной, умеющей ориентироваться в современных социальных условиях.

В соответствии с ней **целями школы являются** формирование общей культуры личности обучающихся, их адаптация к жизни в обществе, создание основы для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ.

В центр нашей воспитательной деятельности мы поставили ребенка и определили следующие приоритетные направления воздействия на его личность:

познай себя как личность интеллектуальную, гуманную, духовную, свободную и творческую через формирование ценностного отношения к себе и другим;

найди себя как человека – гуманиста, таланта, творца, труженика через освоение ценностных ориентиров, позиций и опыта поколений через овладение различными умениями во внешкольной деятельности;

реализуй себя как социально мобильный субъект – товарищ, друг, член семьи, член общества, гражданин великой страны через становление социально активной личной, гражданской позиции.

Цель воспитательной работы нашей школы – помочь школьнику быть субъектом собственной жизни, способным на сознательный выбор, и разумный отбор жизненных позиций, на самостоятельную выработку идей.

В МАОУ СОШ №32 г. Томска разработана единая программа воспитательной деятельности класса (далее – программа), которая учитывает приоритеты государственной политики, **основные направления развития личности школьника**, условия реализации ФГОС нового поколения, комплексную модель гражданско-патриотического, духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, особенности процесса социализации, образовательной и воспитательной среды школы № 32.

Основные направления воспитательной работы исчерпывают содержание, цели и направлены на реализацию способности школьника быть субъектом своей жизни, находить достойные способы строить свое поведение, производить достойный

школьника выбор жизненной позиции, цена достоинства своего «Я». Реализация Программы осуществляется одновременно по 11 направлениям во всех возрастных группах с учетом их особенностей (физических, интеллектуальных, психологических) и оказывает воспитательное воздействие, как на весь коллектив учащихся, так и на отдельно взятую личность ребенка.

В программе отражены следующие направления организации воспитания и социализации учащихся:

1. «Гражданско-патриотическое»;
2. «Духовно-нравственное воспитание»;
3. «Воспитание положительного отношения к труду и творчеству»;
4. «Интеллектуальное воспитание»;
5. «Здоровьесберегающее воспитание»;
6. «Социокультурное и медиакультурное воспитание»;
7. «Художественно-эстетическое воспитание»;
8. «Правовое воспитание и культура безопасности»;
9. «Воспитание семейных ценностей»;
10. «Формирование коммуникативной культуры»;
11. «Экологическое воспитание».

Основные направления воспитательной работы школы являются опорными пунктами в ее планировании на всех ее уровнях.

В начале учебного года нами разработана структура развития воспитательной компоненты в каждом классе.

В программе были выделены такие основные **задачи воспитательной деятельности школы на 2013–2014 учебный год:**

- реализация воспитательной компоненты по основным направлениям деятельности в условиях школы № 32;
- создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития личности школьника;
- формирование (развитие) классных коллективов и ученического самоуправления на уровне класса, активное вовлечение в его работу на школьном уровне;
- укрепление физического и духовного здоровья школьников через реализацию целевых программ (проектов), комплекса ключевых дел школы;
- защита прав и интересов обучающихся;
- организация (развитие) социально-значимой, проектной деятельности, в том числе в условиях социального партнерства и сетевого взаимодействия;

– активизация участия школьников, их родителей в комплексных (целевых) программах разного уровня в области воспитания;

– продолжение работы по исполнению ФЗ №120 в том числе профилактике социального сиротства, беспризорности, ПАВ, табакокурения;

– повышение уровня компетентности родительской общности в вопросах воспитания и взаимодействия со школой;

– организация содержательной культурно-досуговой, профориентационной работы.

Ожидаемые результаты реализации Программы:

– создание условий для духовно-нравственного потенциала подрастающего поколения, самосознания, самодисциплины, способности сделать правильный нравственный выбор, уважение прав, свобод и достоинства других людей;

– создание условий для здорового образа жизни, физического развития и стремления к физическому самосовершенствованию, отношение к духовному и физическому здоровью как к важной личной и общественной ценности, экологической культуре;

– создание условий для взаимодействия семьи и школы в процессе духовно-нравственного воспитания, школа – центр социокультурной среды;

– закрепление в содержании образования таких ценностей как патриотизм, духовность, нравственность, права человека, инициативное и активное участие в жизни общества, уважение к истории и культуре народов Российской Федерации, ответственность, толерантность, мир, отказ от насилия, межкультурный диалог и т. п.

Программа была апробирована и одобрена в педагогическом сообществе в рамках инновационных мероприятий:

– Конкурса инновационных школ, 2013 г.;

– регионального этапа Всероссийской конференции «Нравственный подвиг учителя», 2013 г.;

– Всероссийской конференции по работе с молодёжью;

– Президентской программы по подготовке кадров на базе Российской академии государственной службы для директоров и зам. директоров Томска, Кемерово, Красноярска;

– Представлена к публикации на Международной конференции «Наука и образование» (2014), сборнике школы (2014).

Ключевым компонентом данной программы является духовно-нравственное воспитание. Программа духовно-нравственного воспитания в МАОУ СОШ №32 была представлена на Региональном этапе Всероссийской конференции «Нравственный подвиг учителя», 2013 г. и заняла 2-е место.

Разработана программа социализации начальной школы, продолжается работа по завершению программы социализации в рамках ФГОС для основной и средней школы.

Принципиально новым при реализации программы является сочетание традиционного и инновационного пространства школы.

В условиях внедрения ФГОС и с учетом требований сегодняшнего дня патриотическое воспитание для нашей школы является одним из ключевых направлений внеурочной работы с детьми в системе духовно-нравственного развития личности гражданина России, готового и способного отстаивать ее интересы.

В нашем образовательном учреждении накоплен многолетний педагогический опыт в области воспитания патриотизма через работу школьного музея Боевой Славы 19 гвардейской стрелковой дивизии, который осуществляет деятельность с апреля 1970 года. Музей выполняет роль Центра патриотического воспитания школьников:

- внедряются разработки в области музейной педагогики (воспитательные мероприятия и занятия разных типов и видов);
- методические материалы экскурсий, круглых столов, конкурсов, театрализаций и т. д., музейных уроков);
- системно действует Ресурсный центр инноваций;
- реализуется сетевой проект на базе музея ТДС;
- проводятся ролевые игры;
- выполняются исследовательские и творческие работы;

Имеющийся опыт, ресурсы, методическая база по патриотическому, духовно-нравственному воспитанию позволяют в условиях инновационного проекта систематизировать, обобщать и транслировать накопленный опыт образовательного учреждения на муниципальном и региональном уровне в рамках такой новой организационной структуры, как Ресурсный центр инноваций.

Продолжают вести большую просветительскую работу по военно-патриотическому воспитанию ребята детской организации. Для ветеранов войны и труда, а также для учащихся школы проводится месячник «Память». В этот день кроме военного литературно-музыкального спектакля проводятся классные часы,

встреча с ветеранами войны и труда, конкурсы военной песни, конкурсы чтецов.

Учащиеся школы принимают активное участие в мероприятиях гражданско-патриотической тематики на всех уровнях.

Результаты участия в конкурсах:

– Всероссийская акция «Наша Победа» (создание электронного архива воспоминаний фронтовиков и тружеников тыла Великой Отечественной войны). Грамоты.

– Региональная конференция «Путь к истокам». 1, 2, 3 места.

– Областной конкурс музеев. 3 место.

– Областная конференция «Сибирью связанные судьбы». 1 место.

– Городской конкурс чтецов «Говорю о войне, хоть и знаю о ней понаслышке...». 3 место.

– Городской конкурс «Песня в солдатской шинели». Дипломант.

– Военно-спортивная игра «Зарничка».

– Городская военно-патриотическая программа «Память».

– Городской конкурс экскурсоводов. 2 место.

– Городская конференция «Хранители памяти».

– Военно-спортивная игра «Рубеж».

Продолжается построение демократической среды школы – ученического самоуправления. Создано объединение дополнительного образования «Основы предпринимательства и бизнеса», взаимодействующего с бизнес-структурами.

Реальными результатами эффективности работы по программе стали достижения учащихся школы по проектированию:

– лауреат 2-й степени 12-го Всероссийского дистанционного турнира «Лидер и его команда»;

– **успешно представлен опыт ученического самоуправления в Красноярске в рамках всероссийского форума общественно-активных школ;**

– диплом областного конкурса «Лидер ученического самоуправления» в рамках 8 Молодёжного форума гражданских инициатив «Россия – это мы!»;

– диплом 5-го областного слёта учащихся Томской области;

– дипломы за 1 место в «Фестивале идей проектов» в рамках городской программы «Планирование карьеры – путь к успеху»;

– диплом «Фестиваля реализованных проектов» в рамках городской программы «Планирование карьеры – путь к успеху»;

- диплом в конкурсе социальных проектов в рамках городской программы «Мы – актив!»;
- 2 место в конкурсе «Лидер детской организации – 2013»;
- диплом Фестиваля социальных инициатив «Твоя идея – твоя реальность».

Прошла апробация программ целевых смен на базе ДОЛ «Солнечный» по ученическому самоуправлению и основам предпринимательства в сетевом взаимодействии со школами № 53, 16, 41, ДДЮ «Кедр», ТГПУ, ТГУ.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

О. М. Кравченко

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение школа № 32,
г. Томск, Россия*

В ходе своей педагогической деятельности на уроках технологии я столкнулась с такими проблемами как отсутствие у школьника внутренней мотивации к деятельности и работа по шаблону. Ребенок не может применить теорию на практике, испытывает страх перед практической деятельностью.

К счастью, в 2000 годы стал активно внедряться проектный метод обучения, в основе которого лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Мне как педагогу в процессе профессионального совершенствования он был интересен. Привлекательна история его развития.

Метод проектов – не новое явление в педагогике. Он применялся и в отечественной дидактике, и в зарубежной. Он привлёк внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога Шацкого была организована группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Достижения ученого-практика развивались и в советское время.

В последнее время этому методу уделяется пристальное внимание во многих странах мира, в том числе и России. Я использую этот метод уже более 10 лет.

В курсе трудового обучения метод проектов может использоваться практически в рамках любой темы. Очень важно, чтобы учитель трудового обучения планируя работу на год, подобрал тематику проектов в разрезе программного материала с таким расчетом, чтобы ученик смог бы выполнять проект не только во внеурочное время (кружок, помощь родителей), но и в учебное время.

Выполнение творческого проекта – одна из сторон воспитания. Оно нацелено на осознание детьми разного возраста нравственной ценности трудового начала в жизни. Морально-ценностное отношение к труду включает понимание не только общественной, но и личной его значимости как источника саморазвития и условия самореализации личности. При этом важным фактором становится сформированная способность учащегося испытывать радость от процесса и результатов труда, игры интеллектуальных, волевых и физических сил.

На каждом этапе проектирование должно соединять мысль ребенка с действием и действие с мыслью, культуру гуманитарную с культурой технической, труд – с творчеством, художественную деятельность – с проектированием и конструированием, технологию – с оценением экономических, экологических и социальных последствий преобразования предметного мира.

Тематика проектов может быть лишь ориентировочной, так как невозможно предугадать какие именно темы вызовут у конкретных школьников наибольший интерес. Выход из положения, вероятно, заключается в постоянном расширении имеющейся тематики и предъявлении их учащимся. Собственно она предназначена для формулирования школьником ассоциированной новой темы, что уже можно рассматривать как творческий акт.

Метод проектов рассматривается не как итоговая самостоятельная работа учащихся, а как способ, позволяющий приобрести навыки проектирования и изготовления изделий, удовлетворяющих индивидуальные потребности личности, а в перспективе и общества, другими словами: «Я сделаю свой мир полезным, красивым и удобным для себя и других».

Потребность и необходимость в трудовом обучении была всегда. Мастерство передавалось от поколения к поколению методом «делай, как я».

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Г. С. Лаптева

МАОУ СОШ №32, г. Томск, Россия

Современный период развития российского образования – это время серьёзных перемен. Изменения в обществе вызвали изменения и в социальном заказе общества на образование. В общеобразовательном учреждении должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная, культурная жизнь обучающегося.

В условиях внедрения ФГОС и с учётом требований сегодняшнего дня военно-патриотическое воспитание для нашей школы является одним из ключевых направлений внеурочной деятельности. Ресурсным центром для гражданско-патриотического, духовно-нравственного воспитания в нашей школе является музей Боевой славы 19 Гвардейской дивизии.

Безусловно, потенциал музея использовали и раньше, но большей частью эпизодически. В настоящее время активно используется имеющийся опыт, ресурсы и методическая база музея. Исключительно важное место в работе музея занимают экскурсии и это закономерно, так как музейная экспозиция и экскурсионный метод взаимосвязаны. Через поисковую работу (поиск документов, личных вещей и ведение переписки с родственниками ветеранов 19 Гвардейской дивизии) школьники ведут проектно-исследовательскую деятельность.

Она способствует развитию метапредметных способностей обучающихся, таких как:

- способность вести научное исследование и проектирование,
- способность занять содержательную позицию в диалоге и удерживать предмет обсуждения,
- строить взаимодействие с оппонентом,
- способность осознавать цель, поставить задачу и довести ее до результата.

Всё это реализуется в рамках музейных занятий. Учителя в музее проводят тематические классные часы и диспуты, поэтические конкурсы, фотовыставки, эколого-краеведческие гостиные, театрализованные экскурсии. На основе музейных фондов обучающиеся выполняют творческие работы, пишут рефераты, сочинения.

В помещении музея проводятся уроки истории, литературы, сюжетно-ролевые игры гражданского и историко-патриотического содержания. Музей даёт возможность максимально реализовать способности и интересы учеников. Конкурсы чтецов, смотр военной песни, выставки рисунков и плакатов с использованием материалов музея, стали уже традиционными. В рамках конкурсов задействованы не только дети, но и их родители. А в качестве жюри привлекаются не только педагоги, родители, но участники боевых действий.

В музее организовываются встречи и беседы с выпускниками школы, в результате которых произошло ознакомление с биографиями выпускников, явивших собой достойные примеры гражданственности и патриотизма. Число желающих принять участие в мероприятиях в музее увеличивается, поэтому мы не ограничиваемся только школьными конкурсами, а проводим тематические классные мероприятия, в которых участвуют все обучающиеся. А проведение экскурсий по историческим и памятным местам Томска только усиливают воспитательный момент данных мероприятий.

Ежегодно в преддверии празднования Дня Победы проводится традиционная акция «Ветеран живет рядом». Во время акции младшие школьники рисуют открытки, делают поделки. Старшеклассники посещают ветеранов на дому. Они читают им стихи, исполняют песни, дарят подарки, записывают воспоминания. А в рамках музея проводятся музейные уроки, военные мини-спектакли, встречи с ветеранами ВОВ и ветеранами боевых действий.

Обучающиеся нашей школы являются активными участниками различных городских конкурсов и городских программ. Участие в муниципальном сетевом проекте с Томской духовной семинарией усиливает духовно-нравственный аспект музейных занятий. Для обучающихся школы организовываются экскурсии в Музей Томской духовной семинарии. К участию в экскурсиях активно привлекаются родители.

Результатом совместных посещений в Томскую духовную семинарию были многообразные формы сотворчества родителей и обучающихся. У младших школьников: викторины, выставки рисунков, презентации, рефераты на тему экскурсий, поиск исторических фактов и представление их в стендовых докладах. У старшеклассников: совместные проекты «Святые

покровители нашей семьи», «Святые-покровители прадеда в ВОВ», «Православные святые-покровители профессий».

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА

Л. П. Лемеш

МБОУ СКОШИ №22 VIII вида, г. Томск, Россия

В настоящее время особую тревогу вызывает рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой в развитии и психическими проблемами. Причины, обуславливающие различные отклонения в развитии, многообразны.

С одной стороны – это инфекции, интоксикации, травмы, воздействующие на мозг малыша (преимущественно на ранних стадиях внутриутробного и постнатального развития).

С другой стороны – те неблагоприятные микросоциальные условия, которые выступают как дополнительный фактор, усугубляющий состояние ребенка.

Современное общество признает необходимость и целесообразность создания для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) условий, способствующих их социализации, формированию самостоятельности, навыков социальной и жизненной компетентности. Требуется особый подход в обучении и воспитании таких детей, система коррекционной работы, их психолого-педагогическая поддержка, а также организация мониторинга.

Сегодня в системе образования происходят кардинальные изменения. Они касаются переосмысления содержания, форм и методов обучения и воспитания детей. Эти относятся и к системе специального образования. Специальный образовательный стандарт для детей с ОВЗ (далее – СФГОС) должен рассматриваться как неотъемлемая часть федерального государственного образовательного стандарта. Специфика его разработки определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и поддержки.

Одним из направлений современной специальной педагогики является создание единой системы коррекционной помощи. Системный подход требует изучения ребенка с ОВЗ как целостной

личности, способной к самореализации и организацию условий, способствующих максимальному развитию его способностей и возможностей. Исходя из этого, необходимо конструировать коррекционно-развивающую работу с учётом взаимодействия всех служб образовательного учреждения: дефектологической, логопедической, психологической, социальной, объединив их в единое организационное целое. Каждая служба имеет свои цели и задачи, но все они направлены на создание комплексной коррекционно-развивающей среды, способствующей максимальной адаптации детей в окружающем социуме.

Работа дефектологической службы направлена на своевременное выявление неблагоприятных вариантов развития и классификацию учебных трудностей ребенка. Без этого направления невозможно правильно поставить педагогические задачи и определить содержание коррекционно-развивающей работы. Именно дефектолог может профессионально, в соответствии с реальным уровнем развития ребёнка отслеживать правильность выбора программ, форм, методов и приёмов обучения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи логопедической службы – это своевременное выявление речевых нарушений и их коррекция. Причём, к решению данных задач учитель-логопед должен подключать всех педагогических работников учреждения и родителей учащихся с тем, чтобы создавать необходимые условия для активизации речевой деятельности детей.

Работа психологической службы направлена на коррекцию и развитие психических процессов, формирование эмоционально-волевой сферы и личностных качеств ребёнка. Педагог-психолог обязан также обеспечить индивидуальное наблюдение за динамикой развития каждого ребёнка, так как без этих данных невозможно организовать деятельность учащихся с учётом «зоны ближайшего развития».

Учитывая изложенное выше, для координирования взаимодействия всех специалистов в МБОУ СКОШИ № 22 действует психолого-медико-педагогический консилиум. В него входят заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, социальный педагог, врач-психиатр.

Основное содержание деятельности консилиума заключается в организации и проведении комплексного изучения лично-

сти обучающихся, выявлении уровня и особенностей развития познавательной деятельности и потенциальных возможностей каждого ребёнка, определении педагогических условий коррекционного воздействия, в разработке рекомендаций для учителей и родителей, мониторинге ситуации. Помимо этого консилиум осуществляет разработку стратегии дальнейшего развития. Данные меры способствуют обеспечению дифференциации и индивидуализации коррекционно-развивающего процесса.

В настоящее время на фоне перемещения части наиболее «благополучных» детей с ОВЗ в массовую школу в специальной (коррекционной) школе растет доля детей со сложной структурой нарушения развития. Для них важно не только овладение академическими знаниями, но и развитие жизненного опыта, который позволит им стать более активными и приспособленными к реальной повседневной жизни.

Поэтому в структуре проекта СФГОС впервые четко выделяются его взаимодополняющие компоненты: «академический» и «жизненной компетенции». Причём, содержательные линии, раскрывающие «академический» компонент в каждой области образования, выстраиваются во всех вариантах стандарта с учетом возможностей и особенностей психического развития категории детей и каждого ребенка в отдельности, а потому допустимым является их избирательное редуцирование, а в некоторых случаях – исключение из содержания «академического» компонента. Учитывая, что диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик, компонент «жизненной компетенции» может быть значительно редуцирован за счёт «академического» компонента. У детей же с тяжёлыми поражениями центральной нервной системы он становится доминирующим.

В данном документе особо подчёркивается, что образование ребенка с ОВЗ должно идти по этим двум взаимосвязанным между собой компонентам. В сфере развития жизненной компетенции для всех категорий детей с ОВЗ предусматриваются следующие направления коррекционной работы:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми по различным вопросам;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

- овладение навыками коммуникации;
- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

Нами понимается, что при работе с детьми с ОВЗ даже в благоприятных семейных условиях для формирования жизненной компетенции обязательно требуется специальная психолого – педагогическая помощь.

Поэтому актуальна и значима работа обозначенного выше консилиума, направленная на развитие потенциальных возможностей обучающихся. Это: развитие коммуникативных компетенций, формирование навыков применения теоретических знаний в практических ситуациях, воспитание нравственных качеств личности и гражданского самосознания, способности самостоятельно ставить задачи и находить средства для их реализации, желание активно участвовать в общественной жизни.

В социальной адаптации обучающихся специальной (коррекционной) школы VIII вида огромную роль играет профессионально-трудовая подготовка. Она является эффективным средством для формирования индивидуальных черт характера, развития способностей и интересов в тех направлениях, которые могут обеспечить различные формы социальной активности обучающихся после окончания школы. Формирование трудовых навыков будет способствовать воспитанию у детей с умственной отсталостью таких черт характера, как ответственность, самостоятельность, честность, трудолюбие, умение взаимодействовать с партнёрами, быть законопослушными гражданами. Профессионально-трудовая подготовка в нашей школе-интернате ведётся не только на уроках трудового обучения по столярному, слесарному и швейному делу, но и во внеурочной деятельности, кружки декоративно-прикладного творчества. Именно эти сферы деятельности вызывают большой интерес у школьников и здесь они активно проявляют свои творческие способности.

Для активизации познавательных процессов и формирования жизненной компетенции обучающихся с проблемами интеллектуального развития, педагоги используют разные педагогические технологии, в том числе личностно-ориентированного обучения, проектирования, игровые технологии. Особое предпочтение в

настоящее время педагоги отдают проектированию, так как оно органично сочетает в себе принципы системно-деятельностного и личностно ориентированного подхода, интегрирует предметные области, учебную и внеурочную деятельность школьников. Именно по проблеме организации проектной деятельности в условиях специального (коррекционного) учреждения VIII вида на базе МБОУ СКОШИ № 22 с 2011 года ведётся экспериментальная работа. Как показывают результаты экспериментальной деятельности, метод проектной деятельности позволяет создать оптимальные условия для развития познавательной сферы, активизации и развития творческого потенциала, формирования жизненной компетенции школьников.

Известно, что у детей с проблемами интеллектуального развития наблюдаются определённые трудности в развитии навыков общения, взаимодействия, умения работать в команде. Вообще работа в группе в настоящее время признаётся одним из важнейших умений современного специалиста. Командные формы практически являются неотъемлемой чертой любой деятельности. Поэтому формирование коммуникативных компетенций, развитие навыков взаимодействий у обучающихся специальных учреждений является одной из основных задач коррекционно-развивающей работы. Умение работать в команде не формируется стихийно, поэтому педагогу всегда необходимо продумывать и просчитывать различные ситуации, которые будут спланированы для детей для решения значимой цели, обязывать конкретного школьника брать на себя решение конкретной задачи, нести ответственность за качество выполняемой работы. В процессе проектной деятельности школьники приобретают опыт выполнения правил группового сотрудничества, осваивают общие принципы любой коммуникации:

- в конкретный момент говорит только один человек, все остальные внимательно слушают;
- есть ситуации, когда ни одно высказывание не критикуется (например, мозговой штурм);
- сообщение должно быть кратким, логичным, максимально понятным;
- обсуждение любого сообщения должно быть деликатным и доброжелательным;
- нельзя допускать обидные высказывания по любому поводу и в любой адрес;

– при организации дискуссии любой член команды может задавать вопросы, а выступающий обязан максимально точно на них отвечать.

Следовательно, проектная деятельность – то образовательное пространство, которое создаёт оптимальные условия, позволяющие школьнику развивать коммуникативные способности, приобретать опыт решения социальных проблем, учиться работать в команде, приобретать уверенность в своих силах. Все эти качества, безусловно, будут позитивно влиять на личностное становление и социальную адаптацию подростков с проблемами интеллектуального развития.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ: ПРАКТИКА УРОКОВ ПРОБЛЕМНОГО ХАРАКТЕРА

С. Б. Лободенко

МАОУ СОШ №32, г. Томск, Россия

Организация работы со школьниками, молодежью в области математического образования – одна из самых актуальных, но и самых сложных. Утверждена Концепция развития математического образования в России. Разрабатываются траектории ее реализации в нашей школе, имеющей хорошие традиции классического математического образования. Значительные изменения происходят в урочной и внеурочной деятельности.

Проработав много лет в школе, используя различные формы и методы обучения и проведения уроков, применяя современные технологии, на мой взгляд, более интересными являются уроки проблемного типа.

На таких уроках учащиеся работают более активно. Не боятся казаться смешными в глазах одноклассников. Смело выдвигают свои гипотезы, аргументируют свои решения проблемы. Они горячо и эмоционально спорят, ищут различные выходы из создавшейся ситуации. Очень гордятся тем, что находят самостоятельное решение. От таких моментов открытий испытываю радость и я как учитель. Ведь только самостоятельно выстраданное решение проблемы обеспечивает сознательное и глубо-

кое усвоение учебного материала, создаёт условие для развития и реализации своих способностей.

Лучшим доказательством сказанному выше является практика разработки современных уроков, одним из которых стал урок по теме «Делимость натуральных чисел».

Его цели: обобщить изученный материал, систематизировать знания, умения и навыки при решении заданий; проверить знания и умения учащихся по изученному материалу; учить рассуждать и логически мыслить.

Цель урока обусловила его тип и структуру, которую можно представить следующим образом.

I. Организационный момент

II. Устная работа (презентация)

– В семье пятеро детей. На праздник детям принесли 5 одинаковых наборов конфет.

Дети все конфеты высыпали в общую вазу. Может ли в вазе оказаться:

1) 93 конфеты; 2) 95 конфет; 3) 90 конфет?

– Серёжа купил в магазине 9 одинаковых книг в подарок своим друзьям.

Продавец назвал стоимость покупки 635 р. Не ошибся ли продавец?

За правильное решение задач выставляются оценки.

III. Актуализация знаний.

– № 581(в). (Математика, 5 класс. Часть I. Г.В. Дорофеев, Л.Г. Петерсон.)

Пользуясь свойствами и признаками делимости, установи, какие из приведённых выражений делятся: на 5. Ответ запиши в виде буквенного кода (например: krs).

k $270 + 318$

m $834 - 782$

r $27 \cdot 49 \cdot 275$

l $405 + 990$

n $580 - 225$

s $416 \cdot 391 \cdot 59$

(Ответ: **l n r**.)

Задание выполняли ученики самостоятельно с последующей проверкой.

IV. Создание проблемной ситуации

Раздаются шаблоны таблицы 1 в бумажном виде каждому ученику, а образец помещается на интерактивной доске.

Задание: заполните таблицу, закрасив ее соответствующие клетки (на основе изученного).

Таблица 1

Число	Делится на 2	Делится на 3	Делится на 2, но не делится на 3	Делится на 3, но не делится на 2	Делится на 6	Делится на 15
42						
73						
243						
347						
534						
8612						
12345						

Обозначение проблемы школьниками и педагогом: не изучены признаки делимости на **6** и на **15**.

V. Поиск путей решения проблемной ситуации.

В процессе обсуждения выхода из сложившейся ситуации ребята предложили, представить число **6** в виде произведения двух множителей $6 = 2 \cdot 3$.

После чего догадались, что число будет делиться на **6**, если оно делится на **2** и на **3**.

VI. Закрепление признака деления на 6.

Для закрепления полученных знаний предполагается выполнение следующего задания: из чисел **783**, **738**, **2232**, **2223** выберите числа, делящиеся на **6**. (Ответ: 738, 2232).

VII. Решение заданий со сходной проблемной ситуацией.

Представим и число **15** в виде произведения двух множителей $15 = 5 \cdot 3$.

Следовательно, число делится на **15**, если оно делится на **5** и на **3**.

VIII. Проверка освоения материала.

Заполните два последних столбца таблицы.

Сравните свои таблицы с образцом на интерактивной доске.

Таблица 2

Число	Делится на 2	Делится на 3	Делится на 2, но не делится на 3	Делится на 3, но не делится на 2	Делится на 6	Делится на 15
42						
73						
243						
347						
534						
8612						
12345						

Вместо звёздочек поставьте такие цифры, чтобы число $4*9^*$ делилось на 18. Выпиши все такие числа. (Ответ: 4092, 4194, 4296, 4098.)

IX. Подведение итогов. Вопросы для учащихся.

- Какое задание вас заинтересовало больше других?
- Какие натуральные числа делятся на 6, на 15, на 18?

X. Домашнее задание: № 567 (В), 600, 601.

Творческое задание даётся на неделю и оно следующего содержания: приведите примеры из жизни, где могут применяться признаки деления чисел. Можно оформить в виде рисунков.

Данный урок лишь один из уроков в разработанной и апробируемой мной методической системе организации работы по математическому образованию школьников. Полученные знания подкрепляются и развиваются на других занятиях, внеклассных мероприятиях, в том числе в рамках проводимой ежегодно декады математики.

СОБСТВЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ПРИМЕР И СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. А. Морозовская

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 32»,*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

В эпоху, когда личность стоит на первом месте, как в социальном, так и в учебном пространстве, необходимо создать благоприятные условия для её реализации. Предполагается, что образовательный процесс школы должен быть направлен на достижение такого уровня образованности учащихся, который стал бы достаточен для самостоятельного творческого решения мировоззренческих проблем теоретического или прикладного характера. Достижение этой цели связывается с организацией учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность.

У каждого ребенка есть способности и таланты. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Именно период жизни младших школьников отличается огромным стремлением к творчеству, познанию, активной деятельности. Но чтобы они могли проявить свои дарования, требуется умное и умелое руководство взрослых.

В связи с этим необходимо показать детям на примере, что это такое и чем интересна проектная и исследовательская деятельность.

Так как учитель является образцом и эталоном для ребенка, то лучший пример – собственное исследование учителя. Занимаясь исследовательской работой «Оценка санитарно-гигиенического состояния водопроводной воды в корпусах 6 и 7 ТГПУ», я представила мое исследование младшим школьникам. Ребятам стала понятна цель, задачи, и итог исследовательской деятельности, для чего и зачем этим необходимо заниматься. Более того, у ребят появилось желание заняться собственной исследовательской работой.

У школьников проектно-исследовательская деятельность является учебной, в результате они приобретают новые знания и навыки исследования как универсального способа освоения действительности. При этом у них развиваются способности к исследовательскому типу мышления, активизируется личностная позиция.

Ребята понимают, что начиная с учебных исследований, в дальнейшем они смогут заниматься научной исследовательской деятельностью, что их очень привлекает. Работая с ребятами над исследовательскими проектами, мы прокладываем логическую цепочку, в какое научное исследование может «перетечь» их сегодняшняя деятельность.

На данный момент мы занимаемся проектно-исследовательской деятельностью по изучению лечебных свойств клюквы. Такую тему предложила одна из учениц. Ребята охотно изучают литературу, проводят социологические опросы, берут интервью у врачей, ищут интересные факты, представляют свои результаты на школьном и всероссийском уровнях. В этом году планируем посмотреть химический состав клюквы и самостоятельно убедиться в ее целебной силе. Исследовательская деятельность младших школьников благоприятно сказывается на развитии личности детей.

В результате собственных наблюдений за ребятами, занимающимися исследовательской деятельностью можно сказать следующее: дети становятся более самостоятельными, ответственными, любознательными, раскрепощенными, мобильными.

В процессе исследовательской деятельности реализуются ключевые компетенции:

– ценностно-смысловые (ценностные ориентиры ученика, его способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения);

– учебно-познавательные (познавательная деятельность, способ организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки и т. д.);

– информационные (владение современными средствами информации, поиск анализ, обработка);

– коммуникативные (способность взаимодействия с людьми, навыки работы в коллективе, владение разными социальными ролями) и др.

Исследовательская деятельность младших школьников – это фундамент для дальнейшей работы в среднем звене и в старших классах. Важно заложить в ребенке интерес с начальных классов и создать дальнейшие условия для поддержания и развития интереса к исследовательской деятельности.

В результате совместной исследовательской работы с детьми происходит взаимообучение ребенка и учителя, что очень ценно и приводит только к положительным результатам.

МАСТЕР-КЛАСС «КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ В ПРОЦЕССЕ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Н. А. Морозовская

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №32»

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Актуальность: каждый педагог должен иметь свой интересный инструмент познания, который станет интересен ученикам, а также поможет им быть активными участниками учебного процесса.

Цель: создание условий для развития ребенка, формирования у него необходимых компетенций, систематизации, осмысления и осознания им информации по заявленной теме.

Задачи:

1. обозначить кейс-технологии как одну из актуальных в современном образовательном процессе и педагогической практике учителя;

2. отработать алгоритм применения кейс-технологии;
3. рефлексировать собственное профессиональное мастерство участникам мастер-класса;
4. совершенствовать мастерство педагогов в процессе применения кейс-технологии в начальной школе;
5. создать условия для активного взаимодействия участников мастер-класса между собой.

Оборудование мастер-класса:

- компьютер;
- интерактивная доска;
- проектор;
- презентационный материал;
- видеоролик;
- раздаточный материал для групповой и фронтальной работы;
- материалы из практики педагогической работы.

Ход мастер-класса

I. Организационный момент. Тема и мотивация участников мастер-класса (2–3 мин.).

1.1. *Приветствие участников мастер-класса. Представление ведущего. Постановка проблемного вопроса.*

Инструмент мотивации к содержанию мастер-класса: на основе просмотра видеоролика «Винни-пух застрял» формулируется тема мастер-класса.

Вопросы участникам мастер-класса:

1. Что мы можем сказать, просмотрев данный видеоролик? (*есть некая проблемная ситуация*).
2. В чем состоит проблема? (*Винни-пух застрял*).
3. Какое вы видите решение проблемы? (*распилить дверной проход, дождаться пока пицца переварится и т. п.*).
4. Как можно предупредить эту ситуацию? (*Кушать умеренно*).

1.2. *Вывод и формулирование темы и задач мастер-класса.*

Итак, мы увидели ситуацию, проблему, решение и определили пути предупреждения данной ситуации. Тема нашего мастер-класса: «**Кейс-технология в учебном процессе начальной школы**».

II. Этап актуализации, краткий теоретический экскурс и практика ее использования ведущим мастер-класса (5–7 мин.).

Задача данной части мастер-класса:

1. обозначить кейс-технологии как одну из актуальных и эффективных в современном образовательном процессе и педагогической практике учителя;

2. диалог с участниками мастер-класса по осмыслению содержания и сути данной технологии, позиций участников образовательного процесса;

3. демонстрация собственной практики ведущего мастер-класса.

2.1. Организация работы с понятиями.

Кейс-технология – это *(на фоне слайда)*:

– техника обучения (кейс – от английского «случай») использующая описание реальной ситуации;

– специально подготовленный материал с описанием конкретной проблемы, которую необходимо разрешить в составе группы;

– конкретная практическая ситуация, рассказывающая о событии, в котором обнаруживается проблема, требующая решения.

К выводу по работе с понятиями:

Таким образом, учащиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения, выбрать лучшее. Это одна из задач и нас как участников мастер-класса.

2.2. Историческая справка по содержанию и практике применения данной технологии.

Впервые работа с кейсами в рамках учебного процесса была реализована в Гарвардской школе бизнеса в 1908 г. В России данная технология стала внедряться лишь последние 3–4 года.

Преимущества кейс-технологий (обозначение и озвучивание).

1. Является технологией коллективного обучения.

2. Представляет собой разновидность исследовательско-аналитической технологии.

3. Интегрирует в себе технологию развивающего обучения.

4. Выступает в обучении как синергетическая технология («погружение» в ситуацию, «умножение» знаний, «озарение», «открытие»).

5. Позволяет создать ситуацию успеха.

6. Расширяет возможности проектной мышления.

Что актуально сегодня в условиях введения ФГОС.

2.3. Диалог – погружение в содержательное поле мастер-класса (на фоне слайдов с использованием раздаточных листов).

2.3.1. *Организации диалога с участниками мастер-класса по содержанию (раздаточные листы, комментарии ведущим значимых фрагментов).*

Классификация кейсов:

1. Иллюстративные учебные ситуации – кейсы, цель которых обучить алгоритму принятия правильного решения в определённой ситуации.

2. Учебные ситуации с формулированием проблемы – кейсы, в которых описывается ситуация и формулируется проблема. Цель – самостоятельно выявить проблему, указать пути её решения

3. Учебные ситуации без формулирования проблемы – кейсы, в которых описывается сложная ситуация, проблема не выявлена, а представлена в статистических данных, оценке общественного мнения, органов власти. Цель – самостоятельно выявить проблему, указать пути её решения.

4. Прикладные упражнения – кейсы, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация и ищется выход из неё. Цель – поиск путей решения проблемы.

Методы кейс-технологии

Наиболее распространённым методом кейс-технологии является **метод ситуационного анализа**, разновидностями которого являются:

- анализ конкретных ситуаций (АКС);
- ситуационные задачи и упражнения;
- кейс-стади или метод учебных конкретных ситуаций.

Что такое кейс-стади или метод учебных конкретных ситуаций?

Суть метода кейс-стади заключается в том, что группа обучающихся знакомится с ситуацией, анализирует её, диагностирует проблему и представляет свои идеи и решения в дискуссии с другими группами.

Метод кейс-стади – это метод обучения, при котором учащиеся и учитель участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач, что делает данный метод наиболее эффективным.

Виды кейсов (с использованием демонстрационных примеров)

Кейс – это единый информационный комплекс.

Как правило, кейс состоит из трех частей: вспомогательная информация, необходимая для анализа кейса; описание конкретной ситуации; задания к кейсу.

1. Печатный кейс (может содержать графики, таблицы, диаграммы, иллюстрации, что делает его более наглядным).

2. Мультимедиа-кейс (наиболее популярный в последнее время, но зависит от технического оснащения школы).

3. Видео кейс (может содержать фильм, аудио и видео материалы. Его минус – ограничена возможность многократного просмотра → искажение информации и ошибки).

Этапы технологии кейс – стадии и практика работы ведущего в процессе ее применения.

Таблица 1

Этапы работы с кейсом

1 этап	Знакомство с ситуацией, её особенностями
2 этап	Выделение основной проблемы. Ознакомление с вопросами к кейсу.
3 этап	Предложение концепции или тем для «мозгового штурма». При этом: – количество предложенных идей должно быть как можно больше; – высказанные идеи разрешается комбинировать, видоизменять, улучшать; – производится творческий анализ идей с целью поиска конструктивного решения проблемы.
4 этап	Применение того или иного решения, для чего учащимся следует вновь прочитать текст кейса, внимательно фиксируя факторы и проблемы, имеющие отношение к поставленным вопросам.
5 этап	Предложение одного или нескольких вариантов решения проблемы.
6 этап	Рефлексия. Организуется обсуждение кейсов. Группы представляют свои решения и рекомендации, то есть делают презентации.

Комментарий ведущего к таблице:

1. По определённым правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, отражающая тот комплекс знаний и практических навыков, которые должны приобрести учащиеся.

2. Описанная ситуация должна содержать проблему, которую диагностируют сами учащиеся.

3. Учащиеся предлагают варианты решений проблемы, исходя из имеющихся знаний и умений.

Педагог выступает в роли диспетчера процесса взаимодействия учащихся.

Процедура работы с кейсом (краткий комментарий)

Учащимся предлагается (устно или письменно) конкретный случай, описывающий реальные события (ситуацию).

Эта информация может быть кратко изложена в документальной форме или с помощью вербальных или визуальных средств (показ видео, слайда и др.).

Работа может идти как в группах, так и индивидуально в установленное время, по истечении которого представляются варианты решений.

2.4. Демонстрация собственной педагогической практики использования данной технологии.

Предлагаю посмотреть, фрагмент урока в моем классе с применением кейс-технологии на уроке окружающего мира по теме «Грибы».

(Показ видеоролика работа с кейсами на уроке).

2.5. Выводы по данной части мастер-класса.

III. Практическая часть (работа в группах).

Работа с кейсами. Все участники делятся на 3 группы (по рядам). Командам раздаются кейсы.

Алгоритм выполнения кейса:

- Изучение текста.
- Выявление проблемной ситуации, обозначение проблемы.
- Выявление пути решения проблемы.
- Выявления предупреждения ситуации.

Задачи команды: выявить проблему, путь решения проблемы и предупреждение этой проблемы, а так же презентация работы своей команды.

Таблица 2

Результаты работы команды

проблема	решение	предупреждение

Кейс «Одноклассницы»

Аня и Света дружат с детского сада. Свободное время они обычно проводили в компании друзей, ходили в кино, на дискотеки.

Однажды их обеих пригласили на вечеринку в воскресенье. Аня расстроилась, когда Света сказала, что в воскресенье она должна помочь родителям в сборе урожая. Аня решила тоже не идти на вечеринку без подруги.

В понедельник одноклассник Леня спросил Аню, почему она не пришла на вечеринку вместе со Светой. Аня почувствовала себя неловко и не знала, что ответить. Ей не хотелось верить, что Света ей солгала.

(обсуждение внутри группы)

Сборка результатов. Каждая команда поочередно презентует свои результаты. Затем вместе выявляем, кто наиболее правильно определил проблему, пути решения и предупреждения ситуации.

IV. Рефлексия по итогам мастер-класса.

Ведущий: У нас сегодня был короткий, но насыщенный разговор. Давайте подведём итог:

Актуальность. Новизна. Полезность. Интерес.

Отметьте те графы, которые соответствуют вашему мнению о мастер-классе (*смайлики*).

Спасибо за внимание ко мне и работу на мастер-классе!

РЕСУРСНЫЕ ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИЙ КАК МУНИЦИПАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОСТИ ПО ВОСПИТАНИЮ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

М. Н. Мурзина

Школа № 15 им. Г. Е. Николаевой, г. Томск, Россия

Инновационные процессы в образовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования г. Томска в последнее время приобрели достаточно интенсивный характер. Это выражено в создании проектов, в основе которых заложена идея повышения качества и эффективности процесса воспитания и дополнительного образования. За пятилетие развития инновационных процессов в муниципальной системе образования появилось много интересных инновационных идей и проектов.

Как член экспертного совета могу констатировать факт растущего качества представляемых проектов, их актуальность и детальную проработанность. Актуальным для всех участников инновационных процессов остается вопрос – что ждет ОУ и УДОД после завершения реализации муниципального инновационного проекта?

Ответ очевиден – накопленный инновационный опыт школ не должен стать «мертвым грузом», а должен транслироваться в другие ОУ, работать на развитие всей системы образования г. Томска. И в этом плане мы говорим о деятельности Ресурсных центров в рамках МИП.

Актуальность и значимость реализации этого определяется стратегическими направлениями развития образования в Российской Федерации и потребностями образовательной системы г. Томска.

Современная государственная политика РФ в области образования подчеркивает:

1. Необходимость повышения качества образования и воспитания;

2. Возросшую социализирующую роль школы и учреждений дополнительного образования;

3. Способность инновационных процессов в образовании и воспитании повысить конкурентоспособность школ.

В процессе инновационного развития учреждений образования нашего города можно увидеть определенные положительные изменения:

– **разнообразие тем** инновационных проектов, реализуемых в образовательных учреждениях г.Томска, получивших статус МИП;

– высокая **плотность** осуществляемых инноваций (на уровне класса, школы, города, региона);

– значительный инновационный **потенциал** ОУ г.Томска.

Что же представляет собой Ресурсный центр инноваций системы образования г. Томска? Во-первых, это место сосредоточения определённых источников (средств, методов, технологий). Во-вторых, ресурсный центр – это место формирования отношений социального партнёрства. В-третьих, это координационный орган, создаваемый сетевыми структурами в целях усиления их ресурсов для оптимизации деятельности.

Главное предназначение Ресурсного центра – это совместное решение тех важных проблем, которые не могут быть решены другими ОУ самостоятельно.

Это могут быть проблемы переподготовки кадров, проведение диагностики и экспертизы деятельности, трансляция инноваций в практику. Управленцы всех уровней понимают, что главное для развития инноваций в школах и УДО это ресурсы. И в этом плане миссией ресурсного центра является концентрация научно-методических, интеллектуальных, кадровых ресурсов для реализации проектов, способствующих развитию системы образования г.Томска, а так же обеспечение, формирование, запуск и поддержка новых воспитательных и образовательных практик.

Если говорить о модели инновационного развития системы образования г. Томска, то на наш взгляд ее целью является инициирование позитивных изменений, придание импульса решению насущных проблем образования и воспитания школ и УДО.

Сегодня мы можем констатировать тот факт, что муниципальные инновационные площадки и центры гражданского об-

разования первой волны стали ресурсными центрами инновационного развития системы образования города Томска.

В общем виде городская модель инновационного развития воспитания и дополнительного образования представляет собой взаимодействие муниципальных инновационных площадок, центров гражданского образования и ресурсных центров.

В целях развития инновационной инфраструктуры в системе образования г.Томска действуют Ресурсные центры школ № 15, 16, 32, 43, а также учреждений дополнительного образования ДДТ «Искорка», ДД и Ю «Кедр». Наиболее системно работают ресурсные центры:

– МАОУ СОШ № 43 – «Духовно-нравственное, творческое развитие личности детей средствами музейной педагогики»;

– МАОУ Заозерная школа № 16 – центр по духовно-нравственному, гражданско-патриотическому, этнокультурному образованию и воспитанию;

– МБОУ СОШ № 32 – центр гражданско-патриотического воспитания и государственно-общественного управления

– МАОУ СОШ № 15 им. Г.Е. Николаевой – центр подготовки педагогов муниципальной системы образования по программам обучения восстановительной технологии на базе.

Как показывают муниципальные сетевые мероприятия, серьезными ресурсами для всей системы образования являются и центры гражданского образования школ № 16, 32, 33, 37, гимназии № 55, которые продвигают свои инновационные проекты, системно работают по вопросам социализации обучающихся.

Руководители ресурсных центров активно работают в городских проблемно-творческих группах по развитию инноваций системы образований города. Чаще всего они являются экспертами инновационных проектов, претендующих на статус МИП, консультируют разработчиков проектов в рамках курсов повышения квалификации, и т. д.

На сегодняшний день Ресурсные центры ОУ и УДО г. Томска выполняют следующие **задачи**:

1. Проведение тематических семинаров для работников системы образования г.Томска, Томской и Новосибирской области.

2. Организационно-методическое сопровождение инноваций, направленных на позитивные изменения в деятельности образовательных учреждений.

3. Участие системе повышения квалификации работников образования.

4. Создание единого информационного пространства инновационных разработок ОУ.

5. Поддержка и реализация проектов, связанных с основными направлениями стратегии развития образования г.Томска.

Ресурсные центры – это механизм развития не только учреждений, имевших ранее в статус МИП, но и образовательных учреждений, не принимавших участие в экспериментальной деятельности, то есть учреждений образования массовой практики. Поэтому главными приоритетами Ресурсных центров являются:

- Открытость идеям и инициативам;
- Объединение возможностей ОУ и УДО для достижения результатов;
- Формирование инновационных команд;
- Непрерывный рост профессионализма и компетенций работников образования.

Результатами взаимодействия Ресурсных центров и инновационной сети системы образования г. Томска являются:

- сборники публикаций и методических разработок, обобщающие инновационный опыт сети;
- публичные мероприятия, проведённые на базе Ресурсных центров, с привлечением кадровых, научно-методических ресурсов сети;
- методические разработки сетевых мероприятий для учащихся, педагогов и руководителей, планы и обучающие материалы внутрисетевой системы повышения квалификации.

Мы понимаем, что инновационные разработки в области освоения эффективных образовательных и воспитательных технологий привлекают внимание учителей разных школ. Но когда идет стихийный процесс применения на практике технологии, адаптации к реальным условиям школьной жизни, то в результате возникают опасности некритического копирования опыта, механического переноса приёмов педагогической деятельности в иные условия, попытки списать неудачи на недостатки и слабости технологии. Вот почему главным аргументом в пользу создания на базе нашей школы Ресурсного центра по внедрению восстановительной технологии мы считаем методическое сопровождение этого процесса и сотрудничество не только с ОУ

системы образования г. Томска, но и с учреждениями системы профтехобразования г. Томска и высшей школой. Поэтому главная миссия нашего ресурсного центра заключается:

– **в распространении опыта** инновационной деятельности, как в муниципальной системе образования, так и во внешних образовательных системах;

– **во взаимодействии** с системой повышения квалификации педагогических работников;

– **в аккумулировании** научно-методических и информационных ресурсов по теме инновации.

Наше учреждение как Ресурсный центр может оказать помощь коллегам из других образовательных учреждений по вопросам внедрения восстановительных технологий, экспертизы инновационных проектов, разработки стратегии развития ОУ.

Стратегические направления развития образования предусматривают соответствие целям опережающего развития, привлечение к педагогической деятельности профессионалов в других областях деятельности, обновление школьной инфраструктуры, внедрение современных воспитательных технологий.

После завершения нашего инновационного проекта «Служба примирения как инновационный метод профилактики правонарушений среди несовершеннолетних» полученные результаты стали востребованы не только системой образования г. Томска. В течение года активно использован был наш ресурс системой общего образования Томской области. Были проведены семинары для директоров ОУ четырех районов нашего региона. Активно использует ресурс восстановительной технологии система профтехобразования Томской области. Неподдельный интерес вызвали итоги реализации нашего инновационного проекта у резерва руководящих кадров г. Новосибирска, завязалась переписка и обмен мнениями по вопросам профилактики правонарушений. В последнее время наш ресурс используется в рамках курсов повышения квалификации педагогических работников ТОИПКРО и Томского государственного педагогического университета.

Несмотря на позитивные тенденции развития инновационной среды системы образования г. Томска, нельзя не учитывать рисков этого развития, которые могут снизить инновационный эффект ресурсных центров. Этими рисками являются:

– Бюрократическое отношение;

– Инновационная перегрузка и имитация инновационной деятельности со стороны педагогических коллективов, низкое качество «инновационных» результатов;

– «Спекуляция на былой славе» педагогических экспериментов;

– Низкая эффективность «обмена инновационным опытом».

Преодолеть данные риски можно только в режиме открытости, сотрудничества, системности работы всех ОУ и УДО, реализующих инновационные проекты.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС (НА ОСНОВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА И МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ)

Н. Г. Мячина,

заслуженный учитель РФ, МАОУ гимназия № 26 г. Томска, Россия

Н. Н. Русинова,

заслуженный учитель РФ, МАОУ гимназия № 26 г. Томска, Россия

Проектная деятельность является значимым средством развития личности субъекта учения, способствует становлению познавательной сферы и развивает творческие (творческое воображение, невербальная креативность) и образные (пространственное мышление и воображение, образное мышление и память) характеристики познавательных процессов, учит ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои знания. В процессе учебной и разнообразной внеурочной деятельности обучающийся воспроизводит не только знания и умения, но и саму способность учиться, в результате происходит формирование у школьника теоретического сознания и мышления, учебно-познавательной компетенции. Активное применение проблемно-творческих, исследовательско-познавательных способов деятельности требует решения разнообразных практических задач, реализации возможности максимального раскрытия творческого потенциала учащихся.

Обучающиеся активно включаются в проектную деятельность, если существует значимая для них проблема, требующая исследования, если предполагаемые результаты имеют субъективную или объективную новизну, если есть ситуация выбора, требующая их самостоятельной деятельности. Это деятельность,

которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично представить достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы носит практический характер, имеет прикладное значение и важен для самих открывателей, которые, действуя самостоятельно, учатся разными способами находить информацию об интересующих их предметах и явлениях (книги, ресурсы Интернета, видеоматериалы, экскурсии, образовательный туризм, общение с окружающими людьми и т. д.), использовать полученные знания для решения новых познавательных и практических задач в любой области; планировать, анализировать и корректировать свою деятельность, что положительно влияет на повышение интереса к предмету и улучшает результаты обучения; достойно представлять проекты не только сверстникам, но и педагогам, родителям.

С учетом интересов обучающихся им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичной презентацией. Такая форма обучения позволяет ученикам качественно углублять свои знания, выявлять свои потенциальные возможности, формировать учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социальную компетенции, которые способствуют личностному самосовершенствованию обучающихся.

Образовательный туризм – важное направление по формированию целостного мировоззрения, развитию эстетического сознания обучающихся через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера. Каждая поездка – это культурное и духовное обогащение, опыт коммуникации, начало большой работы по обобщению и структурированию собранного познавательного материала, авторские творческие действия по созданию социально значимых и востребованных образовательных продуктов.

Этапы работы над проектом и формы взаимодействия и организация совместной работы с обучающимися: разработка маршрута путешествия; изучение исторического и культурного наследия городов, памятников, музеев; диалог учеников и учителя (опора учителя на предложения школьников;

поддержка детских инициатив); работа творческой лаборатории «Проектная и исследовательская деятельность: поиск, творчество, взаимодействие»; определение цели, актуальности и структуры проекта; разработка диагностического пакета для выявления эффективности исследовательской и проектной деятельности; разработка технологий оценивания компетентностных результатов обучающихся; распределение позиций; самостоятельное планирование деятельности; сбор информации; упорядочение материала; осуществление самоконтроля; анализ проблем и затруднений; работа в командах (обмен информацией, анализ и оценка результатов своей деятельности, оказание помощи другим); работа творческой лаборатории «Проектная и исследовательская деятельность: поиск, творчество, взаимодействие» (защита мини-проектов, рефлексия, установление связи между отдельными мини-проектами, структурирование отдельного совместного проекта, подготовка к защите, смыслообразующая речевая деятельность); защита проекта; презентация проекта для родителей, обучающихся, педагогов; речевое творчество (отзывы, статьи, рецензии); оформление публикации; определение уровня сформированности ключевых компетентностей обучающихся.

Остановимся на отдельных этапах работы над совместными проектами.

Коллективный проект «Духовное наследие России» создан после организации поездки «Золотое кольцо России» (города Владимир, Суздаль, Муром, Гусь-Хрустальный, Сергиев Посад, Москва). Уже на обратном пути в ходе диалоговой деятельности и учёта интересов школьников были созданы творческие группы и распределены позиции. В работе творческой лаборатории «Проектная и исследовательская деятельность: поиск, творчество, взаимодействие» приняли участие все 20 авторов совместного проекта «Духовное наследие России». Определение цели, актуальности и структуры проекта – важный и значимый этап работы, в ходе которого формируются учебно-познавательная и коммуникативная компетенции обучающихся.

Цель данного проекта: представление литературного, историко-географического, искусствоведческого материала, отражающего богатство духовного наследия России; создание электронного пособия к урокам литературы, истории, географии, изобразительного искусства, музыки и внеклассным мероприятиям.

Актуальность проекта: необходимость сборника, в котором был бы собран материал по духовно-нравственному воспитанию, сохранению национального наследия, привела к созданию интегрированного проекта «Духовное наследие России. Золотое кольцо»; электронное пособие может быть использовано на уроках и во внеклассной деятельности, поможет в процессе подготовки к учебным занятиям.

Структура проекта: для удобства работы предусмотрено главное меню (Суздаль – Боголюбово – Владимир – Муром – Гусь-Хрустальный – Сергиев Посад – Москва), через которое можно войти в любую часть учебного пособия. Каждая часть большого проекта (более 700-х слайдов) – это своеобразный мини-проект со своей продуманной структурой и в то же время составная часть электронного пособия, имеющего практическую значимость.

В разработке диагностического пакета для выявления эффективности исследовательской и проектной деятельности принимают участие педагоги, психологи, обучающиеся. В совместной творческой деятельности разработаны критерии оценивания творческих исследовательских работ, критерии оценки проектов обучающихся, критерии оценки публичного выступления.

Таблица 1

Критерии оценивания проектов обучающихся

№ п/п	Критерии	Характеристика критерия	Баллы
1.	Обоснование выбора темы и ее актуальность	Обоснованность проекта в настоящее время, которая предполагает разрешение имеющихся по данной тематике противоречий	5
2.	Замысел, идея, решение проблемы	Способность обучающихся показать путь от замысла до решения проблемы	5
3.	Реализация идеи	Наличие исследовательской или проектной части	5
4.	Глубина и широта знаний по проблеме	Комплексное использование имеющихся источников по данной тематике и свободное владение материалом	5
5.	Оригинальность решения проблемы. Креативность	Новые оригинальные идеи и пути решения, с помощью которых авторы внесли нечто новое в контекст современной действительности	5
6.	Практическая значимость проекта	Признание выполненного авторами проекта для теоретического и (или) практического применения	5
7.	Системность	Способность школьников выделять обобщенный способ действия и применять его при решении конкретно-практических задач в рамках выполнения проектно-исследовательской работы	5

8.	Структурированность и логичность представленного материала	Степень теоретического осмысления авторами проекта и наличие в нем системообразующих связей, характерных для данной предметной области, а также упорядоченность и целесообразность действий, при выполнении и оформлении проекта	5
9.	Интегративность	Связь различных источников информации и областей знаний и ее систематизация в единой концепции проектной работы	
10.	Научность	Соотношение изученного и представленного в проекте материала, а также методов работы с таковыми в данной научной области по исследуемой проблеме, использование конкретных научных терминов и возможность оперирования ими	5
11.	Презентация проекта	Формы представления результата проектной работы. Наглядное представление хода исследования и его результатов в результате совместного решения проблемы авторами проекта	5
12.	Коммуникативность	Способность авторов проекта четко, стилистически грамотно изложить этапы и результаты своей деятельности	5
13.	Самостоятельность работы над проектом	Выполнение всех этапов проектной деятельности самими учащимися, направляемая действиями координатора проекта без его непосредственного участия	5
14.	Компетентность докладчика (ответы на вопросы)	Свободное владение материалом, широта эрудиции, способность точно и глубоко отвечать на вопросы. Полнота ответов, аргументированность суждений, дружелюбие	5
15.	Рефлексивность	Индивидуальное отношение авторов проектной работы к процессу проектирования и результату своей деятельности	5
	Максимальное количество баллов		75

На этапе сбора и структурирования материала важны работа в команде, осуществление самоконтроля, анализ проблем и затруднений, оказание взаимной помощи и поддержки. Для защиты каждого мини-проекта организуется работа творческой лаборатории, в которой авторы проекта анализируют свои достижения и ошибки, учатся оценивать результаты своей деятельности, осуществляют взаимную помощь. Так, при анализе и отборе материала, связанного с историей, культурой городов Золотого кольца России, было акцентировано внимание на исторической и духовной составляющих выбранных для поездки и создания проекта мест. Работа над проектом дала возможность

каждому обучающемуся проявить себя индивидуально и в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично представить достигнутый результат.

Анализируя работу по созданию проекта «Духовное наследие России: Золотое кольцо России», определяем уровень сформированности ключевых компетентностей, выявляем проблемы и трудности и продолжаем продуктивно взаимодействовать с обучающимися, развивая их творческий потенциал. В своей деятельности мы учитываем, что самостоятельно создать такой масштабный интегрированный проект обучающиеся среднего звена не могут, мы помогаем планировать их исследовательскую и проектную деятельность, структурировать материал, выявлять, анализировать ошибки и продолжать нашу совместную работу.

Учебно-познавательная компетентность

Таблица 2

№ п/п	Результаты	Не сформировано (0)	Слабо сформировано (1)	Сформировано (2)
1.	Умение определять цели			2
2.	Умение планировать учебную деятельность			2
3.	Умение применять освоенные способы в новых ситуациях		1	
4.	Умение осуществлять самоконтроль		1	

Коммуникативная компетентность

Таблица 3

№ п/п	Результаты	Не сформировано (0)	Слабо сформировано (1)	Сформировано (2)
1.	Умение сотрудничать			2
2.	Умение работать в команде			2
3.	Умение обмениваться информацией			2
4.	Умение конструктивно вести диалог и решать проблемы		1	

Информационная компетентность

Таблица 4

№ п/п	Результаты	Не сформировано (0)	Слабо сформировано (1)	Сформировано (2)
1.	Умение искать и отбирать информацию			2
2.	Умение анализировать			2
3.	Умение структурировать информацию		1	
4.	Умение передавать информацию			2

Таблица 5

Социальная компетентность

№ п/п	Результаты	Не сформировано (0)	Слабо сформировано (1)	Сформировано (2)
1.	Умение анализировать свои достижения и ошибки			2
2.	Умение осуществлять взаимопомощь			2
3.	Умение быть полезным			2

Реальность работы над проектом, рефлексивная оценка планируемых и достигнутых результатов предоставляют возможность осознать, что знание – это не столько сама цель, сколько необходимое средство, обеспечивающее способность человека грамотно выстраивать свои мыслительные и жизненные стратегии, принимать решения, адаптироваться в социуме и самореализоваться как личности. Умения, нарабатываемые обучающимися в процессе проектирования, формируют осмысленное исполнение жизненно важных умственных и практических действий, то есть формируются составляющие познавательной, информационной, социальной, коммуникативной, рефлексивной, ценностно-смысловой компетенций.

Таким образом, проектная деятельность является одним из наиболее перспективных направлений в современном образовании, а образовательный туризм, музейная педагогика способствуют активизации познавательной деятельности, служат развитию креативности и способствуют социализации обучающихся.

Литература

1. Аствацатуров Г.О. Технология целеполагания урока: Г.О. Аствацатуров. – Волгоград: Учитель, 2009.
2. Психологические аспекты проектной деятельности: программы, конспекты занятий с учащимися: Авт.-сост. Н.Л. Куракина, И.С. Сидорук. – Волгоград: Учитель, 2009.
3. Романовская М.Б. Метод проектов в учебном процессе: Методическое пособие: М.Б. Романовская. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006
4. Русский язык. 6–11 классы: проектная деятельность учащихся: сост. Г.В. Цветкова. – Волгоград: Учитель, 2009.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Н. А. Ни

МАОУ СОШ №43, г. Томск, Россия

В современных условиях социокультурных трансформаций, широкого распространения знаний в средствах массовой информации, доступности литературы и Интернета динамично меняются жизненные ситуации общества и личности. Это требует модернизации образования, которую можно связать с реализацией потенциала музейной педагогики в образовательном процессе.

Музей и музейные экспонаты имеют уникальную возможность воздействовать на интеллектуальные, волевые и эмоциональные процессы личности учащегося одновременно. А каждая экспозиция представляет собой совокупность средств передачи через экспонаты знаний, навыков, суждений, оценок и чувств. Именно музей дает возможность помочь детям открыть многообразие способов освоения культуры, сформировать устойчивую потребность общения с ее ценностями.

У музея есть свои возможности воздействия на человека, своя образовательная задача – формирование ценностного, личностного, эмоционально окрашенного отношения к культурному наследию и миру в целом.

Музей как социальная память общества, как социальный срез культуры, как окно в прошлое и в окружающий мир дает мощный стимул для формирования и развития личности учащегося, усиливает отдельные грани воспитания и значительно расширяет диапазоны взаимодействия личности с обществом, формируя механизмы самостоятельной зрелой оценки неизвестных ранее или не отождествленных с привычными установками ценностей иной культуры, исторических пластов духовного опыта человечества.

Музей как способ познания мира содержит огромный потенциал для личностного развития учащегося, так как имеет возможности для решения следующих задач – приобщение к русской и мировой культурам, развитие визуальной грамотности, образного и ассоциативного мышления, творческих способностей, эмоциональной сферы.

Музейно-педагогический процесс обеспечивает приобретение учащимся целого ряда умений и навыков развитого визуального

мышления, изложения и оценки, самостоятельных суждений, интерпретации зрительных образов в условиях возрастающего потока визуальной и другой информации.

Музей воздействует на формирование у учащегося единства познавательного, эстетического и действенно-практического начал. Последний особенно важен, так как связан с процессом перехода от созерцания красоты к ее активному воплощению в различных формах жизнедеятельности учащегося.

Особенно актуальной в современном обществе становится и проблема памяти поколений, традиций, превращения каждого образовательно-воспитательного учреждения в музейный объект. Такая постановка проблемы создает в мире учащегося взаимосвязь прошлого-настоящего-будущего.

Музей – уникальное историческое, культурное, нравственное, природное, художественное пространство, обладающее огромными компенсаторными и адаптационными возможностями.

Использование средств музейной педагогики в образовании создает условия для актуализации личности учащихся, содействует ее развитию. (Актуализация личности учащихся – целенаправленный процесс динамики личности в плане ее разностороннего развития на основе перевода потенциальных возможностей в актуальные, «в пользу личностного роста».)

Педагогика приобщения обучающихся к культуре с помощью музея для нашей школы не нова. За годы обучения приобретен определенный опыт освоения направления «Музейная педагогика» посредством сотрудничества с разными музеями города: художественным, краеведческим, музеем деревянного зодчества, музеем Героя Советского Союза Ивана Черных и другими.

В рамках Муниципальной инновационной площадки «Разработка модели Ресурсного центра сетевого взаимодействия по духовно-нравственному воспитанию» при поддержке Департамента образования Администрации г. Томска школа сотрудничает с музеем при Томской духовной семинарии. Обучающимися 11Б класса в 2012 учебном году после посещения музея были выполнены творческие задания, которые позволили провести исследование уровня осознания жизненной позиции и отношения к обществу выпускников. Гармоничному развитию и воспитанию гражданина России, способного сохранять и приумножать социокультурный опыт Отечества, способствовала и реализация на классных часах интегративной программы «Социокультурные истоки».

Свидетельством приобщения к духовным ценностям русской культуры, воздействия на современную личность средствами музейной педагогики можно считать сочинения старшеклассников, которые являются результатом собственного исследования своей гражданской позиции и личностного отношения к Отечеству.

1. *«Всё живое имеет истоки. Есть они и у нас. Благодаря этим истокам мы стали народом со своими традициями и идеалами. А если подумать, нужно ли знать свои истоки, имеют ли они какое-то значение в нашей жизни, нуждаемся ли мы в памяти о предках? Думаю, да».* (Попова А.)

2. *«Наша великая страна имеет свою историю с древних веков. Стех пор зародилась и культура нашего народа».* (Лукьянёнок К.)

3. *«Недавно мы посетили музей при Томской духовной семинарии, где познакомились с духовными ценностями и традициями нашего народа. В нашем городе он находится в прекрасном месте: на берегу Томи на территории Богоявленского кафедрального собора».* (Фахрутдинов И.)

4. *«Я считаю, что каждый русский человек должен знать основы христианской веры и культуры своего народа. При посещении музея мы познакомились с такими основами. Я хоть и не глубоко верующая, но мне было интересно посетить музей при Томской духовной семинарии и встретиться с людьми, которые посвятили себя служению церкви. Моя семья придерживается христианской веры, я горжусь тем, что из поколения в поколение в нашей семье передаётся икона Святой Богородицы конца 19 века, она принадлежала моей прапрабабушке».* (Емельянова Ю.)

5. *«В музее находятся экспонаты, имеющие отношение к духовной жизни нашего народа. Экскурсовод познакомил нас с иконографией, атрибутами церкви, нумизматикой и со старинными книгами. На меня особое впечатление произвели иконы. Чтобы создать икону, человеку нужно иметь особое духовное стремление, страсть, непоколебимую веру в Бога, ведь иконы имеют очень важное значение, и простой человек не способен создать настоящую икону, соответствующую традициям. Я очень редко посещаю церкви и такого рода музеи, поэтому иконы являются для меня чем-то до конца не понятным, очень непривычным и необычным в повседневной жизни».* (Крикунова А.)

6. *«Мы увидели множество икон: от самых первых, выполненных на дереве, до новейших, действующих, а одна из них каждую неделю бывает на богослужениях в церкви».*

Особый интерес у меня вызвала икона Божьей Матери. Её оклад украшен золотыми и серебряными украшениями – она помогла людям в горе, и прихожане принесли украшения в знак благодарности». (Ларионова Д.)

7. «Самое запоминающееся впечатление произвели на меня книги. Меня поразила Острожская библия 1581 года издания. Вызывает уважение, как бережно относились наши предки к книгам: «застёгивали», «закрывали» книгу на замочек, чтобы её страницы сохранились как можно лучше по истечении веков». (Смокотин Д.)

8. «Больше всего меня впечатлили книги. Оказывается, когда на Руси стали появляться первые книги, мы были намного грамотнее и просвещеннее Европы, так как наши книги писались на церковнославянском языке, являющемся разговорным. В Европе же книги писались на латинском языке, трудном и понятном не каждому человеку. Очень много сил, времени и смысла было вложено людьми когда – то в создание книг и очень важно, что они сохранились, дошли до нашего времени, а у нас появилась возможность познакомиться с ними. У меня даже появилось желание понять «язык» церковных книг и попробовать их прочитать. Впрочем, в музее духовной семинарии, можно сказать, я «утолил» духовную жажду». (Дмитриев А.)

9. «Большой интерес вызвала у меня нумизматика – наука, изучающая историю монет. Экскурсовод рассказал нам о лепте, самой маленькой из представленных монет. Стал понятен смысл выражения «внести лепту». Очень впечатлило, что монета драхма помимо денежного эквивалента определяла достоинство девушки. Каждой девушке дарилось десять драхм, и если одна из монет была потеряна, это означало, что девушка утратила своё достоинство. В музее я узнала много нового из истории духовной жизни нашего народа». (Дворецкая А.)

10. «После посещения музея Томской духовной семинарии я в который раз убедилась, что культура русского народа очень значима и велика так же, как и культура любого другого народа. Каждый человек, независимо от национальности и места жительства, должен знать свои истоки, историю, культуру и традиции своего народа, только в этом случае можно говорить о настоящем гражданине общества. Я считаю, человек может считаться образованным и интеллигентным только в том случае, если он имеет представление о духовных традициях своего народа, своих истоках». (Грыдина А.)

11. *«В последние годы внимание народа обратилось к духовным ценностям, к традициям, дошедшим к нам через века, что является ещё одним доказательством необходимости и правильности вечных нравственных идеалов. Наряду со светскими отмечаются и церковные праздники. Это стало традицией нашего народа. Благодаря этому мы проводим чуть больше времени вместе с семьёй, общаемся, радуемся, встречаемся с друзьями и просто становимся добрее. Таким образом, мы можем точно сказать, что традиции объединяют нас, народ, как единое целое, сближают нас с семьёй. Значит, нам нужно помнить наши корни, только тогда мы будем едины и вместе переживём все тяжёлые для страны времена».* (Попова А.)

Использование методов педагогического наблюдения и анализа сочинений учащихся позволило проследить изменение мотивации отношения учащихся к музею, показало нарастание готовности к дальнейшим посещениям, принятию ценностей музея как лично и социально значимых, а значит приобщение к духовным ценностям русской культуры, актуализация личности обучающихся средствами музейной педагогики осуществилась.

Из 24-х обучающихся класса, посетивших музей при Томской духовной семинарии, 17 выразило желание побывать в музее еще раз.

«Музей Томской духовной семинарии стал одним из музеев, куда хотелось бы вернуться ещё раз». (Фахрутдинов Ильяс)

Интересно, что при посещении музея при Томской духовной семинарии к средствам музейной педагогики можно отнести не только традиционные: музейное пространство, экспонаты, атмосферу музея, эмоциональный настрой – девушки и юноши особо отметили личность экскурсовода:

«Первое положительное впечатление на меня произвёл экскурсовод, не профессиональный, а студент 2-го курса Томской духовной семинарии Фахретдинов Михаил». (Дмитриев Александр)

«Большой интерес вызвал у меня, в первую очередь, рассказ экскурсовода: он был настолько непринуждённым и лёгким, что я старалась уловить каждое слово». (Юдина Виктория)

«Экскурсовод Михаил вызвал интерес своими обширными знаниями и красноречием, несмотря на свой молодой возраст». (Барбышева Екатерина)

Результатом исследования приобретённого опыта можно считать успешное окончание средней школы: все выпускники

получили аттестаты о среднем образовании. Из 31 обучающихся 11 класса 19 окончили школу без троек, а 4 девушки за отличные успехи награждены золотыми медалями.

После окончания школы 27 выпускников из 31 поступили в высшие учебные заведения г. Томска и России, 15 из них – на бюджетную форму обучения и продолжают учиться в настоящее время, успешно окончив первый курс. А один выпускник класса, Рудницкий Юрий, реализовал свою мечту: успешно обучается на ИФФ ТГПУ, в будущем планирует вернуться в родную школу учителем истории

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ КОМПАНИИ AUTODESK

М. Е. Протасова,

*Преподаватель кафедры дизайн НОУ ВПО ТИБ, магистрант ТГПУ
Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

Научный руководитель: Т. А. Тужикова, к.пед.н., доц.

Современное общество выдвигает новые требования к качеству высшего образования и профессиональной подготовке выпускников. В контексте идей Болонского соглашения оно направлено на формирование личности, способной к совершенствованию своей профессиональной и социальной деятельности, самостоятельно и творчески подходить к решению профессиональных задач. Особую актуальность приобретает высшее образование, позволяющее получить знания в области компьютерных технологий с привязкой к проектной деятельности.

В настоящее время в области средового дизайна возникла острая необходимость в высококвалифицированных кадрах, владеющих навыками работы в графических редакторах. Решению данного вопроса, в том числе формированию профессиональных компетенций студентов, способствует разработка современных образовательных программ. Приказом Министерства образования и науки РФ от 13.01.2010 N 15 утвержден Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) подготовки студентов по направлению «Дизайн». Данный ФГОС представляет собой совокупность требований,

обязательных при реализации основных образовательных программ по направлению подготовки «Дизайн» образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию на территории Российской Федерации. Основное внимание сегодня обращается на профессиональную компетентность – соответствие бакалавра требованиям дизайнерской деятельности.

Современный дизайнер должен не только иметь необходимые профессиональные знания и умения, но и быть носителем профессиональной культуры, от уровня развития которой зависит продуктивность выполняемой деятельности. Он должен уметь сочетать профессиональное мастерство с теоретическим осмыслением творческих идей и исканий.

В работе дизайнера необходимыми качествами являются творческая активность и индивидуальный стиль. Следовательно, имеется объективная потребность в компетентных кадрах, способных творчески организовывать рабочий процесс в конкретных социально-экономических условиях, умеющих быстро ориентироваться в информационном поле, самостоятельно совершенствоваться и развиваться.

Основное внимание сегодня обращается на профессиональную компетентность – соответствие бакалавра требованиям дизайнерской деятельности. Образовательный процесс, базирующийся на компетентностном подходе, соответствует интересам работодателей. Понятие «профессиональная компетентность» применительно к качеству подготовки будущих дизайнеров используется недавно и представляет собой совокупность их творческих и профессиональных способностей. Формирование профессиональной компетентности бакалавров дизайна мы связываем с эстетическим воспитанием личности, которое в сочетании с проектным мастерством и знанием новейших технологий в области дизайна направлено на преобразование предметно-пространственной среды. Компетентность является основой профессионализма, а ее уровень становится показателем качества образования дизайнеров.

Рассмотрим преимущества нового подхода к формированию ключевых компетенций на примере проектирования и реализации образовательного процесса дисциплины «Компьютерное обеспечение дизайн-проектов». Методическое обеспечение курса включает авторское учебное пособие по дисциплине «Компьютерный дизайн» (предполагает формирование ключевых

компетенций ПК-1 – ПК-7, ПК-10), в котором собраны основные практические рекомендации для повседневной работы.

При реализации дисциплины и методического комплекса расстраиваются технологии в различных программных средах, выстраиваются правильное соотношение между общими (технологическими) понятиями в рамках изучаемого предмета и частными (методическими) действиями по решению конкретных задач.

Структурирование материала – необходимое условие его полного усвоения. Способы построения структуры могут быть различными. В начале курса даются базовые понятия и алгоритмы, ставятся достаточно простые задачи. По мере углубления теоретической подготовки и появления дополнительных навыков задачи усложняются, в финале курса студенты способны не просто использовать изученные технологии и методы, но и анализировать поставленные задачи и выбирать адекватные средства решения.

Другим моментом комплекса является логичное построение изложения дисциплины. Теоретический и практический материалы каждого курса строятся таким образом, чтобы каждый следующий его элемент логично (в рамках выбранной системы структурирования) следовал за предыдущим либо был с ним связан. Отдельное внимание уделяется межпредметным связям, что позволяет повысить эффективность усвоения каждого курса за счет использования его элементов в рамках изучения других предметов.

При этом соблюдается оптимальный баланс практического и теоретического материалов. На практических занятиях материал подкрепляется конкретными задачами и средствами его решения. Важнейший элемент каждого занятия – возможность практически применить каждое средство или инструмент сразу после или даже прямо в процессе объяснения. Здесь также активно применяются технические средства: проектор с выводом на экран действий преподавателя. Разрыв между описанием действия и самим действием сводится к минимуму.

В процессе данной дисциплины осуществляется принципиально новый подход к формированию практических заданий. Они подбираются таким образом, чтобы при их выполнении основной акцент делался на новый, только что изученный, материал. Каждое задание основано на решении реальной дизайнерской задачи, что повышает уровень подготовки студентов к самостоятельной профессиональной деятельности.

Задания для самостоятельной работы предусматривают не только развитие конкретных инструментальных навыков, но и творческих способностей, самостоятельного мышления. Здесь особую роль играют межпредметные связи, позволяющие в работах использовать знания, полученные при изучении композиции и колористики.

Используются новые технологии проведения итоговой аттестации по дисциплине, среди которых:

– теоретический тест, позволяющий проконтролировать усвоение теоретического материала;

– практическое задание с ограничением по времени, с достаточной точностью индицирующее уровень инструментальных навыков студента;

– самостоятельное творческое задание, позволяющее судить об общей профессиональной пригодности студента, что необходимо при обучении творческой специальности.

Данная дисциплина предполагает высокое техническое оснащение. Современные средства коммуникации позволяют продолжить процесс обучения за пределами аудитории.

Проектор и мультимедиапрезентации увеличивают визуальную составляющую процесса обучения и повышают его эффективность. Каждый слушатель имеет индивидуальное рабочее место, полностью оснащенное новейшим оборудованием и программным обеспечением для качественного освоения материала.

Таким образом, современная образовательная парадигма направлена, в первую очередь, на подготовку образованного, интеллектуального, творческого человека, быстро адаптирующегося к социальной среде, умеющего грамотно организовывать свою профессиональную деятельность. Учитывая изложенное выше, наиболее значимой задачей современного образования является формирование компетентных выпускников, способных применить полученные знания в будущей профессии. В свою очередь, появляется необходимость создания педагогических условий, разработки образовательных технологий и методов, организации учебного процесса, способствующие развитию профессиональных знаний и навыков.

Целью высшего дизайнерского образования сегодня является подготовка личности, олицетворяющей собой человека культуры, ценностноориентированной, способной к творческой самореализации и адаптации в изменяющемся социуме. В этом

велика роль дисциплины «Компьютерное обеспечение дизайн-проектов», которая направлена на формирование у студента ряда профессиональных и межпредметных компетенций.

Литература

1. Гомоюнов К.К., Козлов В.Н., Никифоров В.И., Сурыгин А.И. Теория и практика высшего профессионального образования. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2008. 140 с.
2. Арсеньев Д.Г., Сурыгин А.И., Шевченко Е.В. Современные подходы к проектированию и реализации образовательных программ в вузе. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2009. 81 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500 «Дизайн» (квалификация (степень) «Бакалавр»), утв. Приказом Минобрнауки России от 13.01.2010 N 15 [Электронный ресурс].

ИЗ ПРАКТИКИ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

М. Е. Протасова, педагог дополнительного образования

МАОУ СОШ № 32 г Томска, магистрант ПФ ТГПУ

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Т. А. Тужикова, к.пед.н., доц.

В настоящее время в системе образования происходят значительные перемены. Приняты федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, направленные на создание условий для саморазвития, самореализации, непрерывного образования и в целом развития интеллектуально-творческих и проектных компетенций детей.

В основе процесса образования провозглашен системно-деятельностный подход, обеспечивающий построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, проектирование и конструирование социальной среды развития.

Жизнь современных детей протекает в быстро меняющемся мире, который предъявляет серьезные требования к ним. Как добиться того, чтобы знания, полученные в школе, помогли детям в жизни. Одним из вариантов помощи являются междисциплинарные занятия, где учащиеся комплексно используют свои знания.

Материал разработанной мной программы «Основы робототехники» смоделирован таким образом, что требуются знания практиков из всех учебных дисциплин, от искусства и истории до математики и естественных наук. Разработанная программа актуализирует процесс интеграции общего и дополнительного образования, значительно расширяет внеурочную деятельность.

Занятия в рамках программы опираются на естественный интерес детей к разработке и постройке различных механизмов. Разнообразие конструкторов LEGO позволяет заниматься с детьми разного возраста и по разным направлениям (конструирование, программирование, моделирование физических процессов и явлений).

Конструирование теснейшим образом связано с чувственным и интеллектуальным развитием ребенка. Особое значение оно имеет для совершенствования остроты зрения, точности цветовосприятия, развития мелкой моторики, восприятия формы и размеров объекта, пространства. Дети пробуют установить, на что похож предмет и чем он отличается от других, овладевают умением соизмерять ширину, длину, высоту предметов; начинают решать конструктивные задачи «на глаз»; развивают образное мышление; учатся представлять предметы в различных пространственных положениях, мысленно менять их взаимное расположение.

Различают три основных вида конструирования: по образцу, по условиям и по замыслу. Конструирование по образцу – когда есть готовая модель того, что нужно построить (например, изображение или схема). При конструировании по условиям – образца нет, задаются только условия, которым постройка должна соответствовать (например, домик для собачки должен быть маленьким, а для лошадки – большим). Конструирование по замыслу предполагает, что ребенок сам, без каких-либо внешних ограничений, создаст образ будущего сооружения и воплотит его в материале, который имеется в его распоряжении. Этот тип конструирования лучше остальных развивает творческие способности.

Концептуально в основе реализуемой мной в объеме 72 часов программы для учащихся 1–4 классов практико-ориентированная деятельность в области конструирования и моделирования ситуаций.

В процессе занятий идет работа над развитием интеллекта, воображения, мелкой моторики, творческих задатков, развитие

диалогической и монологической речи, расширение словарного запаса. Особое внимание уделяется развитию логического и пространственного мышления. Дети учатся работать с предложенными инструкциями, формируются информационно-коммуникационные компетенции.

Программа реализуется в целом на базе обычного кабинета начальных классов МАОУ СОШ № 32. Помимо этого предполагаются внеаудиторные занятия: участие в программах и конкурсах разных уровней, экскурсии, что соответствует требованиям ФГОС.

Новизна и оригинальность программы заключаются в том, что:

- она интегрирует в едином образовательном пространстве ИКТ, технологии моделирования и конструирования, а также информационно-коммуникативную и проектную образовательную деятельность обучающихся в процессе формирования их социальных, проектно-исследовательских, интеллектуально-творческих компетентностей;

- интегрирует знания практически со всеми предметами начальной школы (математике, русскому языку, английскому языку, естественным наукам с развитием инженерного мышления через техническое творчество).

Отличительные особенности данной программы в том, что она дает возможность каждому ребенку попробовать свои силы в постоянной поисковой деятельности, конструировании и моделировании.

Она разработана в логике реализации нормативных документов федерального и регионального уровня, таких как: концепция долгосрочного социально-экономического развития до 2020 года, раздел III «Образование» (одобрена Правительством РФ 1 октября 2008 года, протокол № 36); концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденная Президентом Российской Федерации от 03.04.2012; национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761.; Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения; Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 № 599; Долгосрочная целевая программа развития общего и дополнительного образования детей Томской области до 2020 года; Пилотный проект

Томской области по развитию предпринимательской компетенции и технического творчества школьников и др.

Исходя из изложенного выше, целью программы является развитие интереса детей к естественно-научным дисциплинам, научно-техническому творчеству в области конструирования на основе приобретения профильных знаний, умений, компетенций здоровьесберегающих технологий.

На решение поставленной цели направлены такие основные задачи, как: развитие интеллектуальных особенностей детей, умений самоанализа;

– формирование и развитие компетентности в области моделирования, конструирования, использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетенций); развитие компетенций творчески подходить к решению задачи; освоение и получение практических навыков по проектированию, конструированию; презентация опыта разработки проектов в рамках конференций, конкурсов, соревнований разных уровней.

Основные задачи целостно реализуются через комплекс взаимосвязанных задач в условиях ФГОС нового поколения.

Так воспитательные задачи включают: воспитание нравственных межличностных отношений; воспитание чувства товарищества и личной ответственности.

Развивающие задачи определены следующим образом: развитие внимательности и наблюдательности, творческого воображения и фантазии; развитие умений думать, исследовать, общаться, взаимодействовать, доводить дело до конца и т. д.

Обучающие задачи: сформировать систему знаний, умений логического мышления.

Программа предусматривает достижение *3 уровней результатов*.

Таблица 1

Первый уровень результатов (1 класс)	Второй уровень результатов (2–3 класс)	Третий уровень результатов (4 класс)
Предполагает приобретение первоклассниками новых знаний, опыта решения ситуативных и проектных задач в области конструирования и моделирования.	Предполагает позитивное отношение детей к базовым ценностям общества, в частности к образованию и самообразованию. Результат проявляется в активном использовании школьниками методов	Предполагает получение школьниками самостоятельного социального опыта. Проявляется в участии школьников в реализации социальных (исследовательских) проектов по самостоятельно выбранному

Результат выражается в понимании детьми сути конструирования и моделирования, проектной деятельности, умении поэтапно решать поставленные задачи.	конструирования, моделирования, проектов, самостоятельном выборе тем (подтем) проекта, приобретении опыта самостоятельного поиска, систематизации и оформлении интересующей информации.	направлению. Итоги реализации программы могут быть представлены через презентации проектов, участие в конкурсах и олимпиадах по разным направлениям, выставки, конференции, фестивали.
---	---	--

Индивидуальная позиция педагога, цели и задачи программы реализуются в рамках таких видов занятий как: информационно-обучающее занятие в компьютерном кабинете, практическое занятие по проектированию и моделированию, мастер-класс, творческая мастерская, проектная мастерская, экскурсия, практическая работа, выставка, конкурс, самостоятельная работа, защита проекта.

Методами деятельности в процессе реализации программы являются: методы практикоориентированной деятельности (упражнение), словесные методы обучения (консультация, беседа), метод наблюдения (фото – видеосъемка), исследовательские методы (эксперимент), методы проблемного обучения (разрешение проблемных ситуаций, метод обучающего кейса), проектные методы (разработка и защита проектов, создание творческих работ), методы рефлексивного осмысления практической деятельности, экскурсии.

В форме эвристической беседы подается основополагающая информация, касающаяся основных понятий и терминов теоретических основ конструирования, моделирования, автоматизации того или иного вида деятельности, принципам постановки прикладных задач и методам их решения при помощи ПК. Практические задания направлены на формирование практических навыков конструирования в жизни. Творческие задания и контрольные работы закрепляют полученные теоретические знания и практические навыки, развивают мышление учащихся, дают стимул самостоятельно осваивать новые знания и навыки.

Учебно-тематический план программы «Основы робототехники» учитывает индивидуальные потребности детей данного возраста, их интересы.

Таблица 2

№ п/п	Наименование	Количество часов	Формы занятий	
			Теоретические	Практические
1.	Техника безопасности.	1	1	
2.	Знакомство с конструктором LEGO	1		1
3.	Исследователи цвета	1	0,5	0,5
4.	Исследователи кирпичиков	1	0,5	0,5
5.	Волшебные кирпичики	1	0,5	0,5
6.	Исследователи форм	1	0,5	0,5
7.	Волшебные формы	1	0,5	0,5
8.	Формы и кирпичики	1	0,5	0,5
9.	Жизнь города и села	1	1	
10.	Сельские постройки	2	1	1
11.	Городской пейзаж	2		2
12.	Мой двор	4		4
13.	Наша школа	4	1	3
14.	Школа будущего	2		2
15.	Наша улица	2	0,5	1,5
16.	Какой бывает транспорт	2	1	1
17.	Пассажирский транспорт	2	0,5	1,5
18.	Специальный транспорт	2	0,5	1,5
19.	Улица полна неожиданностей	1		1
20.	Машина будущего	4	0,5	3,5
21.	Наш любимый город	2	1	1
22.	Город Томск в будущем	2		2
23.	Воздушный транспорт	2	1	1
24.	Космос	2		2
25.	Корабли осваивают вселенную	2		2
26.	Новогодняя елка	6	1	5
27.	Окружающий мир	1	1	
28.	Какие бывают животные. Домашние животные	2	1	1
29.	Дикие животные	2	1	1
30.	Любить все живое. Животные из «Красной книги»	1		1
31.	Военный парад	4	1	3
32.	Сказочные персонажи	10	2	8
	ИТОГО	72	18	54

Помимо этого реализуется воспитательная компонента, направленная на проектную деятельность, участие в конкурсах и мероприятиях разных уровней. Это значительно способствует развитию творческого потенциала школьника. Интересным в процессе реализации программы стало проведение коллективного

творческого дела «Лего-город «Толерантность» в рамках Всероссийской акции общественно активных школ «Будь с нами». Его целью было привлечение внимания школьников и общественности к проблемам толерантного отношения между людьми, построение символичного ЛЕГО-города «Толерантность».

Литература

1. Бабич А.В., Баранов А.Г., Калабин И.В. и др. Промышленная робототехника: Под редакцией Шифрина Я.А. – М.: Машиностроение, 2002
2. Злаказов А. С., Горшков Г. А., Шевалдина С. Г. Уроки Лего-конструирования в школе. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.

ЗНАКОМСТВО С КУЛЬТУРОЙ ЯПОНИИ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ОРИГАМИ

А. О. Тачеева

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей Дом детства и юношества «Наша Гавань» г. Томска, Россия

В данной статье хотелось бы обратиться к духовному наследию такой неоднозначной и загадочной страны как Япония. Исторические и культурные отношения между Россией и Японией складывались непросто. Первый шаг в установлении отношений сделал еще Петр I, который учредил первую японскую школу, а Екатерина установила торговые отношения. Но начало XX века считается «золотым веком» японоведения. В популярных тогда журналах печатались многочисленные материалы о Стране восходящего солнца. Глобальное влияние на творчество русских импрессионистов оказало японская живопись укиёэ, а в 1920 г. в России горячо приветствовали первые гастроли японского театра. Следует отметить и обратный интерес японцев к русской литературе, науке. Толстой и Достоевский были настолько популярны, что существовал термин, обозначающий русскую литературу – «Толстоевский». Далее под влиянием политических событий культурные связи ослабели, больше формировался образ недруга, с которым необходимо было контактировать с большой осторожностью. Лишь после Второй Мировой Войны культурно-духовные связи между двумя странами стали вновь укрепляться [1, с. 34].

А теперь обратимся к опыту преподавания оригами среди младших дошкольников города Томска. Но для начала вспомним о материале, значение которого трудно переоценить даже сейчас,

при бурном развитии информационных технологий. Бумага – это материал, с которым мы контактируем с самых ранних лет жизни. Дети, еще не умея читать и писать, уже пользуются бумагой – мнут ее, рисуют карандашами или красками, рвут и стараются придать ей определенную форму. Тем более интересно в чуть более старшем возрасте обнаружить в столь привычном материале столько неизведанных возможностей. Дети живо откликаются на возможность поучаствовать в процессе изготовления бумаги, а тут как нельзя кстати приходится легенда о буддийском монахе, который рискуя жизнью принес так тщательно охраняемый секрет изготовления бумаги из Китая в Японию.

Искусство оригами (складывания фигур из бумаги) зародилось в Японии многие века назад, практически сразу после появления в этой стране бумаги. Несмотря на то, что технологии изготовления бумаги пришли из Китая, именно японцы придумали использовать ее в качестве материала для создания украшений или декоративных элементов.

Само слово «оригами» в японском языке означает «сложенная бумага» [1. с. 26].

Первое время новинку широко применяли при проведении религиозных ритуалов и торжественных церемоний. Причиной тому стала созвучность слов «Бог» и «бумага» в японском языке. Новозобретенному писчому материалу отводилась важная роль в религиозных церемониях. Например, существовала традиция подносить дары в храм исключительно в специальных коробочках из бумаги. Изображения богов и заповеди, написанные на бумаге, размещались на стенах храмов. Даже жертвенные костры разжигали при помощи бумажных листов [2, с. 12].

После знакомства с историей создания бумаги невозможно не отметить, что дети иначе относятся к столь привычному материалу, таким образом закладывается способность увидеть в привычном и обыденном часть необыкновенного и удивительного.

Оригами как искусство создания фигур из бумаги жители Японии часто называют «искусством целого листа». Это словосочетание хорошо характеризует главный принцип данного рода деятельности, являющийся основным законом для многих художников оригами – «не отнимать и не прибавлять ничего лишнего». Именно поэтому оригами признано во всем мире одним из наиболее оригинальных и креативных видов декоративно-прикладного искусства с одной стороны, а с другой одним из полезнейшим

занятием для развития логического мышления и фантазии и воображения. Зачастую стандартные схемы складывания классических моделей на второй год обучения служат толчком для изобретения собственных фигур, на начальном этапе несложных, но постепенно усложняющихся по мере обучения [3, с. 49].

Многое в познании окружающего мира зависит от нашего восприятия. Без чувств и эмоций сложно представить человека. Возможно, это и было основной причиной создания легенд, связанных с оригами – желание пробудить у новых учащихся любознательность и тягу к искусству. Преимущество бумаги еще и в том, что она достаточно легко деформируется и хорошо держит приданную ей форму. Оригами сегодня широко используется в воспитательных и развивающих целях. Техника оригами помогает развивать у детей целый спектр необходимых навыков – интеллект и воображение, изобретательность, логическое мышление и образное восприятие – в виде увлекательной и интересной игры.

Но невозможно заниматься оригами без того, чтобы не приподнять завесу над культурой и этикетом этой удивительной страны. Особенно большой популярностью у детей пользуются легенды, которые, в отличие от сказок придают историям оттенок подлинности. Легенд, рассказывающих о важности оригами в истории и в человеческой жизни – множество. Но самыми известными, пожалуй, считаются истории, связанные с бумажным журавликом.

На Востоке, особенно в Японии, считается, что журавль – символ веры, любви и надежды. Поэтому ходит поверье, что у человека, сделавшего тысячу журавликов из бумаги и раздавшего их знакомым и близким, исполнится самое заветное желание. В отдельную тему можно выделить складывание кусудам. Кусудамы – одни из самых древних и декоративных традиционных японских изделий, которые представляют собой разнообразные шары, состоящие из собранных вместе бумажных цветков. «Кусури» – лекарство, в переводе с японского, а «тама» – шар, в стародавние времена было принято собираться с родственниками болеющего и складывать объемный шар из бумаги для быстрого выздоровления [1, с. 17]. Если обратиться к традиционной культуре крестьянской Руси, то тут мы обязательно вспомним об обычае крутить куклы закрутки матерью или бабушкой, если в семье появился больной. Таким образом, и в культуре Японии и в культуре России важно провести параллели, которые покажут, что при кажущейся сильной разности в традициях и обря-

дах этих двух стран можно найти общее. Проведение подобных параллелей важно для обогащения личности ребёнка.

Японская культура весьма своеобразна. Это страна трудолюбивых. Во всём мире люди тоже активно работают, но приоритетом для них является быстрый карьерный рост и собственный престиж. С японцами же всё иначе. Они во главу угла ставят престиж организации, в которой работают, японцы прежде всего остального соблюдают интересы общего дела.

В японской культуре трудоголизм переходит все допустимые границы, поэтому в последние годы большинство компаний начало внимательно следить за соблюдением норм рабочего времени. Японцам не разрешается задерживаться на работе сверхурочно. Также в этой стране нельзя не отгуливать заслуженный отпуск [2, с. 109].

В общественной культуре Японии огромное значение отводится поддержанию хорошего психологического климата в коллективах. Залогом же хорошего климата является то, что каждый заботится не только о своем комфорте, но и комфорте окружающих. Подобными примерами до детей эффективней доходит информация о значении личной ответственности за происходящее в обществе на разных этапах взросления ребенка.

Культура Японии не приемлет того, чтобы мужчина находился в подчинении у женщины. В том случае, если представительница прекрасного пола является начальницей на каком-либо предприятии, весь трудовой коллектив, находящийся у неё в подчинении, состоит из дам.

Помимо трудолюбия, японцев отличают такие общенациональные качества, как преданность долгу, дисциплинированность, акцентированное почтение к старшим, как по возрасту, так и по занимаемому положению в обществе или на работе. Критические замечания начальника сотрудник любой японской организации примет смиренно и даже с благодарностью. Перебить руководству этикет Японии не позволяет.

Покорность, заложенная в культуре Японии, проявляется во всём, начиная с манеры держаться на людях. Во время беседы с людьми, старшими по возрасту или социальному положению, японец принимает смиренную позу, опуская глаза. Такая покорная поза, согласно этикету Японии, расценивается как демонстрация уважения. Японская культура не приемлет раскрепощённых жестов, типа приветственного взмаха рукой, объятий

при встрече, похлопывания по плечу и т. п. Если японцы хотят продемонстрировать доброжелательное отношение и почтение, они совершают лёгкий поклон [1, с. 39].

Этикет Японии чем-то схож с американским. В стране Восходящего солнца так же не принято жаловаться на жизнь. Японцы с детства привыкают быть выносливыми, сильными духом и терпеливыми. Личные сложности в этой стране каждый решает самостоятельно. Ещё одно сходство с этикетом США – это привычка японцев постоянно улыбаться. Этикет Японии предписывает дарить улыбки окружающим даже тогда, когда у самого на душе тоскливо и мрачно. Улыбка в этой стране тоже является знаком уважения к собеседнику.

Само собой разумеется, все японцы вежливы и предупредительны. Этикет общения в Японии запрещает даже незначительное повышение тона во время межличностного общения. В процессе беседы воспитанные японцы стараются сглаживать все острые углы, с особым вниманием выслушивают каждое слово собеседника, воздерживаются от строгих суждений.

Даже в самом японском языке заложена база для вежливого изложения мыслей. За глаголом закреплено место в конце предложения, благодаря чему всегда можно его заменить, заметив негативную реакцию собеседника на первые слова фразы [1, с. 16].

Особенностью этикета общения японцев является избегание слова «Нет». Даже отказываясь от предложенной чашки чая, японец не скажет: «Нет, спасибо!», он донесёт эту мысль обтекаемо, промолвив что-то типа «Спасибо, но мне и без этого замечательно!».

Таким образом происходит обогащение формирующейся личности ребенка, закладываются духовные основы, формируется толерантность, происходит слом сложившихся стереотипов поведения и мировоззрения, что не может не оказать эффективного воспитательного воздействия на формирующуюся личность ребенка.

Литература

1. Афонькин С.Ю., Афонькина Е.Ю. «Кусудамы – волшебные шары». М., «Аким», 1997. 210 с.
2. Афонькин С.Ю., Афонькина Е.Ю. «Уроки оригами в школе и дома». М., «Аким», 1998. 158 с.
3. Курицина О.Г., «Оригами. Игрушки из бумаги». Санкт-Петербург. «Дельта», 2000. 180 с.

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Е. Н. Томила,

учитель английского языка, МАОУ СОШ № 32, г. Томск, Россия

Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях и средствах коммуникации требуют развития коммуникативности школьников, совершенствования их способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка. Модернизация российского образования четко обозначила основы современных образовательных стандартов – формирование базовых компетентностей современного человека. Компетентности в свете новых образовательных стандартов – это универсальные способы деятельности, позволяющие ученику в новых для него ситуациях использовать имеющиеся знания, умения, навыки. И одной из ключевых является коммуникативная компетентность.

Понятие «коммуникативная компетентность» изначально использовалось в сфере обучения иностранным языкам (И. Л. Бим, Е. Н. Гром и др.). Понимание коммуникативной компетентности в сфере обучения иностранным языкам ограничивалось совокупностью специфических для него знаний, умений, навыков.

С. В. Титова, Я. В. Брычкова, Т. А. Гармс, Е. В. Миронова отмечают, что коммуникативную компетентность обучающегося удобнее всего рассматривать по продукту его учебной деятельности – письменным или устным текстам, созданным самостоятельно. Определяющим условием для формирования коммуникативной компетентности учащихся они считают организацию в учебном процессе коммуникативных ситуаций. При этом педагог должен организовывать коммуникативное взаимодействие с учениками и между учениками, оценивать результаты их работы через учебный продукт – текст или высказывание (в устной и письменной формах).

Коммуникативный подход основан на том, что при успешном овладении иноязычной речью, обучающиеся должны овладеть не только языковыми формами, но у них должно быть сформировано представление о том, как их использовать в реальной коммуникации.

Не секрет, что формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетентности происходит в формировании всех ее составляющих: речевой компетенции, дискурсивной, языковой компетенции, социокультурной компетенции, компенсаторной компетенции, учебно-познавательной компетенции.

Одной из центральных проблем в методике обучения иностранным языкам является проблема контроля и оценки качества обучения, определения степени сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, уровня владения видами речевой деятельности. Контроль является важнейшим фактором в процессе обучения иностранному языку. Он должен сопутствовать обучению на протяжении всего базового курса.

Процедура контроля представляет собой процесс сравнения, сличения объекта и эталона. В качестве эталона выступают Государственный образовательный стандарт по иностранным языкам, требования к базовому уровню владения иностранным языком как средством общения. Сличение, сравнение, установление совпадения или расхождения объекта и эталона обычно осуществляется с помощью критерия, на основании которого производится оценка объекта контроля. Вот определение критериев оценивания и вызывает большое затруднение при определении уровня коммуникативной компетентности.

Контроль следует рассматривать как измерение достижений, а не как подсчет ошибок. Контроль и оценивание результатов учебной деятельности учащихся должны выступать не как репрессивная мера, не как средство принуждения, не как источник возникновения противоборства между учителем и учеником, а как стимул к учению, как условие преодоления психологического барьера, как источник радости учебного труда.

Проверка должна быть организована так, чтобы дать возможность судить о сформированности коммуникативных умений, а также о владении языковым и страноведческим материалом. Для определения достижения Стандарта обученности по иностранному языку предусмотрены проверочные работы по четырем коммуникативным умениям: чтению, говорению, пониманию на слух и письму.

Приведу примеры варианты контроля коммуникативной компетентности. Для начала необходимо изучить мнение самих учащихся о своем предполагаемом уровне коммуникативной компетентности по речевым умениям (аудирование, чтение, диалогич-

ческая речь, монологическая речь и письмо) через анкетирование. Описание речевых умений, немного упростили для лучшего понимания, я взяла из работы Татьяны Валентиновны Ивановой, учителя английского языка из г. Красноярска.

Аудирование

I. Я могу узнавать простые слова и базовые фразы относительно меня, моей семьи и моего окружения, когда говорят медленно, понятно.

II. И т. д.

Чтение

Говорение

Диалогическая речь

Монологическая речь

Письмо

Следующим пунктом необходимо определить критерии сформированности коммуникативной компетенции по речевым умениям. Я предлагаю следующую шкалу критериев по видам работы на уроке для учителя.

Таблица 2

Баллы	Виды работы на уроке
1. Понимание разговорной речи (аудирование)	
5	не испытывает трудностей при понимании разговорной речи в естественном темпе
4	понимает только распространенные высказывания или разговорную речь на знакомую тему
3	понимает только основное содержание стандартного высказывания или разговорной речи при медленном изложении или с опорой на перевод отдельных слов
2	улавливает основные мысли в коротких, понятных, простых сообщениях
1	может узнавать только простые слова и базовые фразы относительно себя, своей семьи и своего окружения при медленном изложении или с опорой на перевод отдельных слов
2. Понимание и умение работать с письменными источниками информации	
5	легко читает и понимает содержание всех видов текстов
4	читает и понимает содержание только коротких текстов, которые состоят из лексики повседневного обихода
3	с трудом читает короткие тексты и понимает только основные идеи без полного осмысления
2	с трудом читает короткие тексты и понимает только отдельные слова и фразы
1	читает и понимает информацию, данную в тексте, только со словарем или с посторонней помощью

3. Изложение собственных мыслей (монологическая речь):	
5	может самостоятельно построить и донести свою мысль до других
4	может донести построить и донести свою мысль до других только с помощью наводящих вопросов или опорных фраз
3	может построить и донести свою мысль, но только на определенную тему (о себе, о семье, повседневные темы)
2	может использовать только отдельные фразы и простые предложения для того, донести свою мысль до других
1	не может донести свою мысль до других даже с помощью наводящих вопросов или опорных слов и фраз
4. Ведение дискуссии (диалогическая речь)	
<i>4.1. Способность отвечать на вопросы:</i>	
5	обычно отвечает, давая развернутый ответ
4	обычно отвечает, давая краткий (неполный) ответ
3	как правило, при ответе испытывает затруднения из-за волнения
2	как правило, при ответе испытывает затруднения из-за ограниченности словаря
1	практически не может самостоятельно отвечать на вопросы
<i>4.2. Способность задавать вопросы:</i>	
3	обычно самостоятельно формулирует правильные и корректные вопросы
2	формулировки и построение вопросов не всегда понятны собеседнику и требуют уточнений
1	практически не может формулировать вопросы, понятные собеседнику
<i>4.3. Способность участвовать в беседе:</i>	
4	может без усилий участвовать в любом диалоге или дискуссии
3	может активно участвовать в дискуссиях на знакомые темы, высказывать свою точку зрения
2	может участвовать в простых повседневных диалогах, требующих прямого обмена информацией на знакомые темы
1	может участвовать в простых диалогах, используя помощь собеседника или шаблоны ответов и вопросов
5. Изложение собственных мыслей письменно:	
5	может писать сложные письма, доклады, статьи, в которых логично излагается изучаемый вопрос.
4	может довольно выражать свою точку зрения в хорошо структурированных текстах
3	может написать простой связный текст на темы, личного характера
2	может написать короткий текст или простое письмо личного характера
1	может написать короткий текст или простое письмо личного характера только по образцу

В результате подсчета можно выделить три группы учащихся: слабая группа (от 7 до 14 баллов), средняя группа (от 15 до 24 баллов), сильная группа (от 25 до 32 баллов).

Группа, баллы	Статус	Рекомендации учителям
Слабая группа (7–14 баллов)	Не способен самостоятельно донести до окружающих собственные мысли и формулировать ответы на обращенные к нему вопросы, а также самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. В ходе дискуссии, как правило, не правильно строит предложения. Не способен строить общение с учетом особенностей ситуации общения. Не умеет логично изложить необходимый материал.	Необходимо развивать приемы участия в дискуссии, формировать умение выражать свою точку зрения.
Средняя группа (15–24 балла)	Испытывает некоторые затруднения при изложении собственных мыслей, ответах на обращенные к нему вопросы в связи с волнением (ограниченным словарным запасом) и при попытках самостоятельно формулировать вопросы собеседнику.	Необходимо работать над совершенствованием умения излагать свои мысли, формулировать вопросы собеседнику и отвечать на поставленные вопросы.
Сильная группа (25–32 балла)	Способен ясно и четко излагать свои мысли, корректно отвечать на поставленные вопросы, формулировать вопросы собеседнику, а также возражать оппоненту. Умеет аргументировать свою позицию или гибко менять ее в случае необходимости.	Не нуждается в специальной работе по развитию коммуникативных навыков.

Наряду с этим можно провести наблюдение и оценить уровень одного из речевых умений коммуникативной компетенции – говорение. Владение говорением означает достижение элементарной коммуникативной компетенции, обеспечивающей школьнику умение в наиболее типичных ситуациях повседневного общения: устанавливать и поддерживать контакт в разговоре; сообщать и запрашивать информацию; побуждать партнера к неречевым и речевым действиям; выражать свое мнение и побуждать собеседника к ответной реакции; обосновывать мнение и предлагать собеседнику высказывать свою точку зрения; выражать чувства (отношение к предмету речи, ситуации и др.) и побуждать собеседника к выражению своих чувств (отношений).

Речь учащегося должна быть понятна носителю языка, адекватна ситуации общения, предмету речи и социальному статусу собеседника. Допускаются паузы, колебания, перифразы, повтор, самокоррекция, использование конструкций, употребленных собеседником, достаточно сильный акцент, отдельные ошибки, не влияющие на взаимопонимание партнеров по общению.

Указанные выше требования конкретизируются в таблицах применительно к диалогической и монологической речи (см. таблицы).

Лист наблюдения и оценивания диалогической речи (языковая компетенция) 5 баллов – легко может, 4 балла – испытывает небольшие трудности, 3 балла – испытывает большие трудности, 2 балла – может с трудом (необходима помощь собеседника), 1 балл – практически не умеет

Таблица 3

Виды диалога	Коммуникативные (речевые умения)	Обучающиеся		
		1-й	2-й	3-й
Диалог этикетного характера	Приветствовать и ответить на приветствие			
	Представиться, представить другого			
	Попрощаться			
	Поздравить, выразить пожелания и отреагировать на них			

Лист наблюдения и оценивания монологической речи (языковая компетенция)

Таблица 4

Виды монологических высказываний	Коммуникативные (речевые умения)	Обучающиеся		
		1-й	2-й	3-й
Краткое сообщение	Сообщать фактическую информацию: Кто? Что делать? Какой			
	Сочетать предложения в правильной логической последовательности			
Рассказ	Рассказывать информацию (о себе, своем друге, школе, городе/селе)			
	Выражать при рассказе свое мнение, свою оценку			

Таким образом, оценивание подразумевает процесс и оценку результата проверки в виде отметки. Его основной функцией является обеспечение обратной связи между учителем и учащимися, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях.

Хорошо видно, что процесс развития коммуникативной компетентности невозможен без достижения минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции. Овладение коммуникативной компетенцией предполагает овладение иноязычным общением в единстве всех его функций. Для того, чтобы реализовать эти функции общения средствами иностранного языка, необходимо овладеть этими средствами, уметь употреблять их в

основных видах речевой деятельности. В рамках базового школьного курса ученик должен достичь элементарной коммуникативной компетенции в говорении, письме и аудировании, продвинутой коммуникативной компетенции в чтении.

ФОРМИРОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. А. Тузикова, доцент ПФ ТГПУ, зам. директора по НМР СОШ № 32 к. п. н.,

М. Н. Крюкова, директор СОШ № 32,

М. Е. Протасова, педагог дополнительного образования

Инновации становятся неотъемлемой частью педагогической деятельности, заставляют осмыслить новые условия развития общества. Они, в первую очередь, направлены на изменение качества образования, совершенствование учительского корпуса.

В 2015 году школа № 32 отметит свое пятидесятилетие. Учреждение известно в городе и области традициями классического физико-математического образования и гражданско-патриотического воспитания. Его основная цель – создать условия для развития ребенка, его продвижения и социализации в обществе в условиях развивающей образовательной среды.

Последнее стало ключевой мыслью разработанной инновационной программы, получившей признание в рамках Конкурса инновационных школ Томской области.

Так целями Программы стали:

- создание условий для построения развивающей образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, формирование у них УУД, ключевых компетенций, инновационного и профессионально направленного мышления;
- создание условий педагогическим работникам для профессионального роста, внедрения новых технологий обучения (воспитания), разработки и реализации программ (проектов) в сетевой и дистанционной формах.

Основными задачами по реализации 1 цели обозначены:

- создать нормативно-правовые, организационно-управленческие, материально-технические, научно-методические, финансовые условия для построения комфортной развивающей образовательной среды;

– совершенствовать базовую инфраструктуру школы, обеспечивающую конкурентоспособное качество образования, его открытость и доступность;

– разработать и создать условия для реализации концепции развития математического образования «детский сад – школа – вуз»;

– разработать систему и эффективные механизмы реализации внеурочной деятельности и дополнительного образования детей;

– разработать и создать условия реализации модели «Школа-центр» гражданско-патриотического, духовно-нравственного воспитания (на основе музейной педагогики, деятельностных методов обучения);

– разработать систему диагностики, мониторинговых исследований потребностей обучающихся и родителей (законных представителей), успешности реализации данной Программы.

Основные задачи по реализации 2 цели:

– разработать и создать условия формирования (совершенствования) профессиональной компетентности педагогов через развитие их рефлексивной культуры, проектную деятельность, наставничество и коучинг;

– создать механизм использования инновационного ресурса педагогов для реализации приоритетных направлений реализации Программы и развития образовательного учреждения;

– разработать систему моральной и материальной поддержки педагогических работников;

– создать электронную базу высококачественных программно-методических, учебных материалов, отвечающих нуждам школьников, педагогов и работников управления образовательным процессом.

Актуальность данной программы обоснована общей ситуацией модернизации образования, развитием государственно-общественного управления образованием, разработкой и введением стандартов нового поколения (ФГОС), концепции духовно-нравственного развития и воспитания, новым Законом «Об образовании в Российской Федерации».

При этом важны широкие возможности музейной педагогики (информационно-образовательные ресурсы музеев разных типов и видов, в том числе на базе школы), образовательного туризма (тематические образовательно-исследовательские экс-

курсии, экспедиции), краеведения (историко-культурного, литературного наследия края, региона).

Поставленные задачи имеют стратегический характер, значимы в процессе реализации федеральных и региональных задач развития образования. В Комплексе мер по модернизации системы общего образования Томской области в 2012 году, утвержденном постановлением Администрации Томской области от 15.02.2012 № 51а, «новое качество образовательных результатов определяется как комплекс знаний, навыков и компетенций, необходимых для успешной социализации человека в современных социально-экономических условиях Томской области и Российской Федерации».

В проекте Стратегии развития социальной сферы Томской области до 2022 года ключевой **стратегической целью** образования выдвигается высокий уровень его качества, содействующий раскрытию творческого потенциала ребенка. К основным задачам по достижению этой цели следует отнести создание условий доступности получения качественного общего образования на территории Томской области в соответствии с требованиями ФГОС, повышение конкурентоспособности томского образования (общего и дополнительного).

Принципиально важным является выработка комплекса образовательных событий, обеспечивающего развивающую среду, как для учащихся, так и педагогов школы.

Победа в конкурсе – это не только признание, но и большая ответственность осуществлять реализацию инновационной программы в сетевом режиме с выстраиваемыми и ежегодно проводимыми образовательными событиями, среди которых:

1. Открытые Музейные Краеведческие чтения (февраль);
2. Открытые Педагогические чтения (апрель);
3. Секция Международной научно-практической конференции «Наука и образование» (апрель, на базе ТГПУ);
4. Секция региональных Духовно-исторических чтений (май, на базе ТДС);
5. Экономическая игра для школьников (ноябрь);
6. Секция всероссийской конференции «Актуальные проблемы социально-педагогической деятельности» (декабрь, на базе ТГПУ).

I Открытые педагогические чтения «Инновационной экономике – инновационная школа» – ответ на вызов общества – формирование новой школы, развитие современного содержания

образования и воспитания, возможности получения образования детьми с разными потребностями и интересами.

Они по содержанию соответствуют задачам инновационной Программы, Проекту модернизации региональной системы образования Томской области, НИ «Наша новая школа», проектам в области развития одаренности и талантливости, предпринимательских компетенций. Они способствуют решению проблем образовательного учреждения, позволяют двигаться вперед.

Нам предстоит сделать многое:

- создать концепцию развития математического образования в условиях нашей школы;

- расширить возможности для проектной деятельности школьников и педагогов;

- эффективно организовать работу школьных ресурсных лабораторий педагогов и учащихся, выйти на региональный уровень, приобрести статус «Школа – лаборатория инноваций» (Санкт-Петербург);

- развить деятельность в статусе общественно-активной школы;

- эффективно и содержательно организовать работу на базе школьного музея Боевой славы;

- решить задачи модернизации дополнительного образования, обеспечить в полном объеме в соответствии с учебным планом реализацию внеурочной деятельности.

В рамках реализации внеурочной деятельности в 2013–2014 учебном году разработана и реализована программа «Основы робототехники», направленная на формирование ИКТ-компетенций школьников, проектного и логического мышления. Она относится к научно-технической направленности дополнительного образования. Ее составляющей является обучение основам программирования, конструирования. Значимо и то, что дети учатся работать со схемами, делать презентации, выстраивать свою траекторию развития. Результатом реализации программы стали более 15 побед младших школьников в конкурсах и соревнованиях разных уровней, представление педагогом проектов на уровне региона и муниципалитета.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФГОС

О. Р. Филатова

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 32, г. Томск, Россия*

Модернизация российского образования направлена на формирование базовых компетентностей современного человека. Таким образом, акцент относительно результатов образования смещен с накопления базовых знаний, умений, навыков на формирование ключевых (базовых) компетентностей. Что же такое компетентность? Компетентность – это универсальные способы деятельности, позволяющие ученику в новых для него ситуациях использовать имеющиеся знания, умения, навыки. Одной из ключевых компетентностей, формируемых в школьный период, является коммуникативная компетентность.

Понятие «коммуникативная компетентность» изначально использовалось в сфере обучения иностранным языкам (И. Л. Бим, Е. Н. Гром, В. В. Сафонова и др.). Понимание коммуникативной компетентности в сфере обучения иностранным языкам ограничивается совокупностью специфических для него знаний, умений, навыков. Были выделены следующие компоненты коммуникативной компетентности, формируемые в процессе изучения иностранного языка в школе, это – знания, умения и опыт, ценностно-смысловое отношение, эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

В современном общепедагогическом значении коммуникативная компетентность представлена как целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению. Таким образом, центральное место в данном понимании имеет процесс общения, в котором формируется коммуникативная компетентность его участников.

В своем исследовании я остановилась на следующем понимании, основанном на обобщении изученных мною литературных источников: коммуникативная компетентность школьников – это способность к полноценному речевому общению во всех сферах ученической жизнедеятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения, проявляющаяся в письменной коммуникации, устных диалоге и монологе.

Компетентностный подход требует особых методов и приемов подачи материала. Под методами обучения понимают последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащегося, направленное на достижение определённой цели посредством проработки учебного материала. Активные методы обучения-методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. К числу активных методов обучения можно отнести следующие: самостоятельная работа с источниками: изучение документов, работа с учебником и книгой, пользование справочной литературой и другими информационными ресурсами; проект; дискуссия; разыгрывание ролей; анализ конкретных ситуаций; игровое проектирование; деловые игры и др. Активное обучение – это, по существу, обучение деятельности. Обычно активные методы применяются в комплексе с традиционными. В группу активных методов входит также самостоятельная работа учащихся с учебно-научной информацией. Проблемная ситуация создается постановкой перед детьми учебно-познавательной задачи, требующей для решения мобилизации знаний. Игровая ситуация способствует вовлечению детей в условную, увлекательно-развлекательную деятельность, обладающую большим внушающим воздействием. Учебная дискуссия представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями. Дискуссия создает обстановку свободного воспроизведения детьми имеющихся знаний и обеспечивает вовлечение всех учащихся в процесс обсуждения. Взаимообучение – специфический метод обучения, заключающийся в обмене основной или дополнительной информацией, взаимопроверке прочности усвоения знаний. Среди часто используемых хотелось бы отметить такие формы и методы работы, как «Интеллектуальная разминка», «Мозговая атака», «Круглые столы» и пр. Подобного рода занятия формируют творческий, исследовательский стиль деятельности учащихся, представляют широкие горизонты для индивидуальной работы, активизируют общение, передачу опыта.

Целью обучения иностранному языку в рамках базового курса является овладение учащимися основами иноязычного общения, в процессе которого происходит воспитание, развитие и образование личности школьника. Овладение основами иноязычного общения предполагает достижение школьниками минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции. Овладение коммуникативной компетенцией предполагает

овладение иноязычным общением в единстве всех его функций: информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной и этикетной. В ходе реализации этих функций решаются определенные коммуникативные задачи и формируются основные коммуникативные умения. Функции общения, решаемые в ходе их реализации коммуникативные задачи и формируемые коммуникативные умения:

1. Информационная (познавательная, когнитивная) функция
 - запросить информацию
 - сообщить информацию
 - объяснить информацию
 - воспринять и понять воспринятую информацию
2. Регулятивная (побудительная) функция
 - побудить к чему-либо
 - попросить о чем-либо
 - предложить что-либо
 - посоветовать
 - договориться о чем-либо
 - воспринять побуждение и отреагировать на него
3. Эмоционально-оценочная (ценностно-ориентационная) функция
 - выразить мнение, оценку
 - выразить чувства, эмоции
 - доказывать, убеждать
 - ощутить удовольствие/неудовольствие и другие чувства от воспринятой информации
4. Этикетная функция
 - обратиться, начать разговор
 - выразить интерес к собеседнику, внимательно слушать и слышать
 - поддержать разговор, закончить его
 - поздравить с праздником
 - поблагодарить
 - выразить сочувствие/соболезнование

Для того, чтобы реализовать указанные функции общения средствами иностранного языка, необходимо овладеть этими средствами, уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности, знать определенные страноведческие реалии, особенности речевого и неречевого поведения в социокультурном контексте страны изучаемого языка, уметь овладеть всеми

этими знаниями, навыками и умениями, а также умениями выходить из положения при нехватке иноязычных языковых средств.

Взаимосвязанное формирование всех составляющих коммуникативной компетенции обеспечивает:

1. Развитие коммуникативных умений (наряду с развитием языковых знаний и навыков), а именно:

– умение читать и понимать (полностью и/или в основном) содержание несложных аутентичных текстов разных жанров и видов;

– умение устно осуществлять диалогическое общение в стандартных ситуациях в рамках учебно-трудовой, бытовой, культурной сфер общения;

– умения делать краткие устные монологические сообщения о себе, своем окружении, передавать содержание прочитанного непосредственной опорой на текст;

– умения письменно оформить и передать элементарную информацию, в частности, написать письмо.

2. Развитие обще-учебных и специальных учебных умений (умения учиться – работать с книгой, учебником, справочной литературой, использовать перевод).

3. Развитие компенсаторных умений (умение при дефиците языковых средств выходить из трудного положения за счет, например, перифраза, использования синонима).

4. Воспитание школьников, осуществляемое через развитие личностных отношений к постигаемой культуре и процессу овладения этой культурой, что предполагает формирование у них: системы моральных ценностей;

оценочно-эмоционального отношения к миру; положительного отношения к иностранному языку, к культуре народа, говорящего на этом языке, взаимопонимания, толерантности;

понимания важности изучения иностранного языка и потребности пользоваться им как средством общения в условиях вхождения нашей страны в мировое сообщество.

5. Развитие учащихся, осуществляемое в процессе освоения ими опыта творческой, поисковой деятельности, осознания явлений как своей, так и иной действительности, их общности и различия, что предполагает формирование у школьников:

механизма языковой догадки и умения переноса знаний и навыков в новую ситуацию на основе осуществления широкого спектра проблемно-поисковой деятельности;

языковых, интеллектуальных и познавательных способностей; ценностных ориентаций, чувств и эмоций; способности и готовности вступать в иноязычное общение, потребности в дальнейшем самообразовании в иностранном языке.

6. Образование средствами иностранного языка, которое предполагает:

понимание особенностей своего мышления;
сопоставление изучаемого языка с родным, осознание особенностей каждого языка;

знание о культуре, страницах истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка;

представление о достижениях национальных культур (собственной и иной) в развитии общечеловеческой культуры, о роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа, включение школьников в диалог культур.

Таким образом, коммуникативная компетенция с методической точки зрения представляет собой многофакторное, интегративное целое, которое можно рассматривать на разных уровнях.

Первый уровень – уровень начинающего. Для него характерно развитие исходных умений в основных видах иноязычной речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме) на основе начальных языковых и страноведческих знаний и навыков. На первом этапе обучения (в V классе) желательно достичь данного уровня и заложить основы для достижения следующего уровня.

Второй уровень – уровень элементарной коммуникативной компетенции. Он предполагает развитие способности и готовности устно объясниться с носителем языка в ограниченном числе стандартных ситуаций общения, добываясь в целом взаимопонимания, а также извлечь информацию из облегченного устного и письменного текста, написать письмо. На втором этапе (VI–VII классы) возможно достижение этого уровня, однако сформулированные речевые умения нуждаются в закреплении и развитии (VIII–IX классы).

Третий уровень – уровень продвинутой коммуникативной компетенции. Он позволяет практически использовать иностранный язык в относительно естественных условиях общения без значительных ограничений (имеющих место на предыдущем этапе), например, читать несложные аутентичные тексты,

уметь объясниться с носителем языка в нестандартных ситуациях общения.

В рамках базового курса ученик идет от начальной коммуникативной компетенции в говорении, чтении, аудировании, письме к элементарной коммуникативной и, желательно, к продвинутой коммуникативной компетенции. Но поскольку способности и возможности школьников и условия обучения разные, то не всем удастся достичь продвинутой коммуникативной компетенции во всех видах речевой деятельности. Труднее всего этого добиться применительно к устной речи (аудированию, говорению) и письму, т.к. объем продуктивного словаря и объем продуктивной речевой практики в существующих условиях обучения недостаточен.

Литература

1. Колесникова И. Л., Долгина О. А. «Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков»-Санкт-Петербург: Издательство РБИЦ, 2001. – 29–31 с.
2. Титова С. В., Брычкова Я. В., Фисенко Е. Ю. «Смыслообразующее обучение в общеобразовательной школе», Санкт-Петербург, 2007. – 17–19 с.
3. Ожегов С. И, Шведова Н. Ю. «Толковый словарь русского языка», Москва: Издательство Азъ, 1995. – 282 с.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

*Н. В. Шевченко, учитель,
И. В. Маслова, воспитатель*

МБОУ СКОШИ №22 VIII вида, г. Томск, Россия

В структуре гражданственности особое место занимают духовно-нравственные ценности. Они оказывают огромное воздействие на объективную реальность, определяют взаимоотношения людей – межличностные, групповые, социальные. Через них осуществляется культурно-эстетическая деятельность, её гуманизация и ориентация на общечеловеческие ценности.

В решении многих задач неоценимую помощь оказывает музейная педагогика, предусматривающая как обучение и воспитание учащихся на музейном материале. Что такое музейная педагогика? Каково ее влияние на процесс формирования

гражданской идентичности, духовно-нравственных ценностей и норм?

Музейная педагогика – это область науки, изучающая историю, особенности культурно-образовательной деятельности музеев, методы их воздействия на различные категории посетителей, их взаимодействие с образовательными учреждениями.

Основная цель музейной педагогики – приобщение к культурно-историческому наследию своей малой Родины, формирование духовно-нравственных ценностей, творческое развитие личности.

Педагогическая цель работы любого музея, сотрудничающего со школой, – формирование эмоционально-личностного отношения ребёнка к ценностям культурного наследия в системе художественно-эстетического воспитания, что даёт ему постижение мира культуры посредством знакомства с подлинниками всего того, что определяет понятие культуры.

Основные принципы музейной педагогики:

- тесная органическая связь культуры и образования;
- учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей, их интересов и склонностей;
- лично ориентированный характер деятельности
- гуманистическая направленность;
- педагогическая целесообразность.

Музей – основа, эффективная площадка изучения материальных и духовных ценностей родного края. Окунуться в мир старины, в мир наших дедов и прадедов – удивительное чудо, которое может свершиться только в музее, только здесь можно получить реальное представление о пройденном нашими предками.

Идея организовать в школе-интернате № 22 города Томска музейную комнату «Русская изба» возникла ещё в 2000 году. Музей начинался с маленького уголка в швейной мастерской. Со временем для него было выделено отдельное помещение, оформленное как уголок русской избы с предметами народного быта: печь с ухватами, сковородой и чугунками; корыто с сечкой; самовар; ступа; икона; лавка; сундук; угольные утюги; прялка, самопрялка, детская кроватка; кровать с подзором, накидушкой, лоскутным одеялом; половики.

И это не бутафория, а подлинные вещи, которыми в старину пользовались наши предки. Пусть эти предметы вышли из повседневного обихода, но они историческая память эпохи. Знать,

ценить и сохранить прошлое – это задача организуемого педагогического процесса на базе музейной комнаты школы. Как сделать так, чтобы предметы старины заговорили, заиграли с нами? Для театрализованных представлений выполнены русские народные костюмы, музыкальные инструменты и граммофон с пластинками.

Атмосфера старины вызывает у ребят чувство приобщённости к тайнам прошлого. Школьная музейная комната не ограничивается поисково-собирательской и экскурсионно-просветительской деятельностью. Накоплен огромный опыт по формам работы, многие из которых стали традиционными: уроки мужества, тематические выставки, благотворительные ярмарки, фольклорные праздники, театрализованные представления, интегрированные **уроки и занятия, такие как:** «О куклах в народной культуре», «Куклы наших прабабушек», «Русские народные традиции и здоровье», «Встреча весны», «Краски осеннего леса», «Традиции здорового питания», «Осенины».

Наша гордость – совместные с педагогами и школьниками **фольклорные** праздники: «Ярмарка», «Традиции русского народа», «Посиделки», «Встречи в старинной русской избе», «Масленица». Во время их проведения музыка и радостный смех буквально окутывают всю территорию школы-интерната. Активно сотрудничают с детьми и педагогами родители обучающихся. Все принимающие участие в праздниках наряжаются в народные костюмы, принимают активное участие в играх и забавах.

Под руководством педагогов дети учатся готовить, занимаются шитьём и рукоделием, поют колыбельную, раскачивая и убаюкивая куклу-ребёнка, напевают, сидя у прялки, слушают пословицы и поговорки, отгадывают загадки, играют в народные игры, водят хороводы под балалайку и гармошку.

В народных праздниках нет зрителей и исполнителей: зритель в любой момент может стать активным участником действия, сто способствует истинному переживанию праздничных событий, развитию чувства сопричастности с происходящим и творческих способностей.

А чего стоит общение детей разного возраста – это пища не только для ума, но и для души. Старшие исполняли песенки для малышей, играли с ними, заботливо поправляли на них одежду, бережно обращались с ними в общем хороводе.

В школьном музее в отличие от других музеев превалирует учебно-воспитательное начало, так как его аудиторией являются дети и подростки. Своей экскурсионно-просветительской деятельностью «музей позволяет закрепить и углубить имеющиеся знания.

Школьный музей – это база поисково-исследовательской деятельности учащихся, база для проведения уроков по воспитанию гражданских и патриотических чувств. Одной из форм, позволяющей расширить позитивный социальный и эмоционально-ценностный опыт детей и подростков, является экскурсионная деятельность.

Школьным музеем наработан опыт проведения экскурсий в игровых формах по таким темам как: «Всем уютна и мила наша русская изба», «Гармония жилья и природы», «Путешествие в прошлое», «Традиции народного искусства», «Бабушкин сундук», «Наш красавец самовар», «Куколки из сундука», «О чём нам рассказал музейный предмет».

Системное посещение музея развивает познавательную активность школьников, стремление ещё больше узнать об истории родного края, города, внести свой личный вклад участием в социально значимых делах на благо школы-интерната. Посещение музея становится отправной точкой в изучении прошлого своей семьи, её роли в истории города.

Таким образом, следует сказать, что современная музейная педагогика направлена на приобщение подрастающего поколения к музею и его культуре с самого раннего возраста, активизацию творческих способностей личности, формированию духовно-нравственных ценностей человека.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изучение окружающего мира в условиях дошкольной подготовки детей <i>Ю. Гудкова</i>	3
Анализ сформированности логических универсальных учебных действий у учащихся в начальной школе <i>Е. С. Дворникова</i>	7
Влияние организации совместной деятельности учащихся начальной школы при изучении технологии на мотивацию и адаптацию детей к школе <i>О. Н. Дмитриева</i>	11
Использование методов и приемов лично ориентированного подхода в обучении на уроках русского языка и литературы <i>Н. П. Жданович</i>	18
Адаптационный курс для первоклассников «Здравствуй, первый класс!» <i>А. Н. Красноярова, Г. В. Мордовина, С. В. Херман</i>	23
Система формирования универсальных учебных действий на основе надпредметного курса «Мир деятельности» Л. Г. Петерсон <i>Е. Ю. Кудряцева</i>	29
Организация творческого ручного труда и изобразительной деятельности в классах Монтессори <i>Д. Ларионова, А. Ренде</i>	34
Этнокультурное образование младших школьников во внеурочной деятельности <i>Е. А. Ручейнова</i>	39
Трудности освоения русского языка двуязычными детьми в начальной школе <i>Е. И. Сухушина</i>	44
Подготовка детей к школе на интегрированных занятиях по дисциплинам эстетического цикла <i>Н. И. Хамидуллина</i>	49
Театральная деятельность как средство формирования коммуникативных умений младших школьников <i>Л. С. Чепкасова</i>	54
Образовательное содержание учебных текстов по русскому языку для начальной школы <i>Г. М. Юшина</i>	58

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Особенности социально-педагогической программы профилактики интернет-зависимости детей младшего школьного возраста <i>М. А. Болошонок, Е. Н. Дудина</i>	64
К вопросу о результативности социально-педагогической программы профилактики безнадзорности подростков в условиях общеобразовательной школы <i>Г. В. Дергачева, И. А. Дроздецкая</i>	67
Потенциал внеурочной деятельности по формированию толерантности как средство профилактики девиаций среди детей и подростков <i>И. А. Дроздецкая</i>	70
Особенности профессиональной социализации студенческой молодежи <i>Ю. В. Дроняева</i>	75

Творческая деятельность детей-сирот младшего школьного возраста как способ преодоления одиночества <i>Д. А. Захарова</i>	78
Особенности реализации социально-педагогической программы профилактики подросткового воровства <i>Е. М. Зинькова, Е. Н. Дудина</i>	81
Социально-педагогическая профилактика юношеского алкоголизма среди студентов техникума <i>Л. Р. Исламова</i>	87
Девиантное поведение подростков как социально-педагогическая проблема: игровые компьютерные аддикции и интернет-зависимость <i>И. А. Коринная</i>	92
Развитие социальной активности младших подростков в условия сельской местности <i>Е. В. Кочурова, О. В. Шварева</i>	97
Рефлексивная культура как психолого-педагогический феномен <i>И. Г. Куперилаг</i>	102
Педагогическое общение как средство формирования профессиональной культуры будущего педагога <i>О. В. Лингевич</i>	106
Социально-педагогическая программа социализации младших школьников с ранним детским аутизмом в условиях коррекционной школы <i>О. В. Метленкина</i>	110
Взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с молодыми семьями <i>И. В. Петроченко</i>	115
Организация безбарьерного пространства для маломобильных групп населения <i>Д. А. Ромашова</i>	117
Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников в условиях общеобразовательной школы <i>А. В. Середа</i>	121
Социально-педагогическая работа с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, в условиях районной службы помощи семье и детям <i>Л. А. Сировацкая</i>	127
Социально-педагогическая профилактика вредных привычек в процессе организации досуговой деятельности младших подростков <i>И. А. Скрипникова, Е. Н. Дудина</i>	131
Межличностное взаимодействие младших школьников с детским церебральным параличом с одноклассниками в условиях общеобразовательной школы как социально-педагогическая проблема <i>Н. М. Трандина</i>	136
Формирование позитивного отношения подростков к семейным ценностям в общеобразовательном учреждении <i>А. А. Хохлова</i>	141
К вопросу о результативности социально-педагогической программы реабилитации детей, пострадавших от насилия в семье в условиях социально-реабилитационного центра <i>И. Е. Шалак, И. А. Дроздецкая</i>	145
Значение развивающего обучения в процессе становления творческой личности младшего школьника <i>О. Б. Яковлева</i>	149

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Достоинства и недостатки игры в формировании личности младшего школьника <i>А. А. Ахмедова</i>	152
Программа развития коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности <i>А. А. Бурдина</i>	157
Формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности <i>Н. Н. Гасьмова</i>	161
Экологическое воспитание младших школьников во внеклассной работе <i>Е. А. Гора</i>	165
Развитие логического мышления младших школьников в процессе обучения математике и информатике <i>О. Н. Грибченко</i>	171
Формирование ключевых компетенций учащихся начальных классов через участие в сетевых проектах <i>И. А. Думнова</i>	176
Условия творческого развития детей дошкольного образования <i>О. В. Истомина</i>	180
Способы педагогического взаимодействия при формировании личностных результатов у младших школьников <i>Н. А. Казак</i>	184
Организационно-педагогические условия функционирования системы инклюзивного образования <i>И. О. Кириллова</i>	188
Значение проектной деятельности в процессе обучения первоклассников <i>Н. В. Комарова</i>	190
Формирование внутренней мотивации к учению у младших школьников <i>Ю. В. Кормилицина</i>	194
Системный подход при решении сложных педагогических ситуаций <i>О. Л. Никольская</i>	198
Способы работы с проявлениями агрессивного поведения учащихся начальных классов <i>М. С. Семенова</i>	203
Системный подход при решении ситуаций у детей с агрессивным поведением <i>М. С. Семенова</i>	209
Особенности адаптации младших школьников, обучающихся по системе Марии Монтессори при переходе в среднее звено <i>К. А. Сикорская</i>	215
Типы семьи и их влияние на воспитание <i>А. В. Ставицкая</i>	220
Социально-психологическая и профессиональная готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного образования <i>Е. В. Старченко</i>	225
Особенности выявления универсальных учебных действий младших школьников <i>Е. А. Хитуценко</i>	226

Формирование профессиональных компетенций во внеучебной деятельности студентов педагогического факультета Томского государственного педагогического университета <i>О. А. Чубыкина</i>	230
Особенности патриотического воспитания младших школьников <i>О. В. Шепелева</i>	235

**РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРАКТИК ПО ВОСПИТАНИЮ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Пластиниография как средство развития творческих способностей детей с ОВЗ в условиях МБОУ СКОШИ № 22 <i>Л. Г. Аренина</i>	241
Методы работы с одаренными детьми на уроке английского языка <i>Е. Г. Балабан</i>	244
Реализация системно-деятельностного подхода при обучении учащихся классов выравнивания 7 вида на уроках математики <i>Н. Г. Бичель</i>	249
Программа развития воспитательной компоненты в условиях инновационной деятельности <i>Т. В. Колодчевская</i>	254
Проектный метод в обучении на уроках технологии <i>О. М. Кравченко</i>	261
Духовно-нравственное воспитание школьников в условиях ФГОС <i>Г. С. Лаптева</i>	263
Система организации коррекционно-развивающей работы в условиях специальной коррекционной школы VIII вида <i>Л. П. Лемеш</i>	265
Из опыта работы с учащимися по развитию математического образования в условиях школы: практика уроков проблемного характера <i>С. Б. Лободенко</i>	270
Собственные исследования как пример и способ развития исследовательской деятельности у младших школьников <i>Н. А. Морозовская</i>	273
Мастер-класс «Кейс-технология в процессе урочной и внеурочной деятельности младших школьников» <i>Н. А. Морозовская</i>	275
Ресурсные центры инноваций как муниципальная модель развития инновационности по воспитанию и дополнительному образованию <i>М. Н. Мурзина</i>	281
Образовательный проект как средство формирования компетентностей обучающихся в условиях ФГОС (на основе образовательного туризма и музейной педагогики) <i>Н. Г. Мячина, Н. Н. Русина</i>	286
Развитие познавательной деятельности обучающихся средствами музейной педагогики <i>Н. А. Ни</i>	293
Формирование профессиональных компетенций у студентов-дизайнеров посредством изучения программных продуктов компании Autodesk <i>М. Е. Протасова</i>	298

Из практики создания образовательной программы дополнительного образования научно-технической направленности <i>М.Е. Протасова</i>	302
Знакомство с культурой Японии в контексте изучения оригами <i>А.О. Тачеева</i>	308
Проблема оценки уровня иноязычной коммуникативной компетентности в условиях ФГОС <i>Е.Н. Томилина</i>	313
Формирование развивающей образовательной среды в условиях инновационной деятельности <i>Т.А. Тужикова, М.Н. Крюкова, М.Е. Протасова</i>	319
Компетентностный подход в процессе урочной и внеурочной деятельности в условиях ФГОС <i>О.Р. Филатова</i>	323
Музейная педагогика как средство формирования духовно-нравственных ценностей школьников <i>Н.В. Шевченко, И.В. Маслова</i>	328

Технический редактор: Н. Н. Сафронова
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбрусакайте

Бумага: офсетная
Печать: трафаретная
Усл. печ. л.: 16,9
Уч. изд. л.: 20,2

Сдано в печать: 25.11.2014 г.
Формат: 60×84/16
Заказ: 838/Н
Тираж: 100 экз.

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 52-12-93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru