

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НОВГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ЯРОСЛАВА МУДРОГО»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

*Сборник статей по материалам
IX Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
«Педагогическое образование: история, современность, перспективы»*

Великий Новгород
2018

ББК 74.409
П24

Печатается по решению
РИС НовГУ

Редакционная коллегия:

доктор педагогических наук, профессор **Е. В. Иванов**
доктор педагогических наук, доцент **П. А. Петряков**
доктор педагогических наук, профессор **Р. М. Шерайзина**
кандидат педагогических наук, доцент **С. М. Ёлкин**

Педагогическое образование: история, современность, перспективы: сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогическое образование: история, современность, перспективы» / сост. Е. В. Иванов; НовГУ им. Ярослава Мудрого, – Великий Новгород, 2018. – 217 с.

ISBN 978-5-9907955-6-3

В издании представлены статьи отечественных и зарубежных ученых по вопросам воспитания школьников и студентов, а также другим актуальным проблемам современной педагогической теории и практики.

Предназначено для ученых, аспирантов, учителей и студентов специальностей психолого-педагогического профиля.

ББК 74.409

© Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого, 2018

© Авторы статей, 2018

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данный сборник статей создан на основе материалов IX-ой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогическое образование: история, современность, перспективы». Это научное мероприятие проводится в Новгородском государственном университете имени Ярослава Мудрого с 2009 года и, традиционно, наряду с вопросами современной педагогической теории и практики затрагивает исторические и культурологические аспекты, что вполне объяснимо, так как Великий Новгород справедливо называют колыбелью российского образования.

Центральное место в рамках прошедшей конференции было отведено проблеме педагогики многообразия в плане раскрытия ее потенциала и использования ее возможностей в деле развития экономики конкретного региона.

В рамках секционных заседаний, также традиционно, был предметно рассмотрен более широкий круг конкретных проблем современной педагогической науки и практики, таких как:

- исторические и культурологические аспекты педагогического и школьного образования в Великом Новгороде, России и за рубежом;
- подготовка педагогов и образовательных менеджеров в условиях многоуровневой системы высшего профессионального образования;
- воспитательная работа в вузе и школе на современном этапе;
- управление многообразием в образовательных системах;
- актуальные проблемы инклюзивного образования и способы их решения в России и за рубежом;
- развитие одаренности и творческой активности детей.

В работе пленарного заседания и секций приняли активное участие именитые и молодые ученые, аспиранты из России, Беларуси, Израиля, Молдовы и Чехии, ведущие педагоги-практики новгородских школ и дошкольных организаций, а также студенты старших курсов НовГУ.

В предлагаемом сборнике представлены разноплановые статьи начинающих и уже состоявшихся отечественных и зарубежных ученых, в которых нашли отражение различные актуальные проблемы современного образования, затрагивающие вопросы подготовки и повышения квалификации педагогов и образовательных менеджеров, работы школьных и дошкольных организаций, а также культурологические аспекты образования в историческом и современном контекстах.

Надеемся, что данное издание окажется интересным и полезным широкому кругу читателей, связанных с научной и практической педагогической деятельностью.

Редакционная коллегия

УДК 373.24

**Александрова Н. В., Иванова М. А.,
Калязина А. А.**

**Alexandrova N. V. Ivanova M. A.,
Kalyazina A. A.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого.
Великий Новгород, Россия*

**Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в
дошкольной образовательной организации в контексте проблемы
психологического здоровья**

**Psychological and pedagogical support of the child's development in
the preschool educational organization in the context of psychological
health problem**

Психологическое здоровье ребенка является одним из важных условий и результатов эффективной организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. На основе понятия психологического здоровья и его критерии применительно к детскому возрасту определяются приоритеты в организации и содержании психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: психологическое здоровье детей, критерии психологического здоровья детей, психолого-педагогическое сопровождение

Child's psychological health is one of the important conditions and results of the educational process effective structuring in the pre-school educational organization. Based on the psychological health concept and its criteria in relation to childhood defines the priorities in the structuring and content of psychological and pedagogical support for the child's development in the pre-school educational organization.

Keywords: children's psychological health, criteria of the children's psychological health, psychological and pedagogical support

Психологическое здоровье личности – базовое условие ее полноценного функционирования и непрерывного развития, обеспечивающее человеку гармонию с самим собой и окружающим миром. Активный интерес к данной проблеме связан, в том числе, с устойчивой тенденцией ухудшения психологического здоровья детей. Возрастают риски образовательной среды, связанные с новой ситуацией социального развития детства, с повышением требований к развитию ребенка.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013 г.) в качестве одной из задач, на решение которой он направлен, выступает охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. В целом можно говорить о том, что сохранение

психологического здоровья ребенка является одним из важных условий и результатов эффективной организации образовательного процесса.

В данном исследовании психологическое здоровье рассматривается как основа психолого-педагогического сопровождения развития ребенка. Понятие психолого-педагогического сопровождения в настоящее время нашло свое отражение в целом ряде научных исследований, широко используется в теории и практике, но еще не получило своего устойчивого определения. О.В. Акулова и Т.А. Ивченко определяют психолого-педагогическое сопровождение как стратегию взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в целях оптимизации развития ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и потребностей [1].

Определяя психологическое здоровье в качестве основы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка, необходимо определить понятие психологического здоровья и его критерии применительно к детскому возрасту. Понятие психологического здоровья применительно к детям дошкольного возраста на сегодняшний момент не имеет своего четкого определения. Как отмечает А.В. Шувалов, критические замечания в отношении данного понятия заключаются, в том числе в его метафоричности и невнятности, не охваченности формальной дефиницией. Также он говорит о том, что психологическое здоровье, является, в первую очередь, контекстным понятием (а не диагностическим), фокусирующим внимание педагогов и специалистов на профессиональной сверхзадаче – развитии ребенка как личности [7].

По мнению И.В. Дубровиной, понятие психологического здоровья относится к личности в целом. Это целостность, самодостаточность, богатство личности. Забота о психологическом здоровье предполагает внимание к внутреннему миру ребенка, его чувствам, интересам, способностям, его отношению к себе и др., окружающему миру, оказание помощи ребенку в овладении средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития в контексте гуманистического взаимодействия с окружающим [5]. Таким образом, понятие психологического здоровья в целом ориентирует практиков на создание условий, способствующих развитию личностной индивидуальности ребенка.

Забота о психологическом здоровье детей предполагает и развитие их общения и межличностных отношений. Развитие индивидуальности, признание достоинств ребенка не должно фиксировать его на самом себе, порождать разобщенность между детьми. Дети ориентированы на гуманистические, доброжелательные отношения с окружающими людьми и для их мироощущения чрезвычайно важны устойчивость, надежность, доброта этих отношений. В связи с этим хотим подчеркнуть особую актуальность проблемы построения доверительных отношений взрослого с ребенком в семье и детском саду, развития полноценных контактов ребенка со сверстниками.

Наряду с понятием психологического здоровья детей, важное практическое значение представляют его критерии, которые позволяют судить о состоянии личности ребенка в процессе психолого-педагогического сопровождения. Общепринятые критерии психологического здоровья ребенка не выделены, рассмотрим ряд подходов к данной проблеме.

Одним из основных показателей психологического здоровья ребенка является его эмоциональное благополучие. Это важный субъективный критерий – положительное эмоционально-комфортное состояние ребенка, являющееся основой его отношения к миру [4]. О.В. Хухлаева выделяет в качестве ключевого критерия психологического здоровья детей гармонию между ребенком и социумом – способность приспособления к окружающему миру (устойчивая адаптация к среде, наличие резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций) и, наряду с этим, активное отношение к окружающей действительности, возможность ее творческого преобразования [6]. Пахальян В.Э. считает, что о психологическом здоровье ребенка в целом можно судить по наиболее значимым возрастным характеристикам его развития. Следует учитывать, что степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Рассматривая критерии психологического здоровья детей нужно учитывать, что психологическое здоровье ребенка и взрослого отличаются совокупностью личностных новообразований, которые должны присутствовать у взрослого, но еще не развились у ребенка [5]. Так, в качестве критериев психологического здоровья взрослого человека (критериев зрелой личности) выделяют в частности, такие как адекватная самооценка, социальный интерес, самопринятие, самоуправление, креативность и др. У ребенка сформированность данных черт будет определяться соответственно возрасту (и индивидуальным особенностям).

Так же, нужно учитывать, что некоторые особенности детской психики, качественно отличаясь от психики взрослых и детей старшего возраста, позволяют ребенку достигать важных вех в развитии (Г. Крайг). В контексте проблемы психологического здоровья эти особенности детской психики могут «не отвечать» требованиям психологически зрелой личности, но адекватны возрасту, закономерны и целесообразны. Например, мы уже упоминали об адекватной самооценке как критерии психологически здоровой личности. Но присущее детям раннего и дошкольного возраста завышенное представление о своих возможностях (которое выступало бы помехой для развития в старшем возрасте), по мнению Е.В. Кучеровой и М.И. Лисиной, имеет закономерный характер и полезно для развития ребенка. Или импульсивность как особенность

поведения ребенка в первые годы жизни также, по-видимому, нужна для его развития, т.к. позволяет переключаться с одного предмета на другой и получать больше новых впечатлений и мн. др.

Таким образом, для понимания психологического здоровья ребенка чрезвычайно важно знать и правильно понимать психологические особенности каждого возраста, а также закономерность, последовательность развития каждой психологической функции.

Таковы некоторые подходы к определению критериев психологического здоровья ребенка.

На основании вышесказанного, выделим приоритеты в организации и содержании психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Традиционно выделяют следующие виды (направления) работы по психолого-педагогическому сопровождению: профилактика, диагностика, развивающая и коррекционная работа, консультирование, просвещение. Все направления взаимосвязаны и выступают в неразрывном единстве.

Основным и смыслообразующим видом деятельности, на наш взгляд, должна выступать профилактика, направленная не только и не столько на предупреждение возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии ребенка, сколько на создание условий, максимально благоприятных для развития ребенка, содействующих развитию, направленных на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей.

В практике работы содержание профилактической деятельности зачастую представляется непонятным и отождествляется с просвещением. Вслед за Т.Г. Харитоновой, мы склонны рассматривать профилактику как самостоятельный и интегрирующий вид профессиональной деятельности, как смыслообразующий компонент любых других видов деятельности, которые выступают как средства ее реализации и приобретают профилактическую направленность, т.е. направленность на гармоничное развитие ребенка.

Так, в практике работы, на наш взгляд, одной из главных задач диагностической работы с детьми зачастую выступает определение соответствия или несоответствия уровня развития ребенка условной возрастной норме. Не снижая важности данной задачи, принципиально важным является и изучение индивидуально-психологических особенностей развития ребенка, выявление его интересов, способностей, склонностей. Важно не только определение возрастного соответствия развития (заключение: «психическое развитие ребенка соответствует условной возрастной норме» только говорит о том, что ребенок развивается соответственно принятым возрастным нормам, но ничего не говорит о развитии именно данного ребенка), но и индивидуальных особенностей этого развития, позволяющих определить условия для его полноценного

развития в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями и особенностями.

Особое внимание в диагностике должно уделяться изучению отношений между всеми участниками образовательного процесса. Как отмечает Тютин Е.А., антропологическая парадигма в психологии и педагогике предполагает целостный подход к человеку и рассмотрение целостной ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с другими. Понять ребенка можно только в контексте его социальной ситуации развития, его общения, отношений, взаимодействия с другими людьми (взрослыми и детьми). Эти отношения выступают и как условия развития ребенка, поэтому диагностика должна помочь выявить факторы, способствующие (или препятствующие) развитию.

Мы работаем не с субъектами, а с условиями, в которых происходит их развитие. Например, говоря о работе педагога-психолога, А.Г. Цукерман пишет, что он формирует не индивидуальные способности, а те интерпсихические пространства, проходя через которые ребенок становится способным к новым действиям. Все новообразования не возникают сами по себе. Они возникают и развиваются в том случае, если создана особая среда, система отношений, деятельность и т.п. Психокоррекционная и развивающая работа создают условия для формирования у ребенка потребности в новом знании и возможность его приобретения и реализации в деятельности и общении [3].

Таким образом, диагностика должна быть направлена и на изучение условий оптимального развития ребенка в образовательных процессах, обоснованию оптимальной тактики и стратегии работы с ним, выступить в качестве «ориентатора детского развития» (А.Г. Асмолов).

В связи с этим, несколько меняется и подход к методам диагностики, когда наряду с формализованными методами используются и не формализованные (наблюдение, анализ продуктов деятельности, беседа). Данные методы требуют большего времени, но именно они позволяют получить качественную информацию об индивидуальных особенностях ребенка, взаимоотношениях всех субъектов образовательного процесса и т.п., «педагогически валидны», т.к. дают основания для определения дальнейших педагогических стратегий.

Основными направлениями развивающей работы будут выступать раскрытие и актуализация возможностей ребенка, его духовного начала, развитие субъектности, развитие общения и межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, развитие игры и других видов детской деятельности.

Любая работа с детьми должна способствовать развитию у них рефлексии процесса и его смысла – «Что и как мы делали и зачем?» (с учетом возраста детей) и создавать, по определению М.Р. Битяновой, условия для постановки задач саморазвития.

Одним из важных условий становления психологического здоровья ребенка, по мнению О.В. Хухлаевой, выступает наличие у него опыта самостоятельного преодоления препятствий. На наш взгляд, особую актуальность в современных условиях приобретает обучение детей способам совладающего поведения в разного рода трудных жизненных ситуациях. Особого внимания заслуживают повседневные неприятности, которые с большей вероятностью могут встретиться в жизни практически каждого ребенка. Их влияние на развитие детской личности крайне велико. Именно в таких обыденных повседневных ситуациях, которые необходимо постоянно преодолевать, находить решения, у ребенка формируется собственное отношение к трудностям, апробируются разные способы действия, и, таким образом, приобретается удачный или неудачный опыт преодоления препятствий, вырабатывается определенная тактика поведения.

1. Акулова О.В., Ивченко Т.А. Образовательный маршрут как форма педагогического сопровождения развития ребенка в условиях ДОУ // Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации: Сборник научных статей (По материалам международной научно-практической конференции «Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации» 10-11 декабря 2015 г.). СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. С. 188-194.
2. Александрова Н.В. Проблема психологического здоровья детей в контексте деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации // Вестн. Новг. гос. ун-та. Серия «Педагогические науки». 5(88) 2015. С. 8-11.
3. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / Моск. психол.-соц. ин-т. М.; Воронеж: Институт практ. психологии: МОДЭК, 1998. 170с.
4. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие для пед. вузов / под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. М: Академия, 2003. 166 с.
5. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психолог. службы: метод. пособие для дет. практ. психологов учреждений образования / под ред. И.В. Дубровиной. М.: Академия, 2000. 157 с.
6. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2003. 172 с.
7. Шувалов А.В. Психологическое здоровье человека: антропологический подход // Вестник практической психологии образования. 2009. №1 (18). С. 33-38.

©Александрова Н.В, Иванова М.А., Калязина А.А., 2018

УДК 37.02

Алексеева О. В.**Alekseeva O. V.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Критерии эффективности развития
учебно-познавательной компетентности младших школьников в
интеллектуально-художественной деятельности****The criteria of efficiency for development of
learning and cognitive competence in intellectual and art activity in
elementary school**

В статье дано определение учебно-познавательной компетентности младших школьников, выявляются личностные и метапредметные результаты реализации модели развития учебно-познавательной компетентности младших школьников в интеллектуально-художественной деятельности. Автором определены критерии, показатели и индикаторы эффективности разработанной модели.

Ключевые слова: эффективность, учебно-познавательная компетентность младших школьников, модель учебно-познавательной компетентности младших школьников, интеллектуально-художественная деятельность

This report is tells about development of learning and cognitive competence pupil's in the elementary school. The author describes a personal educational results and meta-subject results of education, realization of model of development of learning and cognitive competence in the intellectual-artistic activities of the elementary school's pupil. The definition of efficiency criteria, measures and indicators of the model's efficiency is describes in the article.

Keywords: educational and cognitive competence of elementary school pupil, learning and cognitive competence model for development learning and cognitive competence of elementary school pupil in intellectual and art activity, art development of elementary school's pupil

Основой задачей современной начальной школы является развитие у учащихся учебно-познавательной компетентности, обуславливающей успешность дальнейшего обучения школьника.

Учебно-познавательная компетентность младших школьников представляет собой интегративное личностное образование, характеризующееся готовностью ребенка проявлять в учебной деятельности знание приёмов, способов и методов учебно-познавательной деятельности, способностью их применения. Считается, что учебно-познавательная компетентность младших школьников проявляется в

преодолении проблем путем реализации познавательных потребностей в ходе мотивированной активной познавательной деятельности, направленной на приращение знаний, умений и навыков, реализующихся в практической деятельности. Одним из свойств учебно-познавательной компетентности считается, несмотря на общую универсальность, ситуативность [1], поэтому важным является создание условий для ее развития в образовательном процессе в рамках различных предметных областей.

Компонентами учебно-познавательной компетентности младшего школьника, развиваемой в рамках предметов художественно-эстетического цикла являются: ценностно-смысловой (мотивационный), когнитивный, операционно-деятельностный (поведенческий), и оценочно-регулятивный (эмоционально-волевая регуляция, рефлексия).

Учебно-познавательная компетентность младших школьников предполагает появление у учащихся таких универсальных действий, как самоопределение и смыслообразование, эмоциональное отношение к различным видам деятельности, а также умение прогнозировать, оценивать собственную деятельность, стимулировать собственную мотивацию к деятельности.

Основной целью развития учебно-познавательной компетентности младших школьников в интеллектуально-художественной деятельности должны стать качественные изменения, соответствующие переходному и повышенному уровню учебно-познавательной компетентности младшего школьника, способствующие самостоятельности, осмысленности в процессе художественного творчества. Образовательные результаты, обеспечивающие владение учебно-познавательной компетентностью младшего школьника могут быть как общими, так и специальными (предметными). Так общие образовательные результаты можно в соответствии с ФГОС НОО подразделить на личностные и метапредметные. Последние, в свою очередь, на основании классификации универсальных учебных действий, обеспечивающих метапредметные образовательные результаты могут быть классифицированы на регулятивные, коммуникативные и познавательные [2, 3].

Так личностными результатами развития УПК будут положительное отношение к собственной учебно-познавательной деятельности и положительное отношение к предметной области;

Метапредметными результатами реализации модели будут: регулятивные: составление плана и последовательность действий, уровень завершенности работы, уровень самостоятельности; осмысленность использования средств решения задачи; коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и одноклассниками при выполнении деятельности; познавательные: выполнение логических действий (анализ, сравнение, классификация и др.).

Разработка и реализация модели развития учебно-познавательной компетентности в интеллектуально-художественной деятельности направлены на повышение эффективности развития учебно-познавательной компетентности младших школьников.

Под эффективностью обычно понимается свойство системы или способность включенных в нее субъектов достигать определенного ожидаемого результата (эффекта) с наименьшей затратой времени или усилий.

Т.И. Пуденко, анализируя сложившиеся в педагогике на настоящий момент взгляды на понятие эффективности, отмечает, что чаще всего оно отождествляется с результативностью или с качеством результатов деятельности [4].

Определение эффективности педагогической модели предполагает разработку критериев, эталонов и индикаторов компетентности учащегося и проведение мониторинговых исследований [5]. При выделении критериев эффективности модели развития учебно-познавательной деятельности необходимо учитывать компонентную структуру указанной компетентности.

Так для ценностно-смыслового компонента критериями эффективности могут выступить характер и динамика отношения к интеллектуально-художественной деятельности и к предметной области.

Для когнитивного компонента критериями эффективности являются динамика развития интеллектуально-художественных умений в практической деятельности.

Для операционно-деятельностного компонента такими критериями выступают самостоятельность и динамика выполнения интеллектуально-художественной действий.

Для оценочно-регулятивного компонента эффективность может определяться динамикой показателей самоорганизованности интеллектуально-художественной деятельности.

В качестве интегративного критерия эффективности модели выступает высокий темп достижения результата (базового и повышенного уровня учебно-познавательной компетентности младших школьников), а также положительная динамика развития учебно-познавательной компетентности младших школьников.

Анализируя работы В.П. Беспалько, можно сделать вывод, что для оценки эффективности разработанной модели необходимо определить достижение цели большинством учащихся, а также сопоставив средние показателей и уровня «разброса» значений уровня учебно-познавательной компетентности учащихся контрольных и экспериментальных групп за определенный отрезок времени (например, за учебный год) [6].

Выделим показатели оценки эффективности художественного развития младших школьников в процессе интеллектуально-художественной деятельности являются:

- превосходство экспериментальной группы над контрольной по уровню развития учебно-познавательной компетентности в конце эксперимента (по U-критерию Манна-Уитни);

- увеличение процентного отношения учащихся с повышенным и переходным уровнем учебно-познавательной компетентности в экспериментальных группах по сравнению с контрольными при одинаковом начальном соотношении учащихся с различными уровнями в них (оценка распределения по ϕ^* критерию Фишера показателей учебно-познавательной компетентности учащихся после реализации модели);

- структурный статистически достоверный положительный сдвиг в динамике показателей развития учебно-познавательной компетентности в экспериментальной группе (Т-критерий Уилкоксона, не превышающий стандартное для исследуемой выборки значение, отличное в меньшую сторону от аналогичного значения у контрольной группы при одинаковой численности групп);

- положительный сдвиг в динамике средних показателей ценностно-смыслового, когнитивного, операционно-деятельностного, оценочно-регулятивного компонентов учебно-познавательной компетентности в экспериментальной группе, превосходящий аналогичные показатели динамики в контрольных группах (достоверность разности выборочных средних данных);

- наличие качественных показателей у учащихся, соответствующих повышенному уровню учебно-познавательной компетентности младших школьников.

Выделенные критерии и показатели могут быть использованы для оценки эффективности различных педагогических моделей развития учебно-познавательной компетентности младших школьников, что позволяет своевременно выявлять проблемы ее развития у младших школьников, а также совершенствовать учебно-воспитательный процесс в начальной школе.

1. Хорешман В.С. Эффективность самостоятельной работы студентов неязыкового вуза как необходимое педагогическое условие развития учебно-познавательной компетенции в предметной области «Иностранный язык» // Известия Южного федерального университета. Технические науки, 2012. № 10. Том 135. С. 148-155.

2. Алексеева О.В. Художественная деятельность как разновидность интеллектуальной деятельности // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, 2014, № 79. С. 8-11.

3. Алексеева О.В. Система оценки художественного развития младших школьников // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. Сер.: Педагогические науки. 2015. № 5(88). С.11–14.

4. Пуденко Т. И. Эффективность деятельности организаций общего образования: смыслы, инструменты оценки, проблемы // Управление образованием: теория и практика, 2015. –№ 4 (20). – С. 5-13.

5. Сафонцев С.А., Стрюков М.Б., Кравченко В.Ф. Квалиметрическая стандартизация образовательных систем. Ростов-на-Дону: Изд-во РКСИ, 2010. 79с.

6. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М. : Педагогика, 1989. – 190 с.

©Алексеева О.В., 2018

УДК 372.878

Афанасьева Е. А.

Afanasjeva E. A.

ГБПОУ «НОКИ им. С.В.Рахманинова»

Великий Новгород, Россия

Формирование музыкально - исполнительских эмоций в рамках изучения дисциплины «Музыкальный инструмент» студентами колледжа искусств

Modelling of musical and performing emotions in the limits of the discipline “Musical instrument” a student an art college

«Чем глубже интеллект, чем шире эмоциональные связи и ассоциации, тем ярче индивидуальность художника, тем большую радость приносит он людям и тем легче совершается его техника, потому что он твердо знает, чего он хочет»

Г.Г. Нейгауз.

Статья посвящена актуальности проблемы подготовки будущих профессионалов по специальности «Социально-культурная деятельность и народно-художественное творчество» в рамках дисциплины "Музыкальный инструмент" в современных условиях.

Ключевые слова: *музыкальное воспитание студента, качество профессиональной подготовки специалистов, перспективные методы обучения игре на фортепиано в условиях колледжа искусств, актуальность проблемы формирования музыкально-исполнительских эмоций*

The article is dedicated to the pressing problem of the future professionals training on the speciality “Social-cultural activity and national art creativity” in the limits of the discipline “Musical instrument”.

Keywords: musical education of a student, quality of vocational training of a specialist, perspective methods of playing the piano training in the conditions of an art college, actuality of the problem of modelling of musical and performing emotions

Формирование музыкально - исполнительских эмоций в рамках изучения дисциплины «Музыкальный инструмент» нами рассматривается как актуальная проблема подготовки будущих профессионалов по специальности «Социально-культурная деятельность и народно-художественное творчество» в современных условиях. Умение свободно передать художественный образ произведения является важнейшей профессиональной компетенцией работника культуры.

В рамках нашего исследования мы попытаемся раскрыть сущность понятия «музыкально - исполнительские эмоции», его актуальность как основополагающей компетенции работника культуры и искусства.

В фортепианной педагогике понятие "музыкальное исполнение" – самый важный, стержневой вопрос творческого процесса. «Музыкальное исполнение» - творческий процесс воссоздания музыкального произведения средствами исполнительского мастерства, работа над художественным образом и его воплощением в звуках. Музыка обретает свое общественное бытие лишь в процессе исполнения. Формирование музыкального исполнения, как профессионального искусства, с присущими ему особенностями, художественными и техническими задачами, связано с эволюцией общественного музицирования, развитием музыкальных жанров и стилей, совершенствованием нотации и музыкального инструментария.

С точки зрения психологии «эмоции» - психический процесс импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственном отражении потребностной значимости внешних воздействий, их благоприятности или вредности для жизнедеятельности индивида. Эмоции, возникающие под воздействием музыки, носят управляемый обобщенный характер и существенно отличаются от будничных (бытовых) эмоций, «ядром» художественных эмоций является художественное сопереживание художественному образу.

Поиск путей и методов формирования и покорения музыкально-исполнительских эмоций или «творческого аппарата переживания» (К.С. Станиславский) волнует педагогов-практиков со времен появления «иноземной новинки» в России, с момента возникновения и становления отечественной фортепианной педагогике. Принципиальные позиции основоположников отечественной фортепианной педагогике в вопросах формирования «творческого аппарата переживания» и по сей день являются одним из основополагающих приоритетов отечественной фортепианной педагогике. «Отсутствие ... переживаний ... порождает бездушную формалистическую музыку и пустое, неинтересное

исполнение» пишет Г.Г. Нейгауз [11]. Поскольку процесс музыкального исполнения сродни работе актера над ролью (только средства воплощения разные), нам близка точка зрения К.С.Станиславского по мнению которого такие качества, как: пылливость, творческое побуждение, творческая активность, исполнительская воля, стремление к творческому самовыявлению, любопытство, направленные на поиски «истины страстей», способствуют формированию «аппарата переживания» художника. Подготовка «душевного аппарата» к исполнительскому творчеству - это, в конечном счете, воспитание способности «воспламеняться», «хотеть», «увлекаться», «желать», - другими словами, эмоционального отклика на искусство и потребности воплощать исполнительские замыслы. Для творческой взволнованности и творческого «горения» необходимо эмоциональное «погружение» в музыкальную ткань произведения. М. Курбатов, как К.С. Станиславский, сторонник «искусства переживания», в своей брошюре «Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано» говорит о том, что «идеальное исполнение требует безусловной искренности душевных движений и настроений», что «...эта способность, несомненно, поддается развитию».

Характерной чертой, особенностью художественного вкуса русского народа является искренность, прочувствованность исполнения, неприятие «виртуозничанья», в погоне за техникой, за красивой формой, за внешним эффектом. Так играли русские пианисты, слушая А.Г. Рубинштейна забывали о нотах, потрясенные проникновенными образами, рождавшимися из под пальцев гениального русского пианиста. «С.В. Рахманинов,- говорил Метнер,- поражает нас, главным образом, одухотворенностью звуков...нас поражают...все целое, те вдохновенные образы, которые он вызывает перед нами. Его колоссальная техника, его виртуозность являются лишь средством для создания этих образов». Л.А. Баренбойм, анализируя свою музыкально-педагогическую деятельность, отмечает: «Искренняя убедительность – основа любого исполнительского творчества, как и основа всякой творческой деятельности человека. Основа исполнительской одаренности – горячий эмоциональный отклик на искусство и возникновение под влиянием этого отклика воли к воплощению» [2]. С точки зрения Савшинского: «Внимание музыканта-исполнителя должно быть направлено при исполнении именно на ... выразительные средства пианистического действия поскольку они мобилизуют внимание, будят фантазию, вызывают эмоции». Г.Г. Нейгауз считает, что "...учитель должен опять и опять прибегнуть к "панацее" воздействовать на душевные качества ученика; будить его воображение, впечатлительность, заставлять его чувствовать, мыслить, переживать искусство как самое реальное, самое несомненное явление жизни." [11]. Основоположники отечественной фортепианной школы видели истинную

цель фортепианного урока в формировании, активизации музыкально-эстетического мышления учащегося, в гармоничном развитии его художественных способностей, как основы духовно-эмоциональной сферы музыканта, не забывая при этом об овладении ими и определенной суммой игровых умений и навыков.

Колледж искусств им. С.В. Рахманинова готовит специалистов среднего профессионального образования по специальности ... «Социально-культурная деятельность и народно-художественное творчество» педагогов-музыкантов, художников, просветителей в условиях дошкольного, школьного, дополнительного образования. Следуя традициям отечественной фортепианной педагогики, при формировании музыкально-исполнительских эмоций преподаватель должен осмысливать два аспекта:

- развитие индивидуальных способностей студента для успешности дальнейшей его профессиональной деятельности, а также его социальной адаптации в социокультурном пространстве:

- воспитание личности через художественное воплощение-исполнение изучаемого музыкального материала.

Надо помнить, что формирование музыкально-исполнительских эмоций обеспечивает творчески активную жизнь студента, повышает его исполнительское мастерство, способствует становлению мировоззренческих установок будущих специалистов:

- стремление постоянно обогащать свои знания в различных областях искусства;

- стремление к выработке эстетических взглядов и вкусов;

- способность "видеть красивое" в художественных произведениях и полноценно воспринимать прекрасное в различных областях жизни;

- совершенствовать свои художественные способности не только по специальности, но и в смежных видах искусства.

Опираясь на свой музыкально-педагогический опыт, обобщая опыт профессиональной деятельности своих коллег, считаю возможным констатировать, что на уроках фортепиано, работа над формированием музыкально-исполнительских эмоций начинается с первых же шагов изучения музыки и музыкального инструмента. При изучении нотной грамоты, легких упражнений и пьес, учащемуся объясняется, как из отдельных звуков возможно сыграть мелодию музыкально, художественно, выразительно; так чтобы характер исполнения точно соответствовал характеру («содержанию») данной мелодии. Для этого рекомендуется использовать более доходчивый, с эмоциональной точки зрения, музыкальный материал, такой как: обработки народных мелодий, в которых эмоционально-поэтическое начало выступает гораздо ярче, чем даже в лучших инструментальных сочинениях для детей. С первых же занятий необходимо затронуть струны души студента, его воображение;

добиваясь при исполнении на инструменте таких эмоциональных состояний как: грусть, радость, торжество и т.д.; по возможности «привить» эмоциональную окраску исполняемому произведению, получая эстетическое наслаждение от игры, чувство «любования» и удовлетворенности; при этом сглаживая психологическое состояние исполнителя, убирая весь негатив (неуверенность, закомплексованность).

По мнению ведущих ученых-педагогов (Л. Баренбойм, Г. Коган, Г. Нейгауз, С. Фейнберг и т.д.), при формировании музыкально-исполнительских эмоций необходимо в практике придерживаться следующих принципов:

- принцип соответствия художественной цели методам обучения;
- принцип художественной ценности музыкального репертуара;
- принцип педагогической целесообразности;
- принцип соответствия творческих методов уровню музыкального развития студента и его технических возможностей и т.д.

У каждого педагога свои методики обучения игре на инструменте в зависимости от подготовки и одаренности учащегося, своя концепция на воплощение художественного образа и способов его достижения. Педагог-музыкант должен с помощью метода «эмоционального заражения» (К.С. Станиславский) постараться с первых же уроков в душе студента «зажечь искру», увлечь его. Все это, на наш взгляд, повышает мотивационную сторону изучения предмета фортепиано в рамках будущей профессии, нацеливает студента на творческую самореализацию, а также способствует разъяснению таких вопросов: «что?» «зачем?» «почему?», а самое главное «как?», с помощью какого инновационного метода обучения возможно добиться желаемого результата. Например, как на каждом уроке фортепиано возможно избежать любую неточность, неряшливость в исполнении, вырабатывая при этом нужное эмоциональное состояние (адекватное содержанию пьесы), избегая фальши, неискренности. При работе над звуком, добиваться раскрепощенности пианистического аппарата, воспроизведение правильной интонации, точных нюансов исполнения мелодии (замедления, ускорения, ферматы и т.д.) Все это составляет содержание технического аспекта работа педагога-музыканта над произведением, что является базой для дальнейшего создания художественного образа (ясного, осмысленного, эмоционального исполнения). Это является одной из граней создания музыкально-художественно-поэтического образа произведения. Г.Г. Нейгауз подтверждает наше предположение, говоря о возможности наиболее прямолинейного стремления к цели. Цель урока фортепиано, с его точки зрения, «это – художественное исполнение художественной музыкальной литературы, воскрешение к жизни немой нотной записи» [11].

Невозможно, работая над интонацией, не формировать музыкально-исполнительские эмоции, не создавать музыкально-художественный образ,

то же самое можно сказать и о технической стороне работы над музыкальным произведением. Л. Годовский (учитель Г.Г. Нейгауза) слыл «волшебником техники», и с большой иронией относился к тем пианистам «у которых пальцы работали быстро и ловко, а мозги медленно и туго...». Данное высказывание музыканта подтверждает нашу мысль о том, что главное при обучении игре на музыкальном инструменте - это «вращивание» музыкально-художественного образа произведения, его творческое воплощение.

Использование идей моего многолетнего практического опыта обучения игре на инструменте позволяет первые же уроки фортепиано нацеливать на воспитание бережного отношения у студентов к музыкальному звуку: чуткому, умному, эмоционально окрашенному; по возможности называть каждую ноту на «Вы» - «по имени – отчеству».

Данная идея обнаружена мной и работе Натана Перельмана, который советовал быть более внимательным к незащитным звукам, относится к ним с подчеркнутым вниманием. Интересен его подход к каждодневной работе над музыкальным звуком: «Каждое утро, садясь за фортепиано, помолитесь на нем протяженному звуку...» [12].

В рамках современных музыкально-педагогических концепций формирование музыкально-исполнительских эмоций, рассматривается через призму взаимообогащающих друг друга методов:

- метод «эмоционального заражения»;
- метод эмоционального «погружения»;
- метод инновационно-стилевого постижения музыки;
- развивающий метод;
- метод создания-проживания художественного образа;
- метод образных сопоставлений и сравнений, ассоциаций;
- метод словесных аллегорий (на уровне эмоций) и т.д.

Основное направление - формирование музыкально-исполнительских эмоций через воспитание, прежде всего, художественного вкуса исполнителя; его знания и понимания законов музыки, а значит законов природы; его способности к самовыражению и самореализации через воплощение художественного образа. Основой, используемых художественных методов является творчество студента – как сознательная деятельность, проявляющаяся в умении воспроизводить и интерпретировать, переживать музыку, лично интерпретируя содержание музыкального произведения. Музыкальное творчество – это стремление к духовной «деятельности» через искусство, желание выразить свое отношение к нравственно – эстетическим идеалам, заключенным в искусстве, стремление к бесконечному процессу «исследования» и совершенствования своего духовного мира, своего «Я», репродуцирование своей чувственности и творческой энергии через искусство [8].

В своей музыкально-педагогической деятельности педагоги-музыканты (А.Г. Рубинштейн, Н.Г. Рубинштейн, Ж.Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, С.Е. Фейнберг, Г.Г. Нейгауз и др.) брали за основу идею «воспитания музыканта» (в широком смысле слова). Целью такого обучения было постижение содержания музыки. Это способствовало развитию музыкально-художественного мышления исполнителя, его творческой активности, развитию фантазии, активизации самостоятельности и т.д. Приоритетом являлось развитие самой личности в ходе музыкально-художественного творчества.

Музыка всегда вызывала духовные, эмоциональные ассоциации человека, будоражила его воображение, активизировала образное ее видение (содержание), индивидуальное восприятие и исполнение. Эмоциональное постижение музыки передается с помощью художественного изображения, словесной аллегории (на уровне эмоций), что является действительным методом на начальном этапе изучения музыкального инструмента. Простота изложения, естественность, работа над музыкально-исполнительскими эмоциями и фортепианной техникой неразделимы. Это и образ, настроение, идея содержания произведения, его поэзия в звуке, фразе, в нюансировке, в фортепианной технике. Однако, безошибочная игра на инструменте, техничная – это еще не есть художественное исполнение.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод о том, что «ядром» художественных эмоций является художественное сопереживание художественному образу, его создание-воплощение, что возможно лишь при успешной реализации всех вышеперечисленных творческих методов и принципов овладения музыкальным искусством. Это цель, вершина всего творческого процесса. Если эта цель достигнута, значит воспитание и развитие личности состоялось, значит будущий коллега найдет достойное применение своим возможностям и будет успешно трудиться во благо процветания культуры и искусства.

Творческий метод в искусстве проявляет себя как способ познания жизни, ее оценка и преобразование жизненных реалий в художественно-образную ткань искусства. Формирование музыкально-исполнительских эмоций направлено, прежде всего, на формирование и воспитание нового типа личности, способной к реализации своего творческого потенциала в современном социокультурном пространстве, к обогащению и развитию музыкальной культуры будущего общества, на основе богатейших традиций прошлого.

И так, в результате изучения традиций русского пианизма, анализа педагогической деятельности основоположников отечественной фортепианной педагогики мы можем утверждать, что основной целью музыкально-педагогического процесса определялось «воспитание музыканта, человека, личности, воспитание через музыкальное обучение и

развитие, через общение». Следуя заветам выдающихся русских педагогов-музыкантов, мы можем отметить, что «...воздействие на духовные свойства ученика – является постоянным условием работы над любой областью музыкального воспитания». Все заветы педагогов-музыкантов, педагогов-ученых мы берем на вооружение и используем в своей практической музыкально-педагогической деятельности.

А.Г. Рубинштейн: «Игра на фортепиано - движение пальцев, исполнение на фортепиано - движение души...»

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. – М;1978.
2. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л;1974.
3. Баренбойм Л.А. Путь к музицированию. – Л;М;1973.
4. Ванслов В.В. Всесторонне развитие личности и виды искусства. – М;1966.
5. Вышкина А.Р., Федорова О.М. «Влияние метода интонационно-стилевого постижения музыки на развитие эмоциональной сферы младших школьников» - В.Новгород, 2009.
6. Голубовская Н.И. О музыкальном исполнительстве. – Л;1985.
7. Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве: Сб.ст./Сост;общ.ред;вступл.ст.коммент.Д.Д.Благого – М;1975.
8. Коган Г.М. Работа пианиста – М;1963.
9. Мартинсен К.А. «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли»
10. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М;1976.
11. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М;1958.
12. Перельман Н. В классе рояля, М.1971
13. Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога. – М;1975.
14. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. (Под.ред. Л.Е. Фейнберга и В.А. Натансона) – М;1965.
15. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. – М;1984.
16. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества. – М;1988.
17. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. – М;1994.
18. Цыпин Г.М. Исполнитель и техника.- М;1999.

УДК 378

Беляева Т. Б.
Belyaeva T. B.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Перфекционизм как фактор отношения к себе и другим

The correlation between students perfectionism and their attitude to themselves and others

Изучены индивидуальные показатели перфекционизма студентов и их взаимосвязь с отношениями к себе и другим людям. Выявлена прямая взаимосвязь общего показателя перфекционизма, а также ориентированного на себя компонента с самоуверенностью, с конформной направленностью в общении и с отраженным самоотношением. Ориентированный на себя перфекционизм и ориентированный на других также имеет прямую взаимосвязь с потребностью контролировать события. Социально предписанный перфекционизм имеет положительную связь со шкалой, выражающей потребность в установлении эмоционально близких отношений, и отрицательную с альтероцентрической направленностью в общении.

Ключевые слова: *перфекционизм, самоотношение, отраженное самоотношение, конформная направленность, альтероцентрическая направленность в общении*

We Studied the individual performance of perfectionism of students and their relationship with the relationship to yourself and others. Revealed the direct correlation between total perfectionism and focused on the component itself, with confidence, with conformal orientation in communication and reflective self-relation. Focused on itself, perfectionism and other-oriented also has a direct relationship with the need to control events. Socially prescribed perfectionism has positive relationship with the scale, expressing the need to establish emotionally close relationships, and a negative ultracentrifugal orientation in communication.

Keywords: *perfectionism, self, the reflected self-relation, the conformal orientation, altorientalische focus in communication*

Стремление человека к совершенству во все времена считалось социально ценным качеством, так как способствует прогрессу в развитии личности, а также в различных областях науки и практики. Для его описания ученые используют понятие перфекционизм (от лат. *perfectus* - абсолютное совершенство).

Начало рассмотрения этого явления было положено в психоанализе. К. Хорни подчеркивала, что повышение требований общества к индивиду увеличивает стремление последнего к совершенствованию, что постепенно приводит к формированию невротической потребности совершенства, которая основывается на идеализированном образе «Я». Невротический перфекционизм возникает из страха неуспеха, из стремления разочаровать

окружающих [1]. В то же время А. Адлер отмечал, что стремление быть совершенным естественно, в том смысле, что оно является неотъемлемой частью жизни, побуждением, без которого жизнь была бы невозможной, стремление к совершенству является "потенциально здоровой активностью"[2]. Позже исследователи стали выделять «нормальный» и «патологический» типы перфекционизма.

В настоящее время в науке нет единой концептуальной базы этого явления, но всех исследователей объединяет понимание перфекционизма как сфокусированности человека на чрезмерно высоких личностных стандартах. В отечественной науке наиболее распространенным является определение Е.П. Ильина, который рассматривает перфекционизм как стремление субъекта к совершенству, высокие личные стандарты, стремление человека доводить результаты любой своей деятельности до соответствия самым высоким эталонам, это потребность в совершенстве продуктов своей деятельности. [3]

Хочется отметить точку зрения канадских ученых П.Л. Хьюитта и Г.Л. Флетта [4], которые выделили три составляющих перфекционизма:

- перфекционизм, ориентированный на себя, при котором человеку свойственно предъявлять высокие требования к себе;
- перфекционизм, ориентированный на других, при котором человек предъявляет очень высокие требования к окружающим;
- социально предписанный перфекционизм, при котором человек оценивает требования окружающих к себе как завышенные и нереалистичные.

На основе этих трех составляющих можно говорить об индивидуальном показателе перфекционизма. Следует отметить, что при одинаковом общем показателе перфекционизма люди имеют разные профили с учетом индивидуального сочетания отдельных составляющих.

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью расширения области знаний, касающихся проблемы перфекционизма в контексте межличностных отношений. Задачей нашего исследования было изучение взаимосвязи перфекционизма личности с отношениями к другим людям и к самому себе.

В качестве объекта исследования выступали студенты университета, которые характеризуются высокой межличностной активностью, предполагающей множественность межличностных контактов, «пробы» в формировании разного типа отношений – партнерских, дружеских, интимных, семейных.

Эмпирическое исследование взаимосвязи перфекционизма студентов с отношением к себе и другим было осуществлено под нашим руководством студенткой бакалавриата по направлению «Психология» Беляевой Д.А. и проводилось на базе Новгородского Государственного

Университета имени Ярослава Мудрого. Участвовало 45 студентов обоего пола в возрасте от 20 до 23 лет:

В качестве методов исследования были использованы:

- многомерная шкала перфекционизма П.Л. Хьюитта Г.Л. Флетта, включающая 3 субшкалы (перфекционизм, ориентированный на себя; перфекционизм ориентированный на других и социально предписанный перфекционизм), позволяет измерить также общий уровень перфекционизма.;

- методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева, которая включает 9 шкал, отражающих специфику отношения личности к собственному "Я": открытость, самоуверенность, саморуководство, отраженное Я, самоценность, самопринятие, самопривязанность, конфликтность, самообвинение;

- опросник межличностных отношений В. Шутца, предназначенный для оценки поведения человека в трех основных областях межличностных потребностей: «включения» (I), контроля» (C) и «аффекта» (A);

- опросник «Направленность личности в общении» (НЛО) С.Л. Братченко, который позволяет измерить выраженность направленности личности в общении: авторитарная, альтероцентрическая, конформная, манипулятивная, индифферентная и диалогическая.

Для выявления взаимосвязи между показателями перфекционизма и данными, полученными по другим методикам, измеряющим отношения к себе и другим людям, была проведена статистическая обработка, с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате выявлена прямая взаимосвязь общего показателя перфекционизма, а также ориентированного на себя компонента с самоуверенностью: чем больше выражено стремление к совершенству, предъявление высоких требований к себе, тем более высокое самомнение имеет о себе такая личность. И наоборот. Таким образом, стремящаяся к совершенству личность считает себя более компетентной, на фоне чего возникает чувство уверенности в себе. На данный аспект обращала внимание К. Хорни, впервые систематически рассмотрев центральные функции перфекционизма в жизни людей с патологией характера, она отметила, что перфекционизм может поддерживать самоуважение, заменяя подлинную уверенность в себе [1].

Эти же показатели имеют связь с конформной направленностью в общении, что может быть обусловлено желанием быть принятым, потребностью в близких контактах.

Общий показатель перфекционизма имеет также положительную связь с отраженным самоотношением. Иначе говоря, личность, стремящаяся к совершенству, уверена, что вполне способна вызывать симпатию и уважение у окружающих. Хотя перфекционисты в большинстве случаев и не довольны своими действиями и результатами,

но они стремятся доводить начатые дела до конца, стараясь сделать как можно лучше, рассчитывая на одобрение со стороны окружающих.

Ориентированный на себя перфекционизм и ориентированный на других имеет прямую взаимосвязь с потребностью контролировать события. Иначе говоря, люди, предъявляющие высокие требования к себе и другим характеризуются стремлением контролировать все события, влиять на окружающих, руководить ходом дела. И это вполне объяснимо, ведь перфекционист считает, что именно он может сделать все наилучшим образом, именно он может руководить ходом дела так, чтобы это привело к идеальному результату. Если же перфекционист доверил какое-либо дело другому человеку, он будет беспокоиться, тревожиться, пытаться проконтролировать, предполагая, что он все равно сделал бы лучше. Понятно, что такое поведение будет негативно восприниматься окружающими, снижая их мотивацию или провоцируя конфликты.

Социально предписанный перфекционизм имеет положительную связь со шкалой, выражающей потребность в установлении эмоционально близких отношений, и отрицательную с альтероцентрической направленностью в общении. Это говорит о том, что чем больше человек расценивает предъявляемые к нему требования как завышенные, тем больше он нуждается в близких, глубоких отношениях, в принятии, но при этом в общении этот человек не центрируется полностью на другом и не игнорирует свои цели и потребности. Предполагая, что требования окружающих к нему завышены, перфекционист считает, что создание и поддержание удовлетворительных отношений, основанных на любви и эмоциональной привязанности могут быть обусловлены только лишь соответствием этим требованиям. При этом сам он не считает их адекватными, соответствующими его личности, в связи с чем актуализируется потребность в близких отношениях с людьми одобряющих его, принимающих, не ожидающих от него высоких результатов.

Однако перфекционист не отказывается от окружающих, которые предъявляют к нему высокие требования, пытаясь соответствовать им, что, по его мнению, способствует получению реакции одобрения, эмоционального принятия от этих людей, тем самым и здесь восполняя свою потребность в установлении эмоционально близких отношений. Возможно, такая модель имеет связь с детством, когда родители стараются сделать из ребенка идеальную личность, предъявляя высокий уровень требований. Для малыша потерять родительскую любовь страшно, поэтому он старается делать все на «отлично», чтобы соответствовать родительской планке требований высоких стандартов. Вырастая, такие люди, возможно, не осознавая, живут по модели: соответствуешь предъявляемым требованиям - получаешь эмоциональное принятие, но распространяется это уже не только на родителей, а и на всех окружающих.

1. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.: Прогресс-Универс, 1993. 220 с.
2. Адлер А. Индивидуальная психология. История зарубежной психологии: Тексты. Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: Изд-во МГУ, 1986. С.131-140
3. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб: Питер, 2011. 224 с.
4. Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта. Психологический журнал. 2006. № 6. С. 73-81.

©Беляева Т.Б., 2018

УДК 371

Булавко М. А., Беляева М. И.
Bulavko M. A., Belyaeva M. I.

*Новгородский государственный университет
 имени Ярослава Мудрого,
 Великий Новгород, Россия*

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В КРУЖКЕ «КРЕАТИВНЫЙ ТОПИАРИЙ»

INCLUSIVE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE CIRCLE «CREATIVE TOPIARY»

В статье, посвященной актуальной проблеме организации инклюзивного образования школьников, рассматривается наиболее доступный и положительно влияющий на здоровье и эмоциональное развитие способ организации учебного процесса. Автор предлагает обратиться к кружку как наиболее продуктивной форме дополнительного образования. В заключении автор приходит к выводу о положительном воздействии технологии создания топиариев на развитие учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дополнительное образование, кружок, топиарий*

In the article devoted to the problem of organizing inclusive education of students, is considered the most accessible and positive impact on health and emotional development method of the organization of the educational process. The author proposes to apply to the group as the most productive form of additional education. In the conclusion the author comes to the conclusion about the positive impact of technology create a topiary on the development of students with disabilities.

Keywords: *inclusive education, additional education, circle, topiary*

Одна из проблем, с которой сталкивается современное общество – образование детей, имеющих различные отклонения в здоровье. Термин «инклюзивное образование», используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах,

представляет собой адаптированность образования для детей с ограниченными возможностями, что обеспечивает им равноправный и посильный доступ к образованию [1]. К традиционным причинам возникновения отклонений в здоровье относятся следующие факторы: генетическая предрасположенность, экологическая ситуация, неблагоприятные социальные условия, психологические и физические травмы. При нарушении групп двигательных функций мозга, возникает заболевание – детский церебральный паралич (ДЦП). Двигательные нарушения представлены слабостью в определенной группе мышц. Из-за этого нарушена походка, не скоординированы движения рук, ног, мимической мускулатуры или, например, наблюдается патология черепных нервов: косоглазие, атрофия зрительных нервов, нарушение слуха. При диагнозе ДЦП также возможно нарушение интеллектуального развития и речи. В частых случаях у детей с ДЦП выражена несформированность тонких движений рук, недоразвитие ручной умелости. Дети не могут выполнять целенаправленные действия руками, испытывают затруднения при выполнении действий рукой, поэтому необходимо уделять внимание их развитию. ДЦП практически не поддается лечению, однако существует ряд методик, которые существенно облегчают жизнь ребенку. Следует развивать опорно-двигательный аппарат, давать небольшие, но регулярные нагрузки на мышцы.

«Особенным» школьникам очень трудно обучаться наравне с другими детьми, которым не требуется специальная организация учебного процесса. В режиме классно-урочной системы к таким детям довольно сложно осуществить индивидуальный подход. Решением данной проблемы может выступить дополнительное образование. Главное отличие дополнительного образования заключается в том, что, благодаря отсутствию жестких стандартов, педагоги имеют возможность трансформировать передаваемые учащимся способы деятельности из цели обучения в средство развития их способностей - телесных, познавательных, личностных, духовно-нравственных [2]. В таком случае создается развивающая образовательная среда, которая может в большой мере оказать «особенному» школьнику необходимую поддержку.

Для развития у детей, имеющих разные степени проявления детского церебрального паралича, умственных способностей, речи, двигательной активности и личности в целом поможет организация школьного кружка по технологии. Основополагающими задачами обучения таких детей на занятиях в кружке являются: развитие эмоционально-положительного отношения к собственной работе и силам, а также коммуникационных способностей и самостоятельности; оказание помощи в развитии речевых и опорно-двигательных аппаратах. В процессе организации кружковой деятельности можно скорректировать различные отклонения в здоровье учащихся, используя в обучении индивидуальный подход [3].

Существует множество техник, посредством которых можно достичь положительной тенденции развития у учащихся необходимых качеств, но следует выбрать доступную технологию, которую можно адаптировать в гетерогенной среде. Одна из таких методик – искусство топиария. Топиарий (или дерево счастья) – это искусственное деревце, изготовленное из натуральных материалов, чаще в горшочке с длинным стволом и круглой кроной, украшенное различными материалами и фигурками [4]. Чаще всего крону украшают из сухоцветов, атласных лент, органзы, тюля, кружева, искусственных цветов, птичек, жучков, бабочек, денег, конфет, фруктов, фольги, войлока, зерен кофе и прочего. Поэтому поле для фантазии огромное. Создание топиария развивает у детей воображение, мелкую моторику, пространственное мышление, синхронизирует работу рук, развивает пластику, тренирует мышцы глаз. Изготовление требует от ребёнка ловких движений, а в процессе систематического труда, рука приобретает уверенность, точность, появляется согласованность в работе глаза и руки, совершенствуется координация движений, точность в выполнении действий. Спектр используемых материалов для создания деревца настолько велик, что может позволить адаптировать технику топиария под разный уровень инклюзивного образования, в частности, для детей, страдающих ДЦП.

Таким образом, инклюзивное образование для школьников может быть реализовано в системе дополнительного образования в кружке «Креативный топиарий». Обучение в таком кружке будет способствовать не только умственному и физическому развитию ребенка с ограниченными возможностями, но и улучшит его эмоциональное состояние. В процессе создания собственного изделия через, непосредственно, тактильное восприятие любой школьник, вне зависимости от его уровня здоровья, чувствует эмоциональный и творческий подъем, становится уверенным в себе, а уверенность «особенного» школьника в своих действиях – это залог положительной динамики его развития.

1. Энциклопедия ньюсмейкеров [Электронный ресурс] – Режим доступа - <https://ria.ru/spravka/20090917/185408867.html>
2. Семинар по педагогике по ФГОС [Электронный ресурс] – <https://sites.google.com/site/fgosobst/home/deatelnostnyj-podhod-k-vneurocnoj-deatelnosti/principialnye-razlicia-osnovnogo-i-dopolnitelnogo-obrazovania-detej-vneskolnoe-obrazovanie>
3. Гилевич И.М., Забара Е.А., Ипполитова М.В. и др. Дети с отклонениями в развитии. Методич. пособие. / сост. Н. Д. Шматко. - М.: Аквариум, 2011
4. Международный информационный портал МААМ [Электронный ресурс] – <http://www.maam.ru/detskijsad/moi-derevja-schastja-ili-derevo-topiarii.html>

УДК 376

Власова А. В.
Vlasova A. V.*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Особенности обучения студентов с ОВЗ в вузах США и
Великобритании****The peculiarities of teaching students with disabilities in universities
of the USA and the UK**

Данная статья рассматривает реализацию модели инклюзивного образования в США и Великобритании с 30-х годов 20 века. Реализация права на бесплатное и совместное обучение студентов инвалидов продвинула систему образования США на совершенно другой уровень. Методология технологии высшего инклюзивного образования инвалидов построена на идее создания особенных, комфортных условий для детей инвалидов, она носит компенсирующий характер. Так же в статье отмечены ограничения для студентов при поступлении в ВУЗ. Подробно описана работа отделов с инвалидами, которые присутствуют в каждом университете. Для наглядного примера были выбраны два ВУЗа в США и Великобритании, для демонстрации работы инклюзивной модели образования.

Мичиганский университет, являясь передовым университетом в США по работе со студентами инвалидами, обеспечивает им поддержку не только на уровне штата, но и на международном. Студенты получают полное материально-техническое оснащение, помощь тьюторов и социальных работников, им предоставляют комфортные условия для проживания, а также спонсируют их обучение в университете, обеспечивают их дальнейшее трудоустройство. Передовой ВУЗ в Великобритании, предоставляет те же комфортные условия для обучения и проживания. ВУЗ так же создал центр поддержки студентов и их семей. Великобритания стала первой страной, разработавшей специальное пособие, которое помогает найти студенту с ОВЗ своего сокурсника, в качестве помощника (ассистента). Так же создана система промежуточной и вступительной аттестации, важным ее аспектом является индивидуальный подход. Гранты и высокие стипендии мотивируют студентов инвалидов, направляя их к достижению высоких результатов и последующему удачному трудоустройству. Постоянное изменение законодательства в сфере инклюзивного образования, контроль качества образования студентов инвалидов, индивидуальный подход, поддержка спонсоров и отношение людей в целом к этой проблеме позволило успешно реализовать инклюзивную модель обучения в странах США и Великобритании.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, гетерогенность, дискриминация, толерантность, адаптация, студенты с ОВЗ*

This article examines the realization of inclusive education in the United States and the UK from the 30-ies of the 20th century. The realization of the right to free and joint training for the students with disabilities has moved the USA education system to another level. Methodological technologies of high inclusive education of disabled is built on the idea of creating a special, comfortable conditions for children with disabilities, it has compensating

character. The article also notes the limitations for students to enter the university. Describing in details the work of the departments for persons with disabilities, which present in every university. For a good example, presents the work of two Universities in the United States and the UK, to illustrate the inclusive model of education. University of Michigan, is a leading University in the United States which works with students with disabilities, provides them with support, not only at the state level, but also international. Students receive a complete material and technical equipment, the assistance of Tutors and social workers, they provide a comfortable environment for living, as well as sponsor their university education, ensure their continued employment. An advanced university in the UK, provides the same comfortable conditions for training and accommodation. It has also created a centre of support for the students and their families. The UK became the first country to develop a special allowance that helps to find the student with their fellow students, as an assistant (assistant).

Also a system of intermediate certification, an important aspect is the individual approach. Grants and high scholarships motivate students with disabilities, guiding them to achieve high results and subsequent successful employment. The constant change of legislation in the sphere of inclusive education, control the quality of students education with disabilities, personalized, support sponsors and the attitude of people as a whole, allowed them to implement inclusive educational model in the the USA and the UK successfully.

Keywords: inclusive education, heterogeneity, discrimination, tolerance, adaptation, students with disabilities

Современная система высшего образования, на сегодняшний день, все больше концентрирует в себе функции социализации личности, в особенности молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Реализация права на образование помогает студентам – инвалидам адаптироваться в современной жизни. Именно поэтому происходит усовершенствование современной образовательной структуры, создание специализированных учреждений, технологий обучения.

Практика совместно обучения детей с отклонениями в развитии, начала реализовываться в зарубежных странах с начала 90-х годов. Это был долгий и тернистый путь от интегрированной модели (70-80 гг. XX в.) до инклюзивной (90 г. по настоящее время). Данная концепция была успешно протестирована и внедрена благодаря целому ряду событий, которые носили политический, социальный и этический характер в Великобритании и США в течение последних 30 лет.

Первые успехи адаптации инклюзивного образования происходят в США, а затем в Великобритании. В первую очередь, были приняты законодательные акты, закрепившие права детей с ОВЗ на бесплатное образование. Стоит отметить, что незначительная часть детей, с невыраженными нарушениями, смогла получать образование наравне со всеми, обучаться в общеобразовательных школах, ВУЗах и колледжах.

В 1995 году в Великобритании принимается «Акт о дискриминации в отношении нарушений». Теперь законом запрещается любое проявление дискриминации по отношению к «особенным» детям, а так же обязывает образовательные организации обеспечить детей и подростков устройствами, которые помогут ученикам комфортно чувствовать себя во

время образовательного процесса. Принятие именно этого акта станет основополагающим в закреплении инклюзивной модели обучения. Образование, как для США, так и для Великобритании станет «многоликим». В ВУЗах студенты со временем перестанут выделять «непохожих» на них сокурсников, а те в свою очередь научатся общаться на равных, обучаться по единой программе, получают доступ к неограниченным ресурсам образовательного учреждения. [1]

Особое значение имело принятие Закона об индивидуальных особенностях в образовании № 110-476 (Individuals Handicapped Education Act). Если до принятия этого закона государство было сконцентрировано лишь на дошкольном и школьном образовании детей инвалидов, то с его принятием реализовалась программа по переходу подростков с особыми потребностями из школьной во взрослую жизнь.

Технология высшего инклюзивного образования инвалидов применяется в США в системе среднего и высшего профессионального образования (вузы США реализуют программы среднего и высшего профессионального образования). Философия независимой жизни стала теоретической основой данной технологии, реализовав создание равных условий для студентов – инвалидов наравне с остальными студентами.

Методология технологии высшего инклюзивного образования инвалидов построена на идее, что равные возможности обеспечиваются путем создания специальных условий, компенсирующих ограничения жизнедеятельности инвалида (например, участие глухого в семинаре обеспечивается путем предоставления ему сурдопереводчика).

Важно отметить, что в обсуждаемой технологии есть возрастные и иные ограничения:

- технология применяется к инвалидам, достигшим возраста, в котором осуществляется среднее и высшее профессиональное образование (обычно начиная с 16 лет);
- технология применяется к инвалидам, имеющим необходимый для поступления в вуз уровень образования и успешно сдавшим вступительные экзамены;
- технология не предусматривает создание специальных условий, которые создают угрозу для здоровья и безопасности других лиц, влекут за собой принципиальное изменение образовательных программ или ложатся чрезмерным финансовым бременем на вуз.[2]

В каждом ВУЗе США существует отдел по работе с инвалидами. Он оказывает услуги, которые не оказывают другие подразделения вуза и внешние организации. Помощь направлена на создание благоприятных условий в течение образовательного процесса (запись лекций, сурдоперевод на семинарах, адаптация процедуры сдачи экзаменов и т. п.). Законодательство США обязывает ВУЗ бесплатно предоставлять подобные услуги.

Работа с особенными студентами базируется на принципе добровольности. Студенты могут не уведомлять ВУЗ о наличии инвалидности. Студент также может в любое время как попросить о создании специальных условий, так и отказаться от них.

Каждый ВУЗ имеет специальный документ – «Порядок предоставления услуг по созданию специальных условий», содержащий перечень условий, а так же формы документов, используемых при их создании. Условия индивидуальны для каждого обучающегося, и определяются исходя из ограничений жизнедеятельности и цели обучения в вузе.

Мичиганский университет (University of Michigan) является передовым университетом в США, создавшим в своих стенах официальный Офис по работе со студентами с ограниченными возможностями. Вуз является примером поддержки студентов с ОВЗ не только на уровне штата, но и на национальном и даже международном. Вуз предлагает студентам все условия для комфортного обучения, это не только материально – техническое оснащение, но и питание, полноценное участие в жизни университета (участие в мероприятиях, занятия спортом, организация турниров). Университет так же реализует последующее трудоустройство студентов с ОВЗ согласно Реабилитационному акту (1983 года Education for all Handicapped Children Act Amendment of, 1983). Благодаря Реабилитационному акту реализовывались проекты помощи бесплатно обязательно трудоустройства обучающихся за счет администрации штата, проведение тренингов, тестирование, подбор потенциальных работодателей, ведение переговоров по трудоустройству. В США трудоустроенных граждан этой категории лишь 35%. Многие люди с ограниченными возможностями утверждают, что хотели бы трудиться и получать за это достойную зарплату, но их почти нигде не принимают.[3]

В США имеется и Акт о профессиональной подготовке, который обязывает правительства штатов резервировать не менее 10 процентов федеральных грантов, получаемых на нужды профессионального образования, для обучения студентов-инвалидов. В стране существует разветвленная сеть по профессиональной подготовке и трудоустройству инвалидов. Они осуществляют деятельность по консультированию, физической и психологической реабилитации, обеспечению вспомогательными техническими средствами, профессиональной подготовке, трудоустройству. Профессиональная подготовка инвалидов предусмотрена как на предприятиях со щадящими условиями труда, так и на крупных предприятиях. [6]

Что касается Великобритании, то интерес к инклюзивному обучению возрос только к середине 1990-х годов. Причинами столь поздней реализации безбарьерной среды для студентов с ОВЗ, в первую очередь стал социальный аспект. После проведения подробных исследований и

принятия законодательных актов в сфере образования, студенты с ОВЗ смогли получить поддержку правительства в сфере получения высшего и дополнительного образования. [1]

Преподаватели дополнительного и высшего образования начинают проходить курсы переподготовки, издаются учебные пособия, начинается реализация программы поддержки инвалидов, студенты и учителя тесно работают с социальными и медицинскими работниками.

Современные модели инклюзивного образования в вузах США можно проследить на примере нескольких университетов, которые стали первопроходцами в создании гетерогенной среды.

Институт тьюторства и ассистенства наиболее полно предоставлен в Лондонском университете. В расписании можно найти часы работы не только тьюторов и персональных ассистентов, но и часы работы отдела обратной связи, который оказывает непосредственную помощь семьям детей инвалидов.

Великобритания стала первой страной, разработавшей специальное пособие, которое помогает найти студенту с ОВЗ своего сокурсника, в качестве помощника (ассистента).

Студенты с ОВЗ проходят как вступительные, так и промежуточные аттестации. Существуют особые рекомендации по данной процедуре. Главными критериями аттестации является отсутствие дополнительного стресса для обучающегося, а так же присутствие индивидуального подхода к каждому.

В высших учебных заведениях Великобритании студенты с ОВЗ, наравне со своими однокурсниками проходят производственную практику, стажировки за рубежом.

Разработаны модели сетевого взаимодействия (партнёрства) в реализации основных видов практик для студентов-инвалидов. [1]

Специальная организация Employability осуществляет поддержку в трудоустройстве студентов инвалидов. С помощью сформированной базы потенциальных работодателей, данная организация дистанционно, используя современные информационные технологии, трудоустраивает своих выпускников, гарантируя при этом карьерный рост, в определенных сферах деятельности. Стоит отметить, что исходя из статистических данных, за 2015 год 75 % студентов инвалидов были успешно трудоустроены после окончания университета.

Студенты с ОВЗ имеют полное право на материальную поддержку, она может быть выражена в виде грантов или кредитных займов. В каждом университете имеется специалист – консультант, сотрудник ресурсного центра. Центр так же занимается организацией встреч, трансфером, подбором программ, тьюторов и ассистентов.

Студенты с ОВЗ очного отделения получают поддержку государства в виде стипендий, они могут варьироваться от £5,212 до £20,725 в год, для

студентов вечернего обучения эта сумма составляет порядка £5,212 в год. [5]

Опираясь на данные о структуре и функциях информационно-аналитического сопровождения, можно отметить, что в вузах Великобритании хорошо разработана система учета и общего контроля доступности и качества обучения лиц с инвалидностью. Имеется единая для всех вузов база данных о студентах с ОВЗ и инвалидностью.

Информационно-аналитическое сопровождение высшего образования инвалидов в вузах Великобритании представлено значительной ресурсной базой. В ведущих вузах обеспечивается специальное сопровождение, включающее современные информационно-коммуникационные системы. На сайте Лондонского университета разработан электронный гид, который информирует студентов, о местах оборудованных для инвалидов (туристические и историко-культурный центры, отели, рестораны).

Успех комплексной модели инклюзивного образования в ВУЗах Великобритании напрямую связан с широкой поддержкой государства на уровне нормативно – правового регулирования.

Для большинства западных стран инклюзивная модель обучения является одной из приоритетных задач модернизации системы образования. Получая бюджетное финансирование и материальную помощь со стороны спонсоров, ВУЗы заинтересованы в росте числа студентов – инвалидов. Но не только финансовая составляющая является главным двигателем прогресса инклюзивного образования, осознание важности гетерогенного образования на современном этапе, не вызывает сомнения, количество детей инвалидов с каждым годом растет, и государство не может игнорировать данный факт. Предоставление возможности социализации детей с ОВЗ во всех сферах жизни, продвигает современное общество на совершенной другой уровень, доказывая, что все его члены равны между собой.

1. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / под ред. А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.Т. Курбанова, И.А. Нигматуллина, А.А. Твардовская, А.Т. Файзрахманова. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015.

2. New York University, Henry and Lucy Moses Center for Students with Disabilities, Student Handbook, 2007.

3. The City University of New York Office of Student Affairs. Reasonable Accommodations. A Faculty Guide to Teaching College Students with Disabilities. Third Edition, 2001.

4. Disabled World: Инвалидность в Америке. Инфографика. Мир инвалидов: официальный сайт <http://www.disabledworld.com/disability/statistics/american-disability.php>

5. London State University: <https://housing.london.ac.uk/findaccommodation/options-students-disabilities>

УДК 371

**Воднева С. Н., Опанасенко О. О.,
Vodneva S. N., Opanasenko O. O.,
Псковский государственный университет
г. Псков, Россия**

**Внеурочные мероприятия по иностранному языку
как фактор обучения и воспитания школьников**

**Extracurricular activities in a foreign language
as a factor of school education**

Внеурочные мероприятия имеют огромное общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Школьники овладевают дополнительными знаниями по иностранному языку. Применение современных форм, технологий, приемов, средств способствует также расширению культурологического кругозора школьников, развитию их творческой активности, эстетического вкуса.

Ключевые слова: внеурочное мероприятие, обучение, воспитание

Extracurricular activities are of great educational and developing value. Students acquire additional knowledge in a foreign language. The use of modern forms, technologies, techniques contributes also to expanding the cultural horizon of students, development of their creative activity, esthetic taste.

Keywords: extracurricular event, education, teaching

Внеурочные мероприятия имеют огромное общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение для усвоения школьниками учебного материала и овладения дополнительными знаниями по иностранному языку с использованием доступных и интересных методов, а также способствуют расширению культурологического кругозора школьников, развитию их творческой активности, эстетического вкуса.

Внеурочное мероприятие по иностранному языку - система неоднородных по содержанию, назначению и методике проведения образовательно-воспитательных мероприятий, которые выходят за пределы обязательных учебных программ [3].

Внеурочные мероприятия по иностранному языку решают следующие задачи:

- совершенствование знаний, навыков и умений, приобретенных на уроках иностранного языка;
- расширения кругозора учащихся;

- развитие их творческих способностей, самостоятельности, эстетичных вкусов;
- воспитание любви и уважения к людям своего родного края и страны изучаемого языка.

Важным фактором успешного выполнения этих задач является учет психолого-педагогических особенностей развития личности на разных уровнях обучения. Знание свойств личности того или иного возраста дает возможность правильно определить содержание и форму внеклассной деятельности по иностранному языку. В процессе организации мероприятий необходимо учитывать особенности психологического климата в коллективе: уровень его развития, степень организационного, психологического, интеллектуального и эмоционального единства, направленность деятельности коллектива на отношения между его членами, эмоциональное состояние класса во время выполнения задач по внеклассной работе.

Основными организационными принципами внеурочной работы по иностранному языку являются принципы добровольности и массовости, принцип учета и развития индивидуальных особенностей и интересов учащихся, принцип связи внеклассной работы с уроками. [2].

Традиционно различают три формы внеурочной работы: индивидуальные, групповые и массовые.

По содержанию можно выделить следующие формы внеурочных мероприятий по иностранному языку:

- 1) соревновательные,
- 2) средства массовой информации,
- 3) культурно-массовые,
- 4) политико-массовые.

Каждая группа указанных форм предусматривает конкретные меры. Мероприятия соревновательного характера, конкурс, игра, олимпиада, викторина и другие. Средства массовой информации - стенгазета, объявление, бюллетень, устный журнал, дайджест, выставка-викторина и т.п. Мероприятия культурно-массового характера, вечер-праздник, посвященный народным традициям родной страны или страны изучаемого; вечер-портрет, посвященный жизни и деятельности известных писателей, поэтов, композиторов, актеров и т.п.; вечер-встреча с интересными людьми; вечера-хроники в связи со знаменательными событиями. Мероприятия политико-массового характера: форум, фестиваль, пресс-конференция, ярмарка солидарности, телемост и другие.

Перечисленные выше особенности внеурочных мероприятий находят свое отражение в методических требованиях к их содержанию.

1. Разнообразие приемов и форм работы.
2. Обязательность в выполнении учащимися добровольно взятых ими на себя внеклассных поручений.

3. Целеустремленность и регулярность внеклассных занятий.

4. Массовый охват учащихся различными видами внеклассной работы.

Следует отметить, что в настоящее время использование средств сети Интернета во внеклассной работе стало очень популярным и доступным. При работе с компьютерными технологиями меняется и роль учителя, основная задача которого состоит в том, чтобы стимулировать творческую деятельность учащихся, направлять их личностное развитие в нужное русло.

Выделим виды деятельности, которые может осуществлять ученик в сети во внеурочное время с целью лучшего овладения иностранным языком:

1. Индивидуальная работа по ликвидации пробелов в знаниях учащихся, формированию или совершенствованию грамматических, лексических навыков.

2. Проектная деятельность.

Это наиболее эффективные виды деятельности учащихся во внеурочное время.

Проектная деятельность очень привлекательна для учебного процесса по иностранному языку. При помощи сети Интернет можно создать настоящую языковую среду и поставить задачу формирования потребности в изучении иностранного языка на основе интенсивного общения с носителями языка, работы с аутентичной литературой самого разного жанра, аудирования оригинальных текстов в исполнении носителей языка. Это, пожалуй, наиболее эффективная возможность формирования социокультурной компетенции на основе диалога культур.

Очень интересные межпредметные проекты, также организуемые вокруг определенной проблемы. Это могут быть международные проекты по экологии, географии, демографические проекты, исторические, творческие, пр. Но если они международные, значит, они должны проводиться на иностранном языке. В данном случае он выступает в своей основной функции средством формирования и формулирования мысли – средством общения.

Таким образом, внеучебная классная работа по иностранному языку занимает важное место и проводится в соответствии со спецификой предмета. Она решает две главные задачи: во-первых, развитие интереса, углубление знаний, совершенствование навыков и умений по данному предмету, во-вторых, организация свободного времени учащихся с целью их общего развития, нравственного и эстетического воспитания.

Внеурочная и внешкольная работа по иностранному языку решает эти задачи средствами иностранного языка и в соответствии с практическими, общеобразовательными и воспитательными целями и задачами обучения ему в школе.

Она способствует развитию и углублению интереса учащихся к иностранному языку, совершенствованию их практических навыков и умений в нем, расширению их культурного кругозора и общеобразовательного уровня.

1. Аракелян, О. В. Поликультурное просвещение в разных типах учебных заведений. // Социально-гуманитарные знания. – 2010. – № 1. – С.146-157.

2. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности : монография. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с. [Электронный ресурс] Режим доступа : URL : <http://pedlib.ru>.

3. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. – М. : Просвещение, 2014. – 224 с.

4. Масловец, О. А. Формирование толерантности у учащихся старших классов средствами иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Масловец Ольга Александровна. – Благовещенск, 2009. – 193 с. [Электронный ресурс] Режим доступа : URL : <http://www.dslib.net>.

© Воднева С.Н., Опанасенко О.О., 2017

УДК 371

**Воднева С. Н., Шарафиева Я. Ф.,
Vodneva S. N., Sharafieva, J. F.**

*Псковский государственный университет,
г. Псков, Россия*

**Роль современных форм обучения иностранному языку в
воспитании школьников**

**The role of modern teaching foreign language forms in student`s
education**

Сегодня актуальна проблема терпимого отношения к людям иной национальности и культуры. Обучение иностранным языкам дает большие возможности для развития у учащихся общечеловеческих ценностей. Использование нетрадиционных форм обучения иностранному языку в школе способствуют лучшему усвоению языкового, лингвострановедческого материала, а также развитию умения работы в команде, уважительного отношения к другой культуре и друг другу.

Ключевые слова: форма обучения, веб-квест, видео экскурсия

The problem of a tolerant attitude towards people of different nationality and culture is important. Learning foreign languages gives a great opportunity for the development of students ' human values. The use of non-traditional forms of learning a foreign language in school promotes a better assimilation of linguistic, linguistic-cultural material, as well as the development of skills of team work, respect for another culture and each other.

Keywords: training form, web quest, video tour

В последнее время прослеживается общемировая направленность на гуманизацию образования. Каждый предмет школьного обучения играет свою роль в образовании и воспитании, в формировании личности каждого ребенка. Большим воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом обладает дисциплина «Иностранный язык». Но если для обучения акцент делается на усвоении знаний и способов деятельности, то в части воспитания - на формирование социальных ценностей, личностного отношения к ним. Следует заметить, что в учебно-воспитательном процессе, обучение и воспитание неразрывно связаны.

Подчеркнем особую роль иностранного языка в процессе воспитания личности как члена социума. Он не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и способствует формированию таких качеств личности как толерантность, внимательность, дисциплинированность, эмпатия, ответственность, коммуникабельность и др.

Основной целью обучению иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Считаем, что обучение иностранному языку должно быть направлено не столько на усвоение как можно большего количества лексических единиц, а на воспитание интереса к предмету, развитие коммуникативных навыков ребенка, умение выразить себя, умение общаться, работать в сотрудничестве.

Развитие методической науки неизбежно приводит к поиску более эффективных методов и приёмов обучения, новых форм организации учебно-воспитательного процесса.

Одной из современных форм проведения урока является нестандартная форма. Разработкой нестандартных форм урока, методических и практических рекомендаций к ним занимались И.Н. Верещагина, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова и др.

Так Е.А. Климова утверждает, что нестандартный урок отличается: 1) сюжетом (чаще всего объединены единым сценарием); 2) построением (все этапы нестандартного урока должны быть взаимосвязаны); 3) подачей материала; 4) применением нестандартных средств обучения; 5) распределением ролей; 6) взаимодействием участников процесса [3].

Считаем, что использование нестандартных форм урока способствует развитию познавательного интереса к стране изучаемого языка, его культуре, традициям; вызывает потребность в практическом владении иностранным языком в различных сферах, помогает более эффективному решению образовательных, развивающих и воспитательных задач.

Примером современной нетрадиционной формы проведения урока по иностранному языку можно отнести видео экскурсию и веб-квест. Само понятие экскурсия означает коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательного места, выставки, предприятия и т.

п.; поездка, прогулка с образовательной, научной, спортивной или увеселительной целью [2]. Школьная экскурсия – это форма учебно-воспитательной работы с классом или группой учащихся, проводимая с познавательной целью при передвижении от объекта к объекту, по выбору учителя и по темам, связанным с программами [4]. Экскурсии на иностранном языке помогают лучше понять и усвоить лингвострановедческий материал. Однако не всегда есть возможность осуществить реальную экскурсию по одному из городов изучаемого языка, а также посетить музеи. В этом случае можно использовать такую форму как видео экскурсия. Виртуальная экскурсия – это 3-х мерная сцена, размещенная в сети Интернет, которая позволяет обучающемуся получить представление о каком-либо реальном объекте. Создаваемая модель позволяет осуществлять перемещения по виртуальному объекту, вращение объекта, размещение интерактивных элементов- в общем, предлагает полную свободу передвижений. Таким образом, пользователь, не выходя из дома и не прилагая никаких усилий, может оценить данный продукт. Такой подход отличается от других способов представления информации.

Также есть экскурсии или видеоролики с репликами рассказчика, в этом случае задействованы все аудиовизуальные рецепторы. А аудиовизуальная форма – это эффективная форма учебной деятельности, которая не только активизирует внимание учащихся, но и способствует совершенствованию их навыков аудирования и говорения, так как зрительная опора звучащего с экрана иноязычного звукового ряда помогает более полному и точному пониманию его смысла. Если же экскурсия не сопровождается речью экскурсовода, то экскурсию можно совместить с такой формой как веб-квест. Квест – это приключенческая игра. Слово «квест» (от англ. *quest*) означает «поиск». Важнейшими элементами игры в жанре квеста являются повествование и изучение мира, а ключевую роль в игровом процессе играют решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий. Принято различать следующие разновидности квестов: компьютерные квесты, веб-квесты, живые квесты (квестории).

Для всех типов квестов характерно присутствие социальных и психологических составляющих, включая здоровую соревновательность и нацеленность на воспитание коммуникативных качеств. Каждый квест направлен на развитие у его участников или игроков способностей к анализу и логическому мышлению, работе с информацией и конструктивному взаимодействию с другими участниками и игроками. Коммуникация в квесте – залог победы или успешного выполнения задания. В каждом квесте присутствует одно или несколько заданий по отысканию каких-нибудь предметов, объектов, записок, подсказок или информации. Без выполнения поставленных задач двигаться дальше не получится.

Веб-квест — это целенаправленный продолжительный поиск. Он представляет собой мини-проект, основанный на поиске информации в Интернете, ее обработке и анализе, представлении результатов исследования. Существует несколько классификаций веб-квестов. По длительности выполнения они могут быть долгосрочными или краткосрочными, по предметному содержанию — монопроектные и межпредметные. По типу заданий выделяют: пересказ, компиляция, загадка, самопознание, решение спорных проблем, убеждающий, аналитический, журналистский, творческий, аналитический, конструкторский, научный веб-квест [1]. То есть веб-квест – это исследовательская деятельность учащихся. В процессе веб-квеста, так как и при использовании видео экскурсии, учащиеся могут ознакомиться с лингвострановедческой информацией, познакомиться с особенностями других культур.

В рамках педагогической практики был проведен один из видов квеста - живой квест. Участниками квеста стали ученики 7 класса. Квест получился тематический и соответствовал изучаемой теме на уроках: «Umweltschutz» («Защита окружающей среды»).

Цели квеста:

- работа над усвоением новой лексики;
- изучение нового лингвострановедческого материала;
- развитие творческого мышления и монологической речи у учащихся;
- развитие умения работать в группах, принимать коллективное решение;
- воспитание культуры общения.

Учащиеся были разделены на две группы для наиболее удобного выполнения заданий и большей активности. Задания имели лексический характер и содержали в себе новый лингвострановедческий материал, к примеру: слова на карточках, из которых надо было выбрать именно те, которые относятся к теме Umweltschutz; слова, содержащие в себе различные явления окружающей среды, где нужно было разделить на те, что наносят вред окружающей среде и те, которые не наносят вред. Одним из заданий квеста было следующее: учащимся было предложено три бумажных ведерка и три вида мусора (условных, напечатанных на бумаге), нужно было его распределить по ведеркам. Выполняя задания, учащиеся собирали логотипы организаций по защите окружающей среды. В завершении эти логотипы было необходимо сопоставить с информацией об этих организациях, данных учителем. В конце учащиеся должны были нарисовать плакат и рассказать, что мешает окружающей среде быть здоровой. В заключении состоялся просмотр фильма о последствиях проживания человека на планете Земля.

Основным результатом такой организации формы проведения урока стала монологическая речь, сопровождавшая описание плакатов. Стоит отметить, что предложенная форма обучения способствовала формированию иноязычной коммуникативной компетенции, а также во время выполнения заданий ученики активно поддерживали коммуникацию между собой, что способствовало сплочению одноклассников и улучшению психологического климата. В ходе работы квеста благодаря разделению учащихся на две команды, присутствовал элемент соревнования, что способствовало не только активному мыслительному процессу, но и формированию умения работать в команде. Таким образом, квест при изучении иностранного языка - интересная, эффективная нестандартная форма организации учебно-воспитательного процесса, направленного не только на усвоение новых языковых, лингвострановедческих знаний, но и выполняющая воспитательные функции: формирование у учеников уважения и интереса к культуре и народу страны изучаемого языка, воспитание культуры общения, поддержание интереса к учению и формированию познавательной активности, воспитание потребности в практическом использовании языка в различных сферах деятельности.

Таким образом, воспитательный потенциал является специфической чертой любого урока иностранного языка. Воспитательные возможности заключены в содержании используемых материалов, в методической системе обучения, в личности учителя и его поведении.

В настоящее время особенно актуальной стала проблема терпимого отношения к людям иной национальности и культуры. Поэтому необходимо активизировать процесс поиска эффективных механизмов воспитания в духе толерантности. Обучение иностранным языкам дает большие возможности для формирования у учащихся таких общечеловеческих ценностей, как уважительное и толерантное отношение к другой культуре и более глубокое осознание своей культуры.

Патриотизм и культура межнациональных отношений имеют огромное значение в социальном и духовном развитии личности, они выступают как составные элементы мировоззрения личности, отношения к родной стране, другим нациям и народам.

Применение новых нестандартных форм обучения способствуют диалогу языков и культур.

1. Горбунова, О.В. Веб-квест в педагогике как новая дидактическая модель обучения // Школьные технологии. – 2013. – 2. – С. 59-66.

2. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Издание 4-е, доп.– М.: Издательство ИТИ Технологии. – 2006. – 944 с. [Электронный ресурс] Режим доступа : *URL* : dic.academic.ru.

3. Образовательный портал *rudocs* : [Электронный ресурс] Режим доступа : *URL*: (<http://rudocs.exdat.com>)

4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Пособие для студентов педагогических вузов и учителей – М.: Академия, 2006. – 242 с.

©.Воднева С.Н., Шарафиева Я.Ф. 2018

УДК 372.881.1

**Голдованская И. Б., Харитоненко Т. Н.
Goldovanskaya I. B., Haritonenko T. N.**

*Псковский государственный университет,
г. Псков, Россия*

Сказка как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции

The fairy tale as a means of foreign language communicative competence development

Статья проливает свет на образовательный и воспитательный потенциал сказки в процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: *сказка, диалог культур, иноязычная коммуникативная компетенция, воспитательный и образовательный потенциал сказки*

This article throws light upon the educational potential of the fairy tale in the development of foreign language communicative competence.

Keywords: *fairy tale, cross-cultural dialogue, foreign language communicative competence, educational potential of the fairy tale*

Компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, в том числе иноязычная коммуникативная компетенция, лежат в основе социальной жизни каждого человека. При этом развитие и формирование их должно базироваться на ценностных компетенциях, таких как: гуманистическая ориентированность, понимание многообразия ценностей культуры современного мира, приверженность общечеловеческим этическим ценностям, владение культурой мышления, готовность к социально-культурному диалогу.

Диалог культур, как основа нового гуманистического мышления, новых способов социальных и межличностных взаимодействий, предполагает познание иной культуры через свою, а своей через другую. Среди главных предпосылок понимания другой культуры является знание иностранного языка. Владение языком другой культуры может содействовать усвоению ее смыслов. Сопоставление своей культуры с другими способствует пониманию ценностей и своеобразия, как собственной культуры, так и иных культур. В результате чего культуры взаимообогащают друг друга.

Идея о необходимости изучения иностранного языка в неразрывной

связи с культурой народа, носителя данного языка, была высказана еще в 1822 году великим немецким филологом, основоположником лингвистики как науки Вильгельмом фон Гумбольдтом. В унисон с этой мыслью звучит и современная трактовка понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» как способность и реальная готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

В свою очередь, иноязычная коммуникативная компетенция имеет сложную структуру, в которой можно выделить ряд субкомпетенций:

- речевую компетенцию, которая предполагает развитие коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности;

- языковую компетенцию, которая предполагает овладение новыми языковыми средствами, освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения в родном языке и иностранном;

- социокультурную компетенцию, которая предполагает приобщение к культуре, традициям страны изучаемого языка, формирование умения представлять свою страну и культуру в условиях межкультурного общения;

- компенсаторную компетенцию, которая предполагает развитие умений выходить из трудного положения в условиях дефицита языковых средств за счет умений перифраза, языковой догадки, использования синонимов, лексики и жестов;

- учебно-познавательную компетенцию, которая предполагает развитие общеучебных умений, ознакомление с путями и методами самостоятельного изучения языков и культур и использование информационных технологий [2].

Эта модель была выбрана в связи с тем, что она наиболее полно соответствует процессу социализации личности на базе коммуникативной компетенции, отражая социокультурную цель образования. Следует отметить, что все структурные компоненты коммуникативной компетенции тесно взаимосвязаны между собой.

Развитие и формирование всех названных субкомпетенций и достижение определенного уровня коммуникативной компетенции возможно при условии преобладания на всех этапах учебного процесса творческой, поисковой деятельности обучающихся над репродуктивной. Одним из средств организации такой деятельности могут служить сказки – литературный жанр, с которым каждый знаком с раннего детства. Сказки являются богатым благодатным источником материала как для обучения иностранному языку, так и для воспитания детей и познания ими другой культуры.

«Сказки – это коллективно созданные и традиционно хранимые народом устные прозаические художественные повествования такого реального содержания, которое по необходимости требует использования приемов неправдоподобного изображения реальности» [1, с. 32]. Следовательно, сказки развивают воображение у детей, служат связующим

звеном между фантазией и реальным миром. В них ярко выражены самобытность народа, его культура, нравы, обычаи, моральные принципы, особенности национального быта и уклада. Кроме того в сказках разных народов мира, наряду с их культурным многообразием, отражены общечеловеческие ценности, которые прививаются детям с ранних лет. Сказки являются первым источником представлений о том, что такое хорошо и что такое плохо, о добре и зле, обладая тем самым большим воспитательным потенциалом и оказывая сильное воздействие на внутренний мир обучающихся. Таким образом, этот древнейший жанр устного народного творчества передает мудрость поколений, в процессе изучения которой приобретает важный социальный опыт.

Существенным является и то, что сказка представляет собой интерес для всех детей разного возраста, что позитивно влияет на мотивацию изучения иностранного языка на различных ступенях обучения, способствует возникновению у обучающихся естественного желания и необходимости взаимодействия с другими, уверенности в себе и в своих силах для осуществления коммуникации.

Следует также отметить, что сказки оказывают положительное воздействие и на эмоциональное состояние учащихся: снижают тревогу и негативные проявления, давая пищу для восприятия, сопереживания и общения с любимыми героями, создают атмосферу увлеченности и радости [3, с. 23]. Обычно счастливый конец сказок формирует у обучающихся позитивную жизненную установку на то, что все будет хорошо, что можно справиться с многочисленными непредсказуемыми проблемами, что добро обычно побеждает зло, что нет деяний без последствий – за добро воздается добром.

С точки зрения качества обучения иностранному языку, одной из наиболее важных характеристик, которой обладают сказки, является их аутентичность. Это предоставляет широкие возможности для создания модели реального общения, организации деятельности по всем видам речевой деятельности и формирования не только иноязычных фонетических и лексико-грамматических, но и лингвистических, коммуникативных навыков.

Несмотря на разнообразие видов сказок по сюжету, следует отметить, что многие из них обладают сходными чертами и имеют определенную структуру. Знание отличительных черт сказок и их структуры, позволяют выполнить учащимся ряд интересных творческих заданий, таких как: допишите начало сказки; допишите конец сказки; составьте текст сказки из заданных фраз; перескажите сказку по заданной схеме; перескажите сказку по ключевым словам; перескажите сказку с опорой на план; перескажите сказку с опорой на иллюстрации; расскажите сказку, используя ее сюжет, но при этом заменяя человеческие персонажи либо цветами, либо животными; напишите сказку, придумав другой ход развития сюжета;

перескажите сказку, перенеся ее действие в современность, сохраняя сюжетную линию и основных героев. Также при помощи текстов сказок можно в занимательной форме изучить речевые клише и фразеологические обороты, овладеть новыми лексическими единицами из различных сфер жизни, грамматическими правилами и т.д.

Работа со сказкой делает возможной организацию на уроке разнообразных социальных форм работы (индивидуальной, парной, групповой), применение спектра инсценировочных техник, использование доступного иллюстрационно-наглядного материала.

Известные по всему миру немецкие сказки братьев Grimm (сборник сказок «Детские и домашние сказки») можно выделить как отдельный вид сказок. Основным намерением братьев Grimm была дословная запись сказок и их доработка из устных и письменных источников, но они обработали сказки таким образом, что можно говорить о них как о самостоятельном литературном жанре. В отношении бесчеловечного, жестокого и эротического характера сказки были переработаны ими лингвистически и структурно. Заслуги братьев Grimm получили высокую оценку, и в 2005 году их сказки были признаны ЮНЕСКО мировым культурным наследием, что дает учителям неоспоримый повод использовать их как дополнительный прекрасный материал на занятиях по иностранному (немецкому) языку.

Вместе с тем следует констатировать, что воспитательный и образовательный потенциал сказок используется на занятиях и во внеаудиторное время не в полной мере с применением чаще всего традиционных форм и методов работы. В связи с этим в системе иноязычного образования необходимо точно определить место сказки в системе обучения, согласовать учебные возможности сказки с задачами обучения, расширить дидактические и методические материалы для работы с данным литературным жанром с использованием активных и интерактивных методов, инновационных технологий, образовательных ресурсов сети Интернет.

Образовательные сайты сети интернет предлагают тексты сказок всех народов мира и широкий спектр дидактических и методических материалов для работы с ними для обучающихся всех языковых уровней и возрастных групп, так, например, при обучении немецкому языку следует обратить внимание в первую очередь на сайт Гёте-института «Сказки» [4].

Однако эффективность использования сказок на занятиях иностранного языка, главным образом, зависит от личности учителя и его профессиональной компетентности.

Таким образом, наибольшими достоинствами сказки, как средства развития коммуникативной компетенции, являются: аутентичность; информативная насыщенность; концентрация языковых средств; возможность применения различных методов, форм и приемов работы;

эмоциональное и воспитательное воздействие на обучающихся; отражение жизни и многовекового опыта народа, его культурно-национальных особенностей.

Все перечисленные достоинства позволяют рассматривать сказку как комплексное средство для обучения иностранному языку и способствуют решению главной педагогической сверхзадачи – гармоничному духовному развитию личности.

1. Глебова Л.С. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая энциклопедия, 2003.
2. Е.В. Красильникова: Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых // URL:http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/41.pdf
3. Любченко А.С. Нестандартные уроки английского языка в школе. – Ростов-на-Дону: 2007. – С. 23–64.
4. Гёте-Институт. Märchen // URL:<http://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/deindex.htm>

© Голдованская И.Б., Харитоненко И.Н., 2018

УДК 378

Горычева С. Н., Крылов А. В.
Gorycheva S. N., Krylov A. V.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Условия формирования профессиональной идентичности студентов – будущих социальных педагогов

The conditions of formation of professional identity of students – future social workers

В статье определяется понятие профессиональной идентичности как результат процесса профессионального самоопределения. Представлен анализ условий формирования профессиональной идентичности у студентов, обучающихся на психолого-педагогическом факультете.

Ключевые слова: *профессиональная идентичность, профессиональное самоопределение, условия формирования, студенты – будущие социальные педагоги*

The article defines the concept of professional identity as a result of the process of professional self-determination. The analysis of conditions of formation of professional identity of students in psycho-pedagogical faculty.

Key words: *professional identity, professional identity, the conditions of formation of students – future social workers*

Современное устройство жизни в Российской Федерации и в мире в целом требует от человека для успешного взаимодействия с обществом непрерывного развития, как в социальном, так и в психологическом плане.

В таких условиях особый интерес вызывает феномен профессиональной идентичности. Отечественный ученый доктор психологических наук, Юрий Павлович Поварёнков отмечает, что «профессиональная идентичность свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, а также о степени признания себя как профессионала» [Цит. по: 2]. Изучением профессиональной идентичности в разное время занимались такие ученые как М.М. Абдулаева, Н.С. Аринушкина, С.А. Дружилов, Е.П. Ермолаева, Д.И. Завалишина, Н.Л. Иванова, Е.В. Конева, Д.В. Колесов, Н.С. Пряжников, Л.Б. Шнейдер и др.

Данный феномен обратил на себя внимание научного сообщества относительно недавно, но уже сейчас мы можем встретить исследования, в которых раскрывается структура феномена (Ю.П. Поварёнков), этапы формирования профессиональной идентичности (Г.В. Гарбузова, Е.Н. Руднева), уровни сформированности профессиональной идентичности (Л.Б. Шнейдер).

С нашей точки зрения в теории и, особенно на практике, недостаточное внимание уделяется процессу формирования профессиональной идентичности. Исходя из того, что данный феномен является результатом профессионального самоопределения, он оказывает непосредственное влияние на самореализацию человека в обществе. Отсюда встает актуальный вопрос, в каких условиях происходит формирование профессиональной идентичности?

Опираясь на положения концепции Л.Б. Шнейдер, в своей работе мы согласились с определением автора, но выбрали за основу рабочего свое дополненное определение: «Профессиональная идентичность - это результат процесса профессионального самоопределения, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии, принятии ценностей, интересов и норм профессионального сообщества».

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы можем выделить этапы формирования данного феномена такие как:

- первый этап (1курс) – это период осмысления профессиональной идентичности, или же просто адаптационный этап. Суть данного этапа заключается в переходе в новую социальную среду и, благодаря этому процессу, усвоение новой социальной роли. Главная задача данного этапа - успешное формирование студенческой идентичности как основы будущей профессиональной идентичности;

- второй этап (2–3-й курсы) – это период, когда на основе осмысления требований, предъявляемых к данной социально-профессиональной роли, и своих способностей и возможностей

происходит осознание полученных достижений. Тем самым стимулируется стабильное развитие в данной социально-профессиональной группе за счет получения удовлетворения от успехов в учебной деятельности и восприятию себя субъектом будущей профессиональной деятельности. Этот этап условно можно назвать стабилизационным;

- третий этап (4курс) можно назвать уточняющим. Происходит осознание спектра ролей (студент – практикант – специалист), освоенных за время обучения, и на данной основе формируются новые цели и перспективы. Тем самым уточняется дальнейшее профессиональное развитие и собственно сформированность профессиональной идентичности или ее асформированность [1, 3].

В процессе прохождения данных этапов студенты подвергаются как положительному воздействию, так и отрицательному, что в свою очередь оказывает непосредственное влияние на конечный результат, а именно в каком виде к концу обучения сформируется профессиональная идентичность. Выделение этапов формирования профессиональной идентичности позволило определить условия формирования профессиональной идентичности. В нашей работе на данном этапе мы смогли выделить две обширные группы условий. Первая группа представляет внешние социально – педагогические факторы. Вторая группа представлена внутренними организационными педагогическими условиями.

Социально – педагогические факторы отражают несоответствия между социальными процессами в обществе, с одной стороны, и функционированием и развитием системы образования, с другой стороны. Это проявляется в существовании таких факторов, как

- недостаточная социальная защищенность выпускников учреждений высшего образования;

- проблема недооценки места и роли социального педагога в системе общего образования;

- нормативно – подушевое финансирование малокомплектных школ не предусматривает должности социального педагога в штатном расписании школы; как следствие, отсутствие вакантных ставок социального педагога или же наличие неполной ставки занятости;

- недостаточные меры поддержки для приспособления молодого социального педагога к новой трудовой и социальной среде со стороны региональных органов исполнительной власти, муниципальных органов управления образованием, педагогических коллективов образовательных организаций.

Внутренние организационно – педагогические условия возникают в самой образовательной системе в процессе организации учебного процесса студентов. Данные условия можно разделить на три группы: 1

группа – это образовательный процесс, 2 группа – это внеучебная деятельность [4], 3 группа – это внутренние детерминанты личности [5].

Первая группа (образовательный процесс) – характеризуется наличием следующих условий: наличие образовательной программы, наличие годового календарного учебного графика, наличие учебного плана направления подготовки, наличие модулей базового учебного плана, наличие программ практик.

Вторая группа – это внеучебная деятельность. Как известно, она складывается из трех компонентов: внеучебная деятельность студентов, внеучебная работа преподавателей со студентами, управление системой внеучебной деятельности. Проведя анализ литературных источников, мы выяснили следующее. Внеучебная работа в вузе, как правило, реализуется на трех уровнях управления – на уровне вуза, на уровне факультета, на уровне кафедры и иных структурных подразделений вуза.

Третья группа – это внутренние детерминанты личности. Исходя из определения, «детерминанты (*от лат. determinantis* – определяющий) – это конкретные факторы (обстоятельства), которые порождают явление, обуславливают его» [Цит. по: 1].

По мнению Гарбузовой Г.В., внутренними детерминантами процесса формирования у студентов профессиональной идентичности являются:

- индивидуально – типологические особенности личности;
- особенности психических процессов и свойств (ощущений, памяти, воображения, эмоций, чувств);
- социальный опыт (знания, умения, навыки и т.д.);
- особенности направленности (интересы, мотивы, идеалы, мировоззрения, убеждения) [1].

1. Гарбузова Г.В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. –2007.№ 44.-С. 340-344

2. Патырбаева К.В. Идентичность: социально-психологические и социально- философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 250 с.

3. Руднева Е.Н. Условия формирования профессиональной идентичности студентов в учебно-воспитательном процессе вуза// Вестник СамГТУ. Серия психолого – педагогические науки. –2010.№3.-С. 158-163.

4. Филатова О.В., Ильина Ю.В., Семенова Е.Г. Внеучебная деятельность в вузе как условие формирования ключевых компетенций у выпускников социального факультета// Ученые записки ОГУ имени И.С.Тургенева. Серия гуманитарные и социальные науки. –2010.№3-2.-С. 327-333

5. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие.- М.: «МОДЭК», 2004. - 600с.

УДК 372.874

Гулевич-Линькова О. В.
Gulevich-Linkova O. V.

*Новгородский государственный университет
 имени Ярослава Мудрого,
 Великий Новгород, Россия*

ИННОВАЦИИ В РАЗВИТИИ У СТУДЕНТОВ СПОСОБНОСТИ ПЕРЕДАВАТЬ ВПЕЧАТЛЕНИЯ И НАСТРОЕНИЯ В ЖИВОПИСИ

INNOVATIONS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS ' ABILITY TO CONVEY IMPRESSIONS AND MOODS IN PAINTING

В статье рассматривается вопрос значимости передачи впечатления и настроения в живописи, описывается система работы по формированию цветоощущения у студентов I курса на занятиях по цветоведению.

Ключевые слова: *цвет, живопись, колорит, основы цветоведения, цветовосприятие, художник- педагог*

The author considers the importance of transmitting experiences and attitudes in art, describes a system of the work on formation of color perception in students of I course.

Keywords: *color, painting, coloring, science of color, color perception, artist-teacher*

Инновационное художественное образование предполагает использование современных образовательных технологий на основе традиционных форм и методов обучения. Для реализации целей инновационного обучения в НовГУ на кафедре изобразительных искусств и методики преподавания была проведена экспериментальная работа по развитию у будущих художников-педагогов способности передавать свои впечатления и настроения живописными средствами.

Одним из основных средств, с помощью которого живопись отражает видимый мир, оказывая сильное воздействие на человека, является цвет. Вопросами влияния цвета занимались художники, учёные и педагоги. Известны труды по изучению цвета Леонардо да Винчи, много внимания цвету и его влиянию на зрителя уделили И. В. Гёте, Р. Арнхейм. Вопросами эмоционального воздействия цвета на человека интересовались Э. Делакруа, М. Дерибере, К. Юон, И. Грабарь, Йоханесс Иттен и Н. Волков. Все они обращали внимание на то, что цвет имеет одно из первостепенных влияний на восприятие человека. Символика цвета, его субъективное восприятие и различное к нему отношение являются важными, ключевыми темами психологов.

Поскольку цвет является одним из самых важных художественных средств в создании образа и композиции, изучение природы цвета и его взаимодействий необходимо в развитии образного мышления будущих художников-педагогов. В рамках курса «Основы цветоведения»,

первокурсники изучают природу цвета и его взаимоотношения, знакомятся с такими понятиями как «колорит», «цветовая гамма», «гармония цвета», с влиянием цвета на человека и его эмоциональным воздействием.

Сила воздействия цвета на эстетические чувства человека, способность разных цветов по-разному отражаться на его настроении, играет огромную роль в изобразительном искусстве. Все спектральные цвета тем или иным образом влияют на функциональные системы человека. Деятельность органа зрения может возбуждать и другие органы чувств: осязание, слух, вкус, обоняние. Цветовые ощущения могут также вызывать воспоминания и связанные с ними эмоции, образы, психические состояния. Всё это называют цветовыми ассоциациями, которые можно условно разделить на группы: весовые, температурные, осязательные, пространственные, акустические, вкусовые, сезонные, эмоциональные, негативные и нейтральные, культурные и т.д.

С целью развития цветосприятия студентов была разработана система последовательных заданий по формированию цветовых ассоциаций студентов в процессе выполнения творческих живописных композиций. В самом начале обучения студентам предлагаются несложные задания, например: выразить цветовыми отношениями разные времена года - весну, зиму, лето и осень в процессе выполнения четырёх живописных композиций. Средствами цветовых пятен, линий, плоскостей (в свободном исполнении) студент должен показать своё цветосприятие времён года. Как правило, эти ощущения у всех похожи и при просмотре работ вполне узнаваемы, как и результаты задания на цветовые ассоциации вкусовых ощущений.

В задании на передачу эмоционального состояния цветом студентам предлагается выполнить два живописных натюрморта «Праздничный день» и «Грустные воспоминания». Анализ студенческих работ показал, что в первом натюрморте доминировали тёплые и яркие цвета (жёлтый, красный, ультрамарин), а во втором - приглушённые оттенки голубого, охры и синего. В группе акустических ассоциаций, для практического задания были предложены темы: «Вальс», «Марш», «Рэп» и «Танго». При просмотре работ сами студенты практически безошибочно называли принадлежность композиций своих сокурсников к той или иной музыкальной составляющей.

В связи с этим, можно отметить, что цветовые ассоциации и восприятие цвета у студентов художественного направления разнятся очень не значительно. Это говорит о том, что в течение длительного времени исторического развития в сознании людей закрепились определенные ассоциативные связи различных цветов или цветовых сочетаний с различными жизненными ситуациями и явлениями.

Выполнение упражнений на выражение цветовых ощущений и цветосприятия формирует у студентов качество восприятия цвета,

способность к воспроизведению его в учебно-творческих работах. Знание основ цветоведения позволяет раскрыть глубинные творческие замыслы у будущих художников-педагогов и реализовать их с помощью колорита, тем более, что этот курс тесно связан с дисциплинами художественного цикла, такими как «Живопись», «Композиция» и др. Совершенствование колористической подготовки, включающей понимание, видение и применение цвета в творческой и педагогической деятельности, во многом способствует повышению уровня профессионализма будущих специалистов, обеспечивает подготовку квалифицированных художников-педагогов, способных вести обучение изобразительному искусству на высоком профессиональном уровне.

1. Волков Н. Н. Цвет в живописи. М.: Искусство, 1965.
 2. Зайцев А.С. Наука о цвете и живописи. М.: Искусство, 1986.
 3. Иоханнес Иттен. Искусство цвета. Издательство: «Издатель Дмитрий Аронов, 2015»
© Гулевич-Линькова О.В., 2018
-

УДК 379.8

Драгоновский Либор
Dragonovskij Libor
Карлов университет,
г. Прага, Чехия

ПЕРЕДВИЖЕНИЕ АВТОСТОПОМ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ЧЕХИИ: ЗНАЧЕНИЕ И ФОРМЫ

Hitch- hiking represents a social phenomenon, which was used as a means of transportation quite frequently especially from the 60`s of 20th century till the beginning of the new millennium. In the last several years, because of the far-reaching social transformations, it is exposed to a significant marginalisation among youth, who are using this mean of transport in quite reduced amount. The goal of the study is to compare functionality and forms of hitch-hiking during socialism, in approximately first 15 years after revolution and nowadays, as well as to analyse the process of marginalisation. Relevant data were obtained by observation as well as interviews. Lastly, statistics created based on questionnaires as a part of the quantitative research, are also part of the study.

Keywords: hitch- hiking, significant marginalisation, young people, socialism, nowadays

Автостоп именно с 60-х годов и вплоть до начала 21 века являлся в чешском обществе распространённым способом передвижения. Однако, в течение последних лет, в связи с далеко идущими обширными социальными трансформациями, происходит его значительный спад популярности. Целью статьи является сравнение значения и форм автостопа среди молодых людей в Чехии во времена социализма, в 90-е годы, в начале нового века вплоть до современности. Большая часть работы посвящена анализу спада популярности этого способа передвижения, который наблюдается именно в последние годы. Данные были получены в результате включённого наблюдения, анкетирования и глубинных интервью.

Ключевые слова: автостоп, спад популярности, молодые люди, времена социализма, современность

Автостоп представляет собой социальный феномен, который отражает различные аспекты социальных отношений в данном обществе, и который во многих странах евро-американского мира функционирует не только как форма бесплатного передвижения, представляющая собой нечто вроде импровизированной замены общественному транспорту или транспортной альтернативы. Автостоп – это также и стратегия, посредством которой ожидаются и предполагаются краткосрочные либо долгосрочные выходы из рутины повседневной жизни, переживания чувства свободы, необыкновенных ситуаций и приключений.

На территории Чехии примерно с 60-х годов XX столетия и вплоть до первого десятилетия столетия последующего использование автостопа среди молодых людей представляло собой в значительной степени распространенный и излюбленный способ передвижения. Однако, в течение последних лет, в связи с далеко идущими обширными социальными трансформациями, происходит его значительный спад популярности.

Исследование полагает своей целью сравнение функционирования и форм автостопа во времена социализма, в течение первых примерно пятнадцати лет после революции ноября 1989 года [1], а также в настоящее время, с включением объяснения причин спада популярности. Существенные данные были получены в течение включенного наблюдения, анкетирования и глубинных интервью. В 2015 - 2016 годах автор посредством анкеты обратился к 200 респондентам, родившимся в 1940 – 1989 годах (100 из них составляли мужчины, а следующие 100 были женщинами). Акцент среди этой возрастной категории делался на анализе мотивации опрошенных в отношении использования или отказа от данного вида передвижения во времена их молодости. В аналогичном гендерном соотношении следующие 200 человек рожденные в 1990 – 1999 годах являются во время опроса представителями молодого поколения.

Об использовании данного способа передвижения сообщили 55 % мужчин и 43 % женщин из количества опрошенных лиц рожденных в 1940 – 1989 годах. В качестве частой цели путешествия вышеуказанные лица упоминали неорганизованный туризм, трампинг, путешествия с целью посещения разнообразных культурных или же спортивных мероприятий, визиты к друзьям и родственникам. Частым явлениям также бывали и более или менее регулярные поездки к местам обучения в средних и высших учебных заведениях, включая возвращение домой. Автостоп с данной целью упомянули 14 мужчин и 11 женщин, которые были рождены в 1940 – 1989 годах. Данные автостопщики этот способ передвижения использовали в любой будний день в том случае, если они не были

расквартированы по месту обучения. Те, кто в течение недели домой на ночлег, как правило, не возвращался, ездили домой на выходные дни автостопом как правило, в пятницу после обеда и под вечер. В те времена было обыкновенным явлением их нахождение, на расстоянии нескольких метров друг от друга, на выездных дорогах и автомобильных магистралях городов, где они обучались. Зачастую эти студенты, с целью остановки попутных автомобилей, стояли с картонными табличками, на которых были написаны в сокращенном виде государственные регистрационные знаки районных городов пунктов назначения. При благоприятной погоде ряды голосующих составляли до нескольких сотен метров и могли насчитывать десятки человек.

3 женщины и 6 мужчин из числа опрошенных лиц более или менее регулярно ездили автостопом на работу. К числу других частых автостопщиков принадлежали военнослужащие, причем в рамках анкетного исследования речь шла об 11 случаях.

В качестве наиболее частой мотивации автостопа респонденты указывали: сбережение финансовых средств, ускорение путешествия, недостаточность маршрутов общественного и железнодорожного транспорта, развлечения, приключения, романтику и необыкновенные впечатления. Как правило, эти виды мотивации взаимно переплетались.

Отметим, что в данной возрастной группе автостоп отрицали 45 % мужчин и 57 % женщин от общего количества опрошенных лиц. Причиной отказа от данного способа передвижения три четверти мужчин указывали отсутствие необходимости. Фактор чувства страха и высокой степени риска играл среди них существенную роль только в 10-ти, тогда как среди женщин – в 46-ти случаях.

До ноябрьской революции 1989 года чехословацкие граждане могли свободно путешествовать только по своей родине и некоторым странам восточного блока. Лишь после 1989 года перестали действовать законодательные меры и законы, которые значительно ограничивали или же делали невозможными выезды в большую часть стран мира. С этого времени чехи стали более оживленно и часто посещать западноевропейские страны, причем нередко именно автостопом.

В 90-х годах XX столетия автостоп среди молодых людей еще пользовался значительной популярностью, однако позже начала все более заметно проявляться спад его популярности, который продолжается до сих пор. Этот процесс выразительно проявился, как только «сильное поколение» рожденных в 70-х – 80-х годах автостопщиков начало достигать среднего возраста. Многие из них, как по причине основания семейств, включения в процессы деятельности, приносящей доход, так и по причине предпочтения все же более комфортабельных альтернатив передвижения, значительно или полностью ограничили использование автостопа. В то же время этот вид путешествия не приобрел значительную

популярность и излюбленность в среде современных тинейджеров и молодых людей. Кроме того, начиная с 2005 года, в связи с аннулированием обязательной срочной воинской службы, совершенно исчезла целая социальная группа, принимавшая существенное участие в использовании автостопа.

Масштаб и причины спада популярности автостопа объясняют результаты анкетирования среди молодых людей 1990 – 1999 гг. рождения (100 респондентов представляли девушки, 100 – юноши). Первая из категории опрошенных упомянула использование автостопа всего лишь в 26-ти, вторая – в 18-ти случаях.

В настоящее время молодые люди в большинстве случаев считают автостоп ненужным способом передвижения. Для тех, которые им пользуются, он представляет интерес преимущественно в качестве познавательно - приключенческого туризма. Некоторые с удовольствием реализуют этот способ передвижения прежде всего или только за границей. Причем, нередко в тех странах, в которые во времена минувшего режима гражданам Чехословакии въезд был практически запрещён. В этих случаях наблюдается даже подъем движения автостопа по сравнению с временами социалистической Чехословакии. Хотя, в последние несколько лет также наблюдается частичное снижение его популярности.

В отличие от предыдущих лет, автостоп среди лиц, относящихся к данной возрастной группе, в настоящее время минимально используется при более или менее регулярных поездках, связанных с местом обучения. Данную цель упомянули только двое юношей.

Свой вклад в снижение «спроса» на автостоп вносят многие объективные обстоятельства. Подрастающее поколение оценивает данный способ передвижения именно как утративший необходимость. По мере повышения стандартов жизненного уровня нередко и представители более низких возрастных категорий могут использовать в качестве средства передвижения автомобиль кого-нибудь из членов своей семьи или даже они собственный. Реальную действительность стремительно возрастающего количества автомобилей в чешском обществе в течение последних десятилетий подтверждают и данные в «Статистических ежегодниках». В 1965 году было зарегистрировано 412 979 [2], в 1975 году – 1 505 050 [3], в 1984 году – 2 639 564 [4], в 1995 году – 3 113 476 [5], в 2005 году – 3 958 708 [6] а в 2014 году – 4 833 386 [7] легковых автомобилей.

Некоторые лица добираются до целевого места на основании соглашения о совместной оплате транспортных расходов. Договоры о совместных поездках и оплате транспортных расходов могут быть обсуждены и на общих интернет - порталах, и в рамках различных групп по интересам, представители которых на различные мероприятия в прошлом обычно приезжали именно автостопом. Например, желающие поучаствовать в фестивале размещают на своем профиле в Фейсбуке

просьбу о подвозке к месту назначения за оплату расходов. Другие пользуются платным автостопом, где попутчики в виде оплаченной услуги договариваются о поездке с водителями на сайте [8]. Стоит заметить, что сам факт введения оплаты является в значительной степени дискуссионным, поскольку, в сущности, лишает автостоп, воспринимаемый в истинном смысле слова, одной из его наиболее важных характеристик.

Также одной из причин спада популярности автостопа явилась появление и расширение услуг мобильной связи. Так, в случае непредвиденного дефицита рейсов общественного транспорта, с помощью мобильного телефона можно вызвать такси или кого-то из социального окружения, кто может обеспечить перевозку.

Кроме того современные соотношения цен автобусного транспорта в Чешской Республике для большинства опрошенных лиц представляются приемлемыми [9]. Некоторые рейсы обеспечивают транспортные организации с более дешевыми ценовыми тарифами по сравнению с обычновенным общегосударственным средним показателем [10]. Также и «Чешские железные дороги» на некоторых наиболее оживленных участках трассы между большими городами предоставляют так называемые скидочные проездные билеты в рамках акций [11]. Тем самым, таким образом, мотив экономии финансовых средств среди тинейджеров и молодых людей утрачивает существенность.

По мере продвигающегося строительства автомобильных магистралей и дорожных объездных автострад остановка попутных автомобилей автостопщиками очень осложняется или же на некоторых участках трассы становится невозможным. В сравнении с недавним прошлым автостоп на автомагистралях уже не только не является относительно терпимым со стороны полиции, но и подвергается штрафу за нарушение правил дорожного движения. Причины безопасности и соблюдение законодательства, таким образом, заставляют автостопщиков «голосовать» и договариваться с водителями возле автозаправочных станций либо возле придорожных ресторанов. Но на это не каждый автостопщик готов согласиться.

Кроме того автостоп считается среди молодых людей, в значительной степени как ненадежный, неопределенный, некомфортабельный, небезопасный и неинтересный. Как негативный фактор воспринимается непредсказуемость различных ситуаций, возникающих при торможении попутных автомобилей. Это в определенной степени отражает сильный акцент, который современное общество делает на гарантиях результата своих действий. Говоря упрощенным языком, современный человек в общем и целом обычно тяготеет к тому, чтобы получить все немедленно, да еще и с максимальной защищенностью. С другой стороны, именно отсутствие данного фактора бывает для некоторых автостопщиков такой

«приправой»), которая делает данный способ передвижения привлекательным с определенной дозой приключений и адреналина. В таком восприятии автостоп может быть приближен к экстремальным видам спорта.

Немаловажным являются факторы риска в виде физической или же сексуальной агрессии, обворовывания, убийства, действий психопата, ненадежной и безответственной езды водителя. Однако многие респонденты о возможности использовать такую альтернативу транспортировки даже не задумывались и несколько человек из их числа сначала полагали, что речь идет о какой-то интернетовской прикладной программе.

Среди причин спада популярности автостопа необходимо указать снижающуюся его популярность в качестве «модного» тренда, поскольку автостоп с точки зрения вышеприведенных характеристик не оказывается соответствующим концепциям, обеспечивающим общественный престиж и привлекательность. Общая низкая популярность автостопа почти сводит на нет передачу опыта, впечатлений, оценок и переживаний в среде чешской молодежи и не способствует воодушевлению возможных последователей этого вида передвижения и путешествия.

Автостоп традиционно связан с чувством свободы, вольности и независимости от времени и места, является возможностью в определенной степени организовать по своему усмотрению программу путешествия. Данное утверждение нельзя генерализировать. Оно до определенной степени перестает действовать, поскольку именно владение автомобилем по праву личной собственности или хотя бы управление им придает молодежи желанное чувство свободы, которое в последующем перевесит или же совершенно подавит создание аналогичных чувств при пользовании автостопом. Эта самая независимость автостопщиков является в значительной степени ограниченной, прежде всего по причине того, что нужно полагаться на помощь и любезность других лиц, не говоря уж о более низкой гарантии того, что до места назначения вообще можно добраться. Кроме того, нередко, в частности, наличие в распоряжении лица автомобиля упрощает определение продолжительности пребывания в данной местности согласно собственному усмотрению.

Анкетированные исследования, присутствующие наблюдения и углубленные интервью позволили получить большое количество важных сведений и сделать определенные заключения относительно функционирования и форм данного способа транспортировки в чешской среде во 2-й половине XX столетия и в последующие годы вплоть до современности.

Дальнейшая эволюция чешского общества, включая протекание и диапазон социальных изменений, несомненно, повлияет на

функционирование и формы автостопа. Как это будет происходить, вопрос пока остается открытым...

1. Событие также известно под названием «Бархатная революция» (чеш. *sametová revoluce*). Это гражданское восстание в Чехословакии в ноябре 1989 года привело к отстранению от власти коммунистической партии. Революция обошлась без человеческих жертв, поэтому приобрела соответствующее название. Начиная с 90-х годов происходят в стране обширные социальные, культурные и экономические изменения, оказывающие влияние на разные аспекты социальной сферы, в том числе и на значение автостопа.

2. *Statistická ročenka Československé socialistické republiky*, Praha 1975, с. 390, зарегистрировано без автомобилей-фургонов, которых было 14 560.

3. *Statistická ročenka Československé socialistické republiky*, Praha 1976, с. 377, зарегистрировано без автомобилей-фургонов, которых было 47 883.

4. *Statistická ročenka Československé socialistické republiky*, Praha 1976, 1985, с. 442, зарегистрировано без автомобилей-фургонов, которых было 61 639.

5. *Statistická ročenka České republiky*, Praha, 1996, с. 430, зарегистрировано включая автомобили-фургоны.

6. *Statistická ročenka České republiky*, Praha, 2006, с. 606, зарегистрировано включая автомобили-фургоны.

7. *Statistická ročenka České republiky*, Praha, 2015, с. 545, зарегистрировано включая автомобили-фургоны.

8. Напр.: <http://www.jizdomat.cz/>, <https://www.blablacar.cz/> (дата обращения: 5. 5. 2017).

9. Например, средний показатель заработных плат-брутто населения в 3-м квартале 2016 года достигал в Чешской Республике 27 220 крон чешских в месяц (<https://www.czso.cz/csu/czso/cr/prumerne-mzdy-3-ctvrtleti-2016>). Минимальная заработная плата в Чешской Республике в 2016 году была равна 9 900 крон чешских в месяц (номер 233/2015 Sb. (Сборник законодательных актов Чешской Республики).

О размере заработных плат-брутто в отдельных профессиях см.:

<http://www.ispv.cz/cz/Vysledky-setreni/Aktualni.aspx>.

В 3-м квартале 2016 года курс ЕВРО/крона чешская равнялся 1 Евро/27, 0280 крон чешских.

Данные о ценах некоторых других транспортных организаций имеются в распоряжении на страницах данных вэб-сайтов:

http://www.csadplzen.cz/?ob=jizdne&ls1=menu_doprava

https://www.csadvs.cz/?page_id=585

http://diskety.cz/img/1138/6310/s_228_688.pdf

http://www.csadlb.cz/dokumenty/cenik_540380.pdf

<http://www.csadkladno.cz/index.php/tarify-ceny-jizdneho/jizdni-rady-tarif>, <http://www.csad-sc.cz/> <http://old.osnado.cz/pages/arriva-express-ceny-a-tarifni-podminky> <http://www.kavka-bus.cz/> (дата обращения: 5. 5. 2017).

10. К числу наиболее дешевых транспортных организаций принадлежит Student Agency (см.: <https://www.studentagency.cz/letenky/dulezite-informace/cenik-sluzeb/index.html> (дата обращения: 5. 5. 2017).

11. Тарифы цен «Чешских железных дорог» см.: <https://www.cd.cz/assets/vnitrostatni-cestovani/jizdenka/ceniky-jizdneho/cenik1-11-12-2016.pdf> (дата обращения: 5. 5. 2017).

УДК 372.881.1

Егорова Е.В., Скобелева Е. А.
Egorova E.V., Skobeleva E. A.*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Сущностные характеристики понятия «иноязычное образовательное пространство»****The essential characteristics of the concept "foreign language educational environment"**

В данной статье авторы осмысливают сущность понятия «иноязычное образовательное пространство». С этой целью они прослеживают его генезис начиная с появления понятия «пространство» в античной философии, затем «образовательное пространство» в середине двадцатого века, определяют его важнейшие свойства и дают определение «иноязычного образовательного пространства» в широком смысле, а также намечают его перспективы развития на современном этапе.

Ключевые слова: *пространство, образовательное пространство, иноязычное образовательное пространство*

In the article, the authors consider the concept "foreign language educational environment". According to this purpose, they trace its Genesis since the advent of the concept "environment" in the ancient philosophy, then "educational environment" in the mid-20th century. They determinate its most important properties and give the definition of "foreign language educational environment" in a broad sense. They also outline the prospects of its development on the modern stage

Key words: *environment, educational environment, foreign language educational environment*

В свете современной языковой политики Российской Федерации и развития процессов глобализации изменяется парадигма образовательной среды в сфере иноязычного образования, встает проблема переосмысления существующих и разработки новых концепций и качественных технологий обучения иностранным языкам. Поколению, изучающему иностранный язык сегодня, предстоит жить и работать в условиях нового информационного общества, в мире, который находится в состоянии ярко выраженных перманентных изменений. В этом контексте становится необходимым формирование особого иноязычного образовательного пространства, которое обеспечит успешное овладение иноязычной коммуникативной компетентностью.

Обратимся к рассмотрению понятия «иноязычное образовательное пространство».

В области гуманитарных наук термин «образовательное пространство» появился сравнительно недавно, однако его истоки лежат в

античной философии. Понятие «пространство» является краеугольной философской категорией наравне с категорией «времени», «материи» и «бытия». Как отмечает Шендрик И.Г., категория пространства сформировалась на основе наблюдения и практического использования положения объектов и их отношения друг к другу, а также их объема и протяженности. В истории философии одну из концепций пространства представил Демокрит, которая затем была представлена И. Ньютоном. Согласно его воззрениям, пространство отождествлялось с пустотой и рассматривалось как неподвижноеместилище реально существующих материальных объектов. Такое пространство существует везде. Пространство не зависит ни от объектов, которые в нем находятся, ни от времени, ни от чего-либо еще. Оно абсолютно и может существовать независимо в форме пустоты. Но объекты могут существовать только в пространстве. Позднее Ф. Энгельс выступал против такого понимания пространства и писал: «...основные формы всякого бытия суть пространство и время; бытие вне времени есть такая же бессмыслица, как и бытие вне пространства» [1].

Другую точку зрения представлял Аристотель. Он считал, что пустота как таковая отсутствует, а пространство - это просто свойство тел, которые в нем находятся. Пространство понимается им как объективная категория, как свойство вещей, совокупность всех объектов - отмечает Д.В. Джохадзе [2]. Исследования пространства продолжили Р. Декарт и Н.И. Лобачевский, используя данное понятие как математическую категорию. Оба ученых подчеркивали многомерность пространства, его многообразие.

Шендрик И.Г., анализируя сущность образовательного пространства отмечает, что «проблематика пространства в связи с социальной жизнедеятельностью человека исследовалась И. Кантом, П. Бурдьё, Б. Верленом, Э. Дюркгеймом, Г. Зиммелем, П.А. Сорокиным, Дж. Тернером, П. Штомпка и др. Они трактовали его как созерцание и представление, наблюдение и социоанализ, выражающийся в теориях интерпретации значений - символических солидарностей, организующих тело (действия людей), волю (социальные связи) и душу (смыслы, идеалы, верования) общества. В 60-80-е годы XX века в отечественных гуманитарных исследованиях Я.Ф. Аскина, М.П. Бузского, В.Г. Виноградского, Г.Е. Зборовского, А.Н. Лой, В.К. Потемкина, В.Г. Черникова, Р.И. Эпштейн, В.П. Яковлева и др. понимание социального пространства зачастую сводилось к представлению о нем как о взаимодействии пространства и времени, как о форме социального бытия, общественного производства, соотношения пространственных форм в обществе. В 90-е годы А.И. Аверин, В.К. Дудченко, В.Н. Иванов, Н.И. Казанцев, Ю.Л. Качанов, В.Н. Макаревич, А.Ф. Филиппов и др. рассматривая инновационные методы освоения социального пространства, видели его как многоуровневое и

неоднородное, представляющее собой исторический контекст движения материи и превращаемости социальной энергии в конкретные формы жизнедеятельности общества и его структур» [3].

Таким образом, общее представление о пространстве в философии связано, прежде всего, с порядком расположения одновременно сосуществующих объектов. Говоря о пространстве, имеется в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на индивида. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Иное звучание оно приобретает в сфере образования, поскольку образовательная деятельность немыслима без ее субъектов. Поэтому образовательное пространство приобретает субъектный характер и рассматривается как процесс и результат. Как отмечают Виноградский В.Г., Зборовский Г.Е., Черников В.Г. и др. образовательное пространство имеет принципиальное отличие от других пространственных форм – оно неразрывно связано с деятельностью социального субъекта. Связь пространства с деятельностью взаимообусловлены, то есть не только деятельность формирует образовательное пространство, но и пространство выступает в роли формообразующего фактора деятельности. На социальный характер пространства указывал и П.А. Флоренский, для которого пространство – это продукт общественной деятельности и в этом качестве служит мерой и источником человеческой жизни [4].

Педагогический аспект категории «пространство» стал активно разрабатываться в конце XX века. Термин «образовательное пространство» является одним из наиболее широко изученных. И.Фруммин и Б.Эльконин впервые в отечественной педагогике вводят понятие «образовательное пространство». Различные аспекты проявления понятия «образовательное пространство» нашли отражение в работах Т.Ф. Борисовой, М.Я. Виленского, В.И. Гинецинского, Р.Е. Пономарева, Г.Н. Серикова, Т.А. Ярковой и др.

О.С. Газман, Н.Б. Крылова и др. рассматривают образовательное пространство как конкретное место развития людей. Основными компонентами образовательного пространства, по их мнению, являются: личностный – субъекты образовательного процесса; процессуальный – процессы деятельности и взаимодействия субъектов; содержательный – образовательные программы; предметный – образовательные институты, центры различной направленности; ценностный – образовательные ценности; управленческий – педагогическое сопровождение [5,6]. Ю.Е. Шабалин, интегрируя естественно-научные и педагогические представления о пространстве, под образовательным пространством понимает педагогическую категорию, целостную интегративную единицу социума и мирового образовательного пространства, нормативно или

стихийно структурированную и имеющую собственную систему координат.

Под образовательным пространством понимается та сфера общественной деятельности, где осуществляется целенаправленное социокультурное воспроизводство человека, формирование и развитие его личности. В рамках образовательного пространства реализуется формирование социально-духовного, интеллектуального и экономического потенциала общества, выращивание человеческого капитала. Таким образом, образовательное пространство выступает как потенциальность, некоторая возможность для социокультурной среды [7].

Интересен формализованный подход И.К. Шалаева и А.А. Веряева к пониманию образовательного пространства, где оно определяется как пространство, в котором осуществляются образовательные услуги. Пожалуй, именно в этом ключе дефинируется образование в законе «Об образовании». На наш взгляд, такой подход ведет к выхолащиванию самой сути образовательного пространства, упрощает его [8].

Необходимо отметить, что современная ситуация неопределенности, постоянно меняющиеся условия существования, быстроразвивающиеся информационные технологии делают необходимым уход от стандартов и более гибкое целеполагание в образовании, что является сущностной характеристикой современного образовательного пространства.

Итак, под образовательным пространством нами понимается комплекс явлений, сочетающий в себе взаимодействие и взаимовоздействие различных социальных факторов, действующих на конкретной территории. В упрощенном варианте под образовательным пространством подразумевается территория, рассматриваемая исключительно с образовательной точки зрения. Система образования выступает на такой территории в качестве лишь одного компонента более сложной социальной системы. Поэтому мы часто слышим такие понятия как европейское образовательное пространство, российское образовательное пространство, образовательное пространство вуза и др.

На основе анализа философских и психолого-педагогических источников можно выделить следующие важнейшие свойства образовательного пространства: открытость, гибкость целей, отсутствие четких границ (вариативность), подвижность, системный характер (организованность, иерархичность, внутренняя структурированность, наличие каналов коммуникаций), прерывистость, автономность, но не изолированность образовательных плоскостей, субъектный характер.

Как показывает практика, образовательное пространство создается и функционирует по гораздо более сложным законам, чем другие виды пространства. Образовательное пространство многомерно. Оно включает в себя среду обитания, среду пребывания, образовательно-развивающие

процессы и другие показатели. Всеми вышеуказанными свойствами будет обладать и иноязычное образовательное пространство.

Интересен тот факт, то понятие «иноязычное образовательное пространство» активно используется учеными в настоящее время и встречается во множестве статей (Л.Г. Кузьмина; Н.М. Лизунова и Л.Ю. Обухова; Е.В. Мещерякова и Е.А. Локтюшина; Е.А. Звягинцева и др.), которые в основном посвящены различным аспектам иноязычного образовательного пространства вуза и направлены по сути дела на анализ только частного случая. Так, Л.Г. Кузьмина анализирует в своих работах закономерности и принципы иноязычной подготовки студентов в иноязычном образовательном пространстве вуза [9], Н.М. Лизунова и Л.Ю. Обухова рассматривают иноязычное образовательное пространство вуза как важное условие личностного развития студентов [10]. При этом нам не удалось найти ни одного определения самого понятия иноязычного образовательного пространства, что может свидетельствовать о его новизне и необходимости более глубокого осмысления.

Для того чтобы осмыслить, что представляет собой иноязычная образовательная среда, обратимся к понятию «иноязычный». Большинство отечественных источников справочной литературы (С.И. Ожегов; Т.Ф. Ефремова; С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова и др.) определяют его как «принадлежащий или относящийся к иному языку». Таким образом, иноязычное образовательное пространство – это многомерная система формирования личности через иностранные языки и культуру других стран. Термин «иноязычный» содержит в себе два части - «язык» - процесс, в значении всей совокупности речи; племя, народ, нация, земля, населенная однородным племенем с одинаковой речью. Отражением церковных воззрений является применение термина «язык» к обозначению чужого народа, иноверцев, иноплеменников, а также речей и идей, связанных с идеей племени, народа. В этом значении синонимами слова «язык» являются речь, живое слово, наречие, говор, диалект и др. [11,12]. Вторая часть понятия - «иной», то есть другой, противопоставленный себе самому. Таким образом, иноязычие заведомо предполагает сравнение, сравнение своего и иного языка, племени, народа, что является важной априорной особенностью иноязычного образовательного пространства. В этом контексте можно говорить об иноязычном образовательном пространстве страны, региона, города, образовательного учреждения.

Если рассматривать иноязычное образовательное пространство с формалистической точки зрения И.К. Шалаева и А.А. Веряева, обозначенной выше, то его можно трактовать как совокупность форм и способов организации обучения иностранным языкам, направленных на придание учебному процессу инновационного измерения. Вместе с тем важным компонентом данного понятия, по нашему мнению, является субъектность, выделенная О.С. Газманом, Н.Б. Крыловой и др. Итак, на

основе проведенного анализа понятий «иноязычный», «пространство», «образовательное пространство», «иноязычное образовательное пространство» можно определить как сложную многоуровневую систему осознаваемого и неосознаваемого перманентного обучения иностранным языкам и изучения иностранных языков, направленную на формирование личности индивида. Иноязычное образовательное пространство будет, таким образом, частью образовательного пространства в широком смысле слова.

Важными для понимания сущности иноязычного образовательного пространства особенностями, отмеченной Л.Г. Кузьминой, является то, что оно одновременно выступает как условие и средство личностного и профессионального роста, а также то, что оно состоит из множества локальных образовательных сред, разнообразных по своему целевому назначению и функционированию.

Особенностью российского иноязычного образовательного пространства по сравнению с европейским, на наш взгляд, является его относительная изолированность. В связи с этим возникают определенные трудности при обеспечении аутентичности процесса, соприкосновения с иностранными языками, например, английским, немецким, и его носителями для осуществления непосредственного изучения и сравнения. Вместе с тем, открытость границ нашего государства, приход иностранных компаний на территорию Российской Федерации, усиленным туристическим потоком увеличивает необходимость коммуникативного владения иностранными языками, особенно английским.

На современном этапе особую актуальность приобретают вопросы оформления иноязычного образовательного пространства для его использования в экономических, политических и социальных целях, его влияния на каждого индивида. Без сомнения, такой подход к иноязычному образовательному пространству открывает новые горизонты для осмысления процесса обучения иностранному языку.

1. Шендрик И.Г. Образование профессионала в условиях инновационного развития// Вестник Московского государственного областного университета. Серия педагогика. -2012.- N1.-с.56-60.
2. Джохадзе Д.В. Методологические и мировоззренческие проблемы античной и средневековой философии. Ч. I-II. М: ВО ИФ РАН, 1986.
3. Шендрик И.Г. Самопректирование и образование через всю жизнь [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/article/n/samoproektirovanie-i-obrazovanie-cherez-vsyo-zhizn.pdf> (дата обращения 14.10.2017).
4. Виноградский В.Г., Збровский Г.Е., Черников В.Г. Соотношение понятий "среда" и "пространство": социокультурный и образовательный аспекты. [Электронный ресурс] https://vuzlit.ru/726694/sootnoshenie_ponyatiy_sreda_prostranstvo_sotsyokulturnyy_obrazovatelnyy_aspekty (дата обращения 14.10.2017).

5. Газман, О.С. и др. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. - М.: РГНФ, 1995.
6. Крылова, Н.Б., Александрова, Е.А. Очерки понимающей педагогики. - М.: Народное образование, 2001.
7. Шабалин, Ю.Е. Образовательное пространство региона как фактор дифференциации образования // Право и образование – № 3. – 2006. – С. 146-157.
8. Шалаев И.К., Веряев А.А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. [Электронный ресурс] www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html (дата обращения 12.10.2017).
9. Кузьмина Л.Г. Закономерности и принципы иноязычной подготовки студентов в иноязычном образовательном пространстве вуза //Современные проблемы науки и образования. - 2017. - N2.-с.20.
10. Мещерякова Е.В., Люктушина Е.А. Образовательное пространство формирования профессиональной иноязычной компетентности управленческих кадров. //Фундаментальные исследования. - 2012.-N11(часть 1) - с.79-83.
11. Общий толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс] <http://tolkslovar.ru/ja1033.html> (дата обращения 12.10.2017).
12. Левчук Л.В. Глоссарий современного образования// Народное образование. - 1997.- N3.- с.94.

© Егорова Е.В., Скобелева Е.А., 2018

УДК: 378.046.4

**Задворная М. С.
Zadvornaya M. S.**

*Санкт – Петербургская академия
постдипломного педагогического образования,
г. Санкт-Петербург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье рассматриваются проблемы личностно-профессионального совершенствования педагогов дошкольной образовательной организации в процессе повышения квалификации. Предпринимается попытка продемонстрировать актуальность данной проблемы, учитывая противоречие между вызовом новых социально-экономических условий, сложившихся в стране, и отсутствием должной системы подготовки педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: *личностно-профессиональное развитие педагога, дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование*

The article deals with the problem of personal-professional development of teachers of preschool educational organizations in the process of training. Attempts to demonstrate the

relevance of this problem, given the contradiction between the challenge of a new socio-economic conditions prevailing in the country, and the lack of a proper system of training teachers of preschool education in the system of additional professional education.

Keywords: *personal and professional development of teachers, continuing professional education, continuing education*

Современные социально-экономические условия развития общества и модернизации российского образования являются основой качества профессиональной подготовки педагогов системы дошкольного образования. Постоянное развитие системы дошкольного образования отражает реализацию социальных запросов общества к данной области, актуализирует рассмотрение требований к личностно-профессиональному развитию педагогов, которое в современных условиях не сводится только к совокупности профессионально значимых знаний и умений, а также определяется комплексностью профессионально важных личностных качеств. Для того чтобы быть компетентным специалистом, «человек должен не только хорошо владеть профессиональными навыками, но и быть достаточно развитым в культурном, нравственном, психологическом отношении, в полной мере ощущать себя полноценной личностью» [9]. Это объясняет изменение требований к современному педагогу дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), образовательному процессу, возникновение новых качественных характеристик, проявляющихся в росте наукоемкости педагогического труда, в котором преобладают развивающие, стимулирующие, проективные, рефлексивные тенденции, в постановке принципиально новых социально-педагогических задач. Одно из назначений образования взрослых состоит в обеспечении повышения и поддержки квалификации педагогов [4].

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и внедрение профессионального стандарта диктуют повышенные требования к квалификации педагога, его ответственности, готовности осваивать новые подходы к профессиональной деятельности, способности к творческой самореализации. Как справедливо отмечает А.В. Коптелов в условиях реализации ФГОС ДО личностно-профессиональное развитие педагогов можно определить, как «процесс позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах, обеспечивающих достижение каждым обучающимся образовательных результатов и, тем самым, способствующих развитию личности ребенка» [7, с. 4].

Российские ученые А.А. Бодалев, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, А.А. Реан, Р.М. Шерайзина доказали, что личностно-профессиональное развитие педагога является непрерывным процессом в течение всей профессиональной деятельности и нуждается в постоянном совершенствовании.

По мнению Л.В. Маневцовой необходимость непрерывного личностно-профессионального совершенствования педагогов ДОО в современных условиях связана с рядом причин, среди которых:

— постоянно возрастающий и усложняющийся объем информации, которую требуется оперативно осваивать в целях успешного управления образовательным процессом дошкольной организации в связи с ее быстрым устареванием;

— вхождение в образовательную практику новых ценностей дошкольного образования, определяющие его как целостный, непрерывный социокультурный процесс (социализации и индивидуализации развития ребенка дошкольника);

— утверждение личностно-ориентированной образовательной парадигмы, требующей пересмотра профессиональных установок субъектов образовательного процесса.

Проблема личностно-профессионального совершенствования педагогов дошкольных образовательных организаций в последипломный период в настоящее время не разработана в достаточной степени. Существует ограниченное число теоретических работ, посвященных изучению данных вопросов (К.Ю. Белая, С.С. Лебедева, Л.М. Маневцова, Л.В. Поздняк).

Поэтому неудивительно, что в последнее время учёные стали уделять серьёзное внимание непрерывному образованию и обучению, роль и необходимость в которых значительно возросла в наши дни.

Непрерывное педагогическое образование и обучение педагогов дошкольников на сегодняшний день реализуется как в системе повышения квалификации учреждений дополнительного профессионального образования, так и в дошкольных организациях. Как отмечает В.Ф. Взятых «в современных условиях повышение квалификации должно быть четко организованным и оперативным не только по вопросам отрасли, но и в соответствии с реальными потребностями личности педагога» [1, с. 77]. В отечественной педагогике полностью не разработаны психолого-педагогические и дидактические подходы, руководствуясь которыми можно спроектировать целостный процесс повышения квалификации кадров в системе дополнительного профессионального образования. По мнению кандидата философских наук И.А. Грешиловой, «современная модель системы повышения квалификации должна строиться с учетом ключевой задачи – гибкости и разнообразия форм повышения квалификации, что позволит эффективно использовать опыт и потенциал инновационных школ и лучших педагогов в системе повышения квалификации» [2].

Каковы основные проблемы личностно-профессионального совершенствования педагогов ДОО? Среди существенных проблем нерешенных в настоящее время выступают: определение задач и

содержание принципов, разработка инновационных педагогических технологий, определение критериев качества повышения квалификации педагогов ДОО.

В качестве основных задач повышения квалификации, благодаря анализу исследований и научной литературы по проблемам развития личности в педагогической профессии (К.А. Альбуханова-Славская, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, В.Н. Максимова, В.А. Сластенин и др.) мы можем определить:

- развитие мотивации общекультурного и образовательного характера;
- формирование профессиональных ценностных ориентиров; повышение методологической компетентности педагогов ДОО;
- развитие профессиональных умений педагогов, связанных с инновационной деятельностью;
- организацию условий для творческого саморазвития и самосовершенствования участников педагогического процесса.

Практика показывает, что в современных условиях сложности вызывает разработка содержания, а также разработка и внедрение инновационных педагогических технологий повышения квалификации педагогов. В основе содержания обучения в большинстве ДОО лежит деятельность по коррекции знаний и умений, приобретенных ими еще в процессе обучения в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Такая практика не дает возможности решать задачи личностно-профессионального развития субъектов образовательного процесса и не дает развиваться ДОО. Следовательно, в настоящее время основной задачей руководителей детских садов, становится определение стратегии личностно-профессионального развития педагогов конкретной организации, что доказывает необходимость перехода на персонифицированные модели повышения квалификации педагогов ДОО.

При разработке содержания и инновационных педагогических технологий повышения квалификации педагогов дошкольников могут быть использованы следующие принципы:

- интеграция повышения квалификации с внедрением результатов современных научных исследований передовой педагогической практики (обучение и деятельность происходят в условиях, приближенных к реальной среде и практике);
- разработка и применение инновационных педагогических технологий обучения, направленных на личностно-профессиональное развитие;
- обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода, учитывающего профессиональные интересы и потребности педагогов ДОО.

В настоящее время существует проблема формирования педагога для инновационной дошкольной организации. Педагог-новатор должен обладать компетентностью, готовностью использовать и разрабатывать инновации, умением вести опытно-экспериментальную работу, транслировать собственный передовой педагогический опыт, обладать высоким уровнем креативности.

Можно выделить следующие направления осуществления личностно-профессионального совершенствования педагогов:

- анализ профессиональной подготовки педагогов ДОО на основе изучения их профессиональных потребностей;
- вовлечение участников педагогического процесса в различные формы профессионального совершенствования: конкурсы, мастер-классы, фестивали, аукционы, ярмарки педагогических идей и т.д.;
- создание на базе дошкольной организации собственной программы внутрифирменного обучения педагогов;
- включение педагогов в опытно-экспериментальную и инновационную деятельность;
- разработку современных инновационных педагогических технологий обучения педагогов.

На базе ДОО может быть организовано обучение педагогов в соответствии с их профессиональными и личностными потребностями, а также особенностями, условиями и целями конкретной ДОО [5].

Таким образом, учебный процесс будет строиться с учетом следующих требований:

- реализация образовательных запросов, обучающихся;
- ориентация на самоанализ собственной педагогической деятельности и понимание необходимости самосовершенствования;
- проблемное построение содержания лекций, семинаров-практикумов, требующих от обучающихся междисциплинарного синтеза;
- использование активных форм и методов обучения, которые в первую очередь носят исследовательский характер и направлены не только на осмысление собственного педагогического опыта, а и творческую его переработку;
- проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;
- ориентация на овладение способами самостоятельного познания и саморазвития (посещение библиотек, учреждений культуры, клубов, кружков, индивидуальные занятия с репетитором, тренинги);
- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов обеспечивают освоение опыта, привлечение к процессу обучения практиков.

В зависимости от уровня подготовки педагогов повышение квалификации следует проводить в несколько этапов.

На первом этапе обучения целесообразно руководствоваться решением следующих задач:

- повысить активность педагогов ДОО, ориентируя их на постоянное совершенствование профессиональной деятельности;
- формировать целостные знания о системе дошкольного образования (цели, задачи, функции, содержание образовательной деятельности, инновационные технологии);
- развивать навыки самоанализа и профессиональной рефлексии, что позволяет осуществить выход человека в метапозицию по отношению к собственному опыту, понять и осознать реальный смысл своего личностного и профессионального продвижения.

На втором этапе:

- формировать методологическую компетентность, современный взгляд педагогов на феномен детства;
- развивать творческий потенциал педагога в процессе деятельности;
- подготовить педагога к прогностической и проектировочной деятельности.

Отсутствие возможности или эпизодичность воплощения теории в практической работе образовательных организаций является наиболее слабым звеном в системе дополнительного профессионального образования. Как отмечает Ю.Н. Кулюткин, «необходимо решать проблему «приближения» постдипломного образования к личности, предлагать альтернативные пути, возможности и условия для личностно-профессионального развития и совершенствования педагога» [8].

Эффективной инновационной формой повышения квалификации в современных условиях становится, внутрифирменное корпоративное обучение, которое способствует созданию профессиональных контактов внутри дошкольной образовательной среды, мобилизует творческую активность педагогов путем создания особой рефлексивной атмосферы внутри коллектива, способствуя самосовершенствованию и саморазвитию педагогов ДОО. Кроме того, деятельность инновационной образовательной организации по повышению квалификации педагогических кадров позволяет приблизить систему дополнительного профессионального образования к запросам современных педагогов; сделать более доступными ресурсы знаний; обмена инновационным опытом и научно-методическими материалами; оказывать оперативную помощь в решении профессиональных проблем [6].

Как отмечает И.А. Донина «в функции педагогического коллектива начинают включаться способности, связанные с эффективной ориентацией на рынке образовательных услуг, на основе полученных знаний творчески,

оперативно, обоснованно и с минимальным риском принимать решения по различным вопросам», что позволяет обеспечивать конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг [3].

Таким образом, мы приходим к выводу, что повышение квалификации в системе дополнительного профессионального образования действительно является ключевым условием личностно-профессионального развития педагога дошкольного образования, залогом успеха педагогов в организации образовательной деятельности. Непрерывное образование в течение всей жизни способствует постоянному личностному и профессиональному совершенствованию, повышению гибкости и мобильности кадрового потенциала педагогов ДОО.

1. Взятыхшев, В. Ф. Введение в методологию инновационной деятельности: учеб. для вузов по специальности «Упр. качеством» / В. Ф. Взятыхшев. – М.: Европ. центр по качеству, 2002. – 81 с.

2. Грешилова И.А. Философская культура личности в контексте непрерывного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 3. – С. 84-88.

3. Донина, И.А. Педагогическая стратегия становления конкурентоспособного персонала общеобразовательной организации [Электронный ресурс] / И.А. Донина // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. – 2014. – № 6. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_22877931_77628762.pdf

4. Задворная, М.С. Актуальность непрерывного образования как условия личностно-профессионального развития педагога дошкольного образования / М.С. Задворная, Р.М. Шерайзина // «Историческая и социально-образовательная мысль» Том 8 - 4/1. -2016. - С. 175-179.

5. Задворная, М.С. Проблемы и пути совершенствования подготовки педагогов дошкольных образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования / М.С. Задворная // Научные исследования: от теории к практике: материалы IX Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 10 июля 2016 г.) / ред. О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. - № 3 (9), 2016. – С. 95-98.

6. Задворная, М.С. Внутрифирменное обучение педагогов дошкольных образовательных организаций в контексте непрерывного образования / М.С. Задворная Проблемы соврем. пед. образования. Сер.: Педагогика и психология / Гуманитар.-пед. акад. (фил.) «Крым. федер. ун-та им. В. И. Вернадского» (г. Ялта). – Ялта: Гуманитар.-пед. акад., 2016. – № 52. Ч. 2. – С. 88-95 (0,43 п. л.).

7. Коптелов, А.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / А. В. Коптелов, А. В. Машуков // Современные проблемы науки и образования - 2012. - № 6. - С.1-9.

8. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. - М.: Просвещение, 1985. - 305 с.

9. Практическая андрагогика. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. Кн.1 / под ред. В.И. Подобеда, А.Е. Марона. - СПб., ГНУ «ИОВ РАО». - 2003. – 414с.

УДК 37.06

Иванов Е. В.**Ivanov E. V.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого***Иванова Д. Е.****Ivanova D.E.***Гимназия «Новоскул»,
Великий Новгород, Россия***Подходы к формированию детско-взрослых сообществ:
теоретический аспект****Approaches to the Child and Adult Communities Formation:
Theoretical Aspects**

Дается краткое теоретическое описание моделей формирования детско-взрослых сообществ, созданных на основе семейно-социального, семейно-социально-педагогического, реформаторско-педагогического, реабилитационно-педагогического и коллективистского подходов.

Ключевые слова: *детско-взрослое сообщество, межпоколенное взаимодействие, межпоколенные отношения*

The article represents a brief theoretical description of patterns child and adult communities' formation, based on social - familial, social-familial-pedagogical, reformative – pedagogical, rehabilitational – pedagogical and community approaches.

Keywords: *child and adult community, intergenerational cooperation, intergenerational relations*

На основе предметного анализа разнообразного историко-педагогического материала авторами статьи было выявлено пять основных подходов к формированию детско-взрослых сообществ: семейно-социальный, семейно-социально-педагогический, реформаторско-педагогический, реабилитационно-педагогический и коллективистский [1].

Все это позволяет дать краткое описание и раскрыть некоторые теоретико-исторические аспекты, создаваемых в логике данных подходов, моделей, их цели и принципы построения.

Как показывает изучение исторического опыта, *семейно-социальная* модель территориального детско-взрослого сообщества формируется естественным образом на основе родственных и соседских отношений с учетом исторически сложившегося образа жизни людей, связанных общей культурой, традициями и местом проживания. В ходе межпоколенного взаимодействия здесь может иметь место определенная иерархия, связанная с общепринятыми семейными устоями, а движущей силой развития данного сообщества выступает любовь, забота о ближнем,

совместный труд, праздники, стремление помочь тем, кто оказался в беде. Имеющийся исторический опыт народной заботы о сиротах, в наши дни трансформировался в своеобразное детско-взрослое сообщество в виде семейного детского дома.

Целью семейно-социального детско-взрослого сообщества является сохранение, укрепление и развитие разнопоколенных семейных и родственных отношений на основе уважения к старшим, взаимопомощи, совместного труда, проведения досуга.

Основными принципиальными условиями построения территориальной семейно-социальной модели детско-взрослого сообщества являются:

- родственные связи и отношения;
- совместное проживание, проживание по-соседству или в пределах одного или нескольких, расположенных неподалеку, поселений;
- осуществление совместной жизнедеятельности;
- естественное желание в проявлении заботы и поддержки друг друга и сообщества в целом.

Семейно-социально-педагогическая модель территориального детско-взрослого характеризуется тем, что оно здесь формируется либо по инициативе школы и родителей учеников, либо инициативной группой близких по духу людей вокруг определенной педагогической идеи, связанной с совместным интересным и полезным времяпровождением, объединяющим родителей и детей (возможно, бабушек и дедушек) из разных семей, проживающих, как правило, недалеко друг от друга. В наши дни это одно из наиболее перспективных направлений развития территориальных детско-взрослых сообществ.

Целью семейно-социально-педагогического детско-взрослого сообщества является объединение детей и взрослых на базе школы или иных территориально близких к месту их проживания организаций для совместного проведения досуга путем занятий творческой, общественно-полезной или иной интересной им деятельностью.

Основными принципиальными условиями построения семейно-социально-педагогической модели территориального детско-взрослого сообщества являются:

- знакомство детей и взрослых, территориально проживающих, как правило, недалеко друг от друга, между собой еще до создания сообщества;
- обучение детей в одной школе или посещение одной и той же организации дополнительного образования;
- Общее увлечение детей и взрослых и готовность совместно посвящать ему свободное время;
- наличие инициативной группы из числа взрослых (учителя,

воспитатели, руководители секций и кружков, родители), готовых и способных решить организационные вопросы по созданию детско-взрослого сообщества.

Реформаторско-педагогическая модель территориального детско-взрослого сообщества реализуется в «свободных школах» и основывается на: гуманистических и демократических идеях справедливости, свободы и равенства всех людей, независимо от пола, возраста, расы, состояния здоровья и социального положения; принципах «справедливого сообщества», предполагающего равноправное участие детей, родителей и педагогов в демократическом процессе само- и со-управления, где взрослые по отношению к детям выступают в роли друга и старшего товарища; слиянии семейной и школьной жизни в различных проявлениях; самостоятельном составлении, общем обсуждении и принятии всеми членами сообщества, независимо от возраста, правил общежития и их соблюдение; создании необходимых условий и добровольном занятии творческой, общественно-полезной, производительной и иной продуктивной деятельностью.

При движении отечественного образования в направлении гуманизации и демократизации названные идеи и опыт становятся все более востребованными и могут адаптивно использоваться при организации деятельности соответствующих территориальных детско-взрослых сообществ.

Целью реформаторско-педагогического детско-взрослого сообщества является создание добровольного «справедливого сообщества» детей и взрослых, ориентированного на раскрытие и развитие потенциала каждого ребенка с учетом его интересов и потребностей в условиях свободы, равенства и грамотно организованной подвижной педагогической среды.

Основными принципиальными условиями построения реформаторско-педагогической модели территориального детско-взрослого сообщества являются:

- свобода ребенка, не допускающая прямых педагогических воздействий на него со стороны взрослых;
- равенство позиций ребенка и взрослого в процессе обсуждения и принятия решений по всем вопросам жизнедеятельности сообщества;
- гуманистическая направленность личности педагогов и родителей, безусловно принимающих идеи «свободного воспитания»;
- готовность родителей и других заинтересованных лиц оказывать финансовую и другую материальную помощь деятельности сообщества.

Главной особенностью *реабилитационно-педагогической модели* территориального детско-взрослого сообщества является то, что она ориентирована на организацию равноправного и полноценного совместного проживания, общения и деятельности не только представителей разных поколений, а людей различного возраста с

ограниченными возможностями здоровья и помогающих им здоровых людей. Помогающий и нуждающийся в помощи сосуществуют рядом, учась друг у друга терпимости, взаимопониманию и стараясь сделать все для успешного продуктивного взаимодействия и дальнейшего личностного и профессионального развития. В условиях реализации идей инклюзивного образования создание детско-взрослых сообществ в русле названного подхода является в наши дни как никогда востребованным и актуальным.

Целью реабилитационно-педагогического детско-взрослого сообщества является создание среды, в которой здоровые и с ОВЗ дети и взрослые, решая задачи социальной реабилитации и адаптации последних, успешно и продуктивно взаимодействуют, личностно совершенствуются, совместно получают образование и профессию.

Основными принципиальными условиями построения реабилитационно-педагогической модели территориального детско-взрослого сообщества являются:

- признание всеми членами сообщества ценности человека независимо от его физических особенностей, способностей и достижений;
- привлечение к деятельности сообщества специальных педагогов и психологов, разделяющих его цели и принципы;
- сотрудничество с благотворительными фондами, спонсорами, членами представительной и исполнительной власти;
- создание доступной среды для людей с ОВЗ на территории сообщества;
- открытость социуму и другим сообществам, готовность взаимодействовать с ними.

Коллективистская модель территориального детско-взрослого сообщества основывается на законах и принципах разработанных А.С. Макаренко и развитых в дальнейшем в коммунарской методике и педагогике сотрудничества, посредством которой и актуализирована в наши дни. При этом первоисточник в советские годы был идеологически выхолощен, заформализован, а в постсоветское время отвергнут как пережиток прошлого. Учитывая каких выдающихся практических результатов добился А.С. Макаренко работая с невероятно сложным контингентом подростков и юношей, его идеи и опыт, в контексте современной ситуации в социуме, требуют нового осмысления и адаптивного применения, в том числе и в плане организации детско-взрослых сообществ для решения актуальных социально-педагогических проблем сегодняшнего дня.

Целью коллективистского детско-взрослого сообщества является объединение детей и взрослых на основе принципов коллектива, обоснованных классиками советской педагогики.

Основными принципиальными условиями построения коллективистской модели территориального детско-взрослого сообщества

является:

- объединение детей и взрослых на основе совместной постановки и реализации социально-значимых целей;
- обеспечение системы взаимответственности между членами сообщества независимо от их возраста и социального статуса;
- создание, подотчетных сообществу, выборных органов для управления его деятельностью;
- создание и поддержание определенной культуры сообщества, выраженной в общих ценностях, символике, нормах и правилах поведения, наличии и сохранении традиций.

Таким образом, подводя итог всему вышеизложенному, можно констатировать, что термин «территориальное детско-взрослое сообщество», появившись в научном обороте не так давно, как социально-педагогическое явление существует и развивается в течении долгого времени и в России, и за рубежом. Беря свое начало в недрах народной педагогики, традициях семейного и общинного уклада совместной жизнедеятельности людей, принадлежащих разным поколениям, данный феномен в процессе эволюции получает новое содержательное наполнение и теоретико-прикладное оформление в виде подходов и создаваемых на их основе моделей (семейно-социальная, семейно-социально-педагогическая, реформаторско-педагогическая, реабилитационно-педагогическая и коллективистская), которые, в адаптивном виде, полностью или частично, могут быть использованы и в наши дни.

1. Иванов Е.В., Иванова Д.Е. Подходы к формированию детско-взрослых сообществ: историко-педагогический аспект // Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции «Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия» (Великий Новгород, 24-25 апреля 2017 года) / Сост. Е. В. Иванов; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2017, с. 31-45.

© Иванов Е.В., Иванова Д.Е., 2018

УДК 378.184

**Клыпутенко В. В., Раскатова Е. О.
Klyputenko V. V., Raskatova E. O.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Волонтерская деятельность как условие формирования инклюзивной образовательной среды вуза

Volunteering as a condition for the formation of an inclusive educational environment of the university

В статье рассматривается одно из условий организации инклюзивной среды высшей школы. Представлен опыт работы студенческого волонтерского объединения при Центре инклюзивного образования Новгородского государственного университета. Рассмотрены основные направления деятельности студентов в рамках тьюторского сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Ключевые слова: волонтер, инклюзивное образование, тьютор, студент

The article considers one of the conditions for organizing an inclusive environment of higher education. The experience of the student volunteer association at the Center for Inclusive Education of Novgorod State University is presented. The main directions of students' activity within the framework of tutoring support for persons with disabilities and disabilities are considered.

Keywords: volunteer, inclusive education, tutor, student

Важным условием эффективности современного инклюзивного высшего образования является добровольная волонтерская деятельность.

Волонтер – это добровольно и безвозмездно занимающийся общественно полезной деятельностью человек [1].

Волонтерская деятельность в общественной жизни студента дефектологической специальности, помимо её неоспоримой и весомой пользы для общества, является функциональным дополнением к учебно-познавательной деятельности студента. Она чрезвычайно значима в вопросах углубления, расширения и уточнения профессиональных компетенций студента в области специального образования. Волонтерская деятельность выступает как способ разрешения ряда личных образовательных проблем, препятствующих качественному и полноценному усвоению знаний, а также как один из наиболее доступных практических путей овладения профессиональными умениями и навыками.

Студенты кафедры специального (дефектологического) образования (далее СПДО) Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого (далее НовГУ) активно участвуют в деятельности двух волонтерских команд. Это кафедральный научно-исследовательский кружок «Тьютор в инклюзивном образовании» и волонтерское

объединение «Дружина» при Центре инклюзивного образования НовГУ. Большинство студентов являются волонтерами обеих команд, направления деятельности которых имеют много общего, но четко разграничены по определяющим целям.

Деятельность студенческого научного кружка «Тьютор в инклюзивном образовании» строится исходя из основных задач кружка и с учетом научных интересов студентов, магистрантов и преподавателей кафедры. Центральной идеей, помимо совершенствования научно-исследовательской работы студентов в области специального (дефектологического) образования, является знакомство с профессиональными обязанностями тьютора и предоставление тьюторской помощи в образовательных учреждениях города.

Тьюторское сопровождение является важной составляющей получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) и инвалидностью в инклюзивных образовательных учреждениях. Тьютор – работник педагогической специальности, деятельность которого направлена на индивидуальное сопровождение обучающегося в образовательном процессе [2].

Данный вид деятельности помогает студентам направления подготовки – специальное (дефектологическое) образование в выборе профессиональной специализации, развитии организационных навыков проведения коллективной творческой работы.

Добровольное студенческое волонтерское объединение «Дружина» образовано при Центре инклюзивного образования НовГУ для всех студентов университета, любых направлений подготовки. Это крайне важно, поскольку главная идея волонтерского объединения заключается в психолого-педагогическом и социальном сопровождении студентов с ОВЗ и инвалидностью, которые обучаются по разным направлениям подготовки высшего образования.

Главные направления работы волонтерского объединения «Дружина» связаны с изучением потребностей студентов-инвалидов в услугах Центра инклюзивного образования НовГУ; участием в проведении научно-методических мероприятий (конференции, семинары, круглые столы); реализацией программ формирования позитивных представлений об инвалидах и лицах с ОВЗ среди населения; разработкой и подготовкой научных статей по проблемам доступности получения высшего образования инвалидами и лицами с ОВЗ; реализацией волонтерских проектов в учреждениях образования, социальной и медицинской сферах (дошкольный и школьный блоки); взаимодействием по вопросам инклюзивного высшего образования с научно-методическими центрами России.

Рассмотрим основные аспекты организации психолого-педагогического и социального сопровождения студентов с ОВЗ и

инвалидностью в условиях инклюзивной среды вуза. Абитуриент, имеющий статус инвалида, пользуется рядом льгот при поступлении в университет. Порядок приёма определяется Положением «Об организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» от 26 мая 2015 г. и Правилами приёма в НовГУ имени Ярослава Мудрого [3].

На основании заявления студента-инвалида или студента с ОВЗ, в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования» в НовГУ создаются специальные условия по организации образовательного процесса.

Создание специальных условий в соответствии с образовательными потребностями и индивидуальными ограничениями здоровья студента с ОВЗ включает разработку и реализацию адаптированной образовательной программы в рамках выбранного направления подготовки обучающегося.

Основная информация о специальных условиях обучения, а также сведения относительно рекомендованных условий и видов труда для конкретного студента с ОВЗ или инвалидностью зафиксированы в индивидуальной программе реабилитации инвалида или заключении психолого-медико-педагогической комиссии об обучении по данному направлению подготовки (специальности).

Комплексным сопровождением образовательного процесса инвалида или студента с ОВЗ, включающим разработку индивидуального учебного плана, индивидуального графика обучения, индивидуальных сроков обучения, конкретных форм и процедур текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, обеспечение требуемых для данного обучающегося с учетом его ограничений здоровья специальных учебно-методических и компенсаторных технических средств обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, учебно-процессуальных особенностей, документальной персонификации обучения занимается Центр инклюзивного образования совместно с учебно-методическим управлением и кафедрой, осуществляющей обучение инвалида или студента с ОВЗ по выбранному им направлению подготовки.

Волонтерская деятельность является одним из условий реализации инклюзивного высшего образования в НовГУ имени Ярослава Мудрого.

Волонтерская помощь может оказываться в разных видах, объемах и формах в зависимости от запроса студента с ОВЗ. Например, обучающимся с двигательными нарушениями часто требуется помощь в передвижении внутри отдельных корпусов НовГУ (аудитории, столовая, библиотека, холлы) и между отдельными зданиями университета. Всем студентам с ОВЗ, как правило, необходима помощь в обеспечении учебно-

методической литературой (поиск и доставка печатных и электронных ресурсов).

К каждому студенту с инвалидностью, нуждающемуся в сопровождении, условно прикрепляется группа волонтеров, обучающихся на одном с инвалидом направлении профессиональной подготовки. Лучшими кандидатами являются одноклассники студента с ОВЗ. Внутри прикрепленной группы назначается волонтер, ответственный за своевременное и полное осуществление необходимой помощи студенту-инвалиду. Для более четкой координации взаимодействия студента-инвалида с преподавателем, изучаемые дисциплины (модули) распределяются между волонтерами группы. В обязанности волонтера, курирующего взаимосвязь преподавателя и студента с инвалидностью в рамках отдельной конкретной дисциплины, входит своевременная передача информации в различных формах (в электронном виде, устно). Это, прежде всего, задания в рамках самостоятельной работы студента и задания к практическим работам по дисциплине. Волонтер информирует о требованиях к выполнению заданий, способу и сроку сдачи заданий. При необходимости, волонтер отвечает за своевременную передачу лекционного материала (конспект лекции), а также осуществляет помощь в подборе и организации доставки учебно-методической литературы по изучаемым темам модуля из библиотек НовГУ. Волонтеры информируют и организуют участие студентов с ОВЗ во всех социально значимых мероприятиях университетского, городского и областного уровней.

Волонтеры «Дружины» осуществляют не только разные виды помощи студентам с ОВЗ и инвалидностью, но и оказывают услуги по сопровождению других лиц, неуверенно ориентирующихся в корпусах Университета, а также на улицах Великого Новгорода. Это могут быть иногородние участники научно-практических конференций, семинаров, совещаний. Иностранцы студенты, приглашенные в НовГУ для обмена опытом в рамках международных проектов по сотрудничеству, также нуждаются в сопровождении и помощи со стороны волонтеров. Волонтеров просят встретить гостей, зарегистрировать, сопроводить к месту проведения мероприятия в университете или другом учреждении, сориентировать в программе, показать основные достопримечательности города. Таким образом, с помощью волонтеров, более тесным образом обеспечивается взаимосвязь между всеми участниками проекта.

Регулирование волонтерской деятельностью описываемых команд имеет много общего. В актив объединения «Дружина» и в актив научного студенческого кружка входят председатель, его заместитель, секретарь, кураторы от групп студентов. Преподаватель осуществляет общее научное руководство деятельностью. Различные виды волонтерских заданий, полученные от преподавателей кафедры, директора Центра инклюзивного образования, научного руководителя кружка, педагогов инклюзивных

дошкольных и школьных учреждений изучаются на собрании актива и распределяются для реализации по командам членов объединения. При обсуждении разрабатывается план реализации конкретного вида деятельности (время и длительность осуществления, выбор кураторов, методическая помощь). Все принятые решения выносятся на общее собрание, частные задачи распределяются между отдельными волонтерами. Непосредственно перед реализацией задач проводятся подготовительные мероприятия (встречи с работниками учреждений, консультации с преподавателями кафедры СПДО, изучение теоретических и практических вопросов в научно-методической литературе).

При реализации заданий, волонтеры фотографируют и фиксируют письменно всю информацию. Фото и записи личных впечатлений очень важны для последующего анализа работы, систематизации данных для отчетов, создания информационных презентаций, стенгазет, памяток, агитационных листов. Председателем объединения и руководителем научного кружка разрабатываются следующие отчетные документы: текущие журналы, годовые отчеты, перспективные планы деятельности, фото-отчеты, анкеты и многое другое. При проведении общих собраний ведется регистрация участников и протокол собрания. Созданы и активно используются общие диалоги в социальных сетях. Между двумя волонтерскими командами обеспечивается постоянная тесная взаимосвязь.

Волонтерское объединение «Дружина» и научный кружок «Тьютор в инклюзивном образовании» – молодые команды, образованные в 2015 году. Впереди много дел по совершенствованию организации волонтерской деятельности, воплощению интересных идей и привлечению в волонтерское сообщество новых студентов НовГУ для реализации программ инклюзивного высшего образования.

1. Программы деятельности волонтеров детских общественных объединений в системе дополнительного образования / Учебник или учеб. пособие для институтов и курсов повышения квалификации / А.В. Волохов, М.Р. Мирошкина, И.И. Фришман / Москва: "УЦ Перспектива", 2011. – 182с.
2. Профессия "Тьютор" / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина / Под ред. С.Ю. Попова (Смолик). М.– Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246с.
3. Положение «Об организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» (принято на заседании Ученого совета НовГУ, 26.05.2015г., Протокол № 31) <http://www.novsu.ru/file/1157602> (дата обращения 30.03.2017г.).

УДК 373.31

Колпакова А. Н., Громова И. А.
Kolpakova A.N., Gromova I. A.

*Новгородский государственный университет
 имени Ярослава Мудрого,
 Великий Новгород, Россия*

Здоровый образ жизни и его актуальность для начальной школы

The healthy lifestyle and its relevance for primary school

Статья определяет здоровый образ жизни, как один из наиболее важных факторов формирования успешной личности младшего школьника в процессе его обучения в начальной школе. Материал статьи основан на понимании педагогов и практиков сущности здорового образа жизни, его компонентов и его влиянии на здоровье младшего школьника. Особое внимание уделяется объему двигательной активности младшего школьника на уроках.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, здоровье, начальная школа, нагрузка, профилактика, культура*

The article defines the concept of a healthy lifestyle as one of the most important factors in the formation of a successful personality of a junior schoolchild in the process of his education in an elementary school. Article material is based on understanding of teachers and practitioners of essence of a healthy lifestyle, its components and its impact on the health of a junior schoolchild. A special attention is paid to the volume of motor activity of the junior schoolchild in class.

Keywords: *healthy lifestyle, health, the elementary school, load, prevention, culture*

Согласно ФГОС НОО одной из приоритетных задач современного образования является формирование установок на здоровый образ жизни; ориентирование на становление личностных характеристик выпускника начальной школы, выполняющих правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 9 декабря 2012 года (с изменениями 2016-2017 года) гласит, что в перечень направлений начального общего образования входит овладение основами личной гигиены и здорового образа жизни.

Данное направление является актуальным в связи с тем, что по данным Минздрава России, лишь 14% детей практически здоровы, более 50% имеют различные функциональные отклонения, 35-40% - хронические заболевания. Интенсификация, степень умственной нагрузки, усложнение учебных программ, дефицит свободного времени, предпочтение пассивного отдыха активному, снижение пребывания на свежем воздухе ведет к дисгармоничному развитию учащегося. Из 1 млн. относительно здоровых детей, приходящих в 1 класс, уже через 9 месяцев у каждого 4-го (250000) выявляются отклонения в функциональном состоянии сердечно-

сосудистой системы. В России лишь 10% выпускников школ могут считаться практически здоровыми. За период обучения среди учащихся в 5 раз увеличивается число нарушений органов зрения и осанки, в 4 раза – патология органов пищеварения, нервно-психических расстройств. Половина детей школьного возраста имеют отклонения в развитии ОДА (нет парт для разного возраста, столы не имеют наклона, длительное нахождение в статической позе сидя), у 25-30% - в сердечно-сосудистой и дыхательной системах (низкая двигательная нагрузка в школе и дома).

Чрезмерное нерегулируемое утомление ведет к переутомлению. Переутомление ребенка, перегруженность нервной системы способствуют истощению, приводят к возникновению неврозов. Одна из самых ярких проблем – ограничение двигательной активности школьников. Статичные позы гораздо утомительнее, чем двигательная активность. Это ярко выражено в начальной школе. Следовательно, организуя учебный процесс, важно учитывать эту особенность, следует избегать длительного сидения за партой. Регламент двигательной активности отражен в СанПиНе.

В документе прописано, что в начальных классах плотность учебной работы обучающихся на уроках по основным предметам не должна превышать 80%. С целью профилактики утомления, нарушения осанки, зрения обучающихся на уроках проводятся физкультминутки и гимнастика для глаз при обучении письму, чтению, математике. Также в оздоровительных целях в общеобразовательных учреждениях создаются условия для удовлетворения биологической потребности обучающихся в движении. Эта потребность может быть реализована посредством ежедневной двигательной активности обучающихся в объеме не менее 2 часов. Такой объем двигательной активности складывается из участия обучающихся в комплексе мероприятий для каждого учреждения в проведении гимнастики до учебных занятий, физкультминуток на уроках, подвижных игр на переменах, спортивного часа в продленном дне, уроков физкультуры, внеклассных спортивных занятий и соревнований, дней здоровья, самостоятельных занятий физкультурой.

С той же целью в школьный компонент учебных планов для обучающихся первой ступени рекомендуется включать предметы двигательного характера (хореография, ритмика, современные и бальные танцы, обучение традиционным и национальным спортивным играм и др.) [5].

Здоровье – один из важнейших компонентов полноценного участия человека в жизни общества. Научная литература позволяет выделить в его составе следующие компоненты:

Соматическое здоровье – характеристика состояния и работоспособности внутренних органов [4]

Физическое здоровье – это нормальное функционирование всех органов и систем, отсутствие хронических заболеваний, спортивный внешний вид [2]

Психическое здоровье – нормальное состояние развития личности, характеризующееся хорошей приспособляемостью и уравновешенностью со средой [3]. Психическое здоровье определяется нормальной мозговой деятельностью, развитием концентрации, памяти, внимания

Нравственное здоровье – совокупность нравственности человека, его нравственного развития и накопления им своего нравственного опыта [5]

Духовное здоровье – адекватное восприятие ситуаций и обстоятельств, правильный анализ событий, чужих и собственных поступков, моральность и гуманизм, эстетические и этические качества [2].

Толковый словарь русского языка под редакцией С.И.Ожегова дает следующие толкования «здоровья» — правильная, нормальная деятельность животного организма. Если в словарях В.Даля и Д.Н.Ушакова опорным словом было состояние, то есть статическое равновесие, положение, то в словаре С.И. Ожегова этим словом является деятельность. Следовательно, здоровье понимается автором словаря не как 'стабильность', а как 'работа, систематическое применение сил' организма. Следует добавить, что в последние десятилетия отечественные и зарубежные врачи все чаще склоняются к тому, что здоровье – это динамический процесс; равновесие, которое достигается посредством слаженной работы всех органов [7].

БСЭ (Большая Советская Энциклопедия) трактует понятие здоровья, как естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешиванием с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений, которое определяется комплексом биологических и социальных факторов. По определению Всемирной Организации Здравоохранения, принятому в 1948 г.: «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Минздрав определяет здоровье, как состояние физического, психического и социального благополучия человека, при котором отсутствуют заболевания, а также расстройства функций органов и систем организма. Применительно к школьнику здоровый и безопасный образ жизни – осознанная деятельность, обеспечивающая здоровое и безопасное существование и успешное развитие обучающегося в условиях семьи, школы и социума.

В состав здорового и безопасного образа жизни входит:

- Здоровое питание;
- Адекватная физическая активность;
- Рациональный режим труда и отдыха;

- Отсутствие вредных привычек и противодействие вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, других веществ;
- Соблюдение правил личной и школьной гигиены;
- Медицинская активность;
- Безопасное поведение, способствующее предотвращению отрицательных влияний на здоровье факторов микро- и макросреды [6]

Забота о здоровье детей была в центре внимания многих ученых и практиков. В работах П.П. Блонского, В.П. Кащенко, В.А. Сухомлинского охарактеризована роль школы в создании условий для воспитания в ребенке бодрости духа и формирования здорового образа жизни.

Приобщение детей к здоровому образу жизни происходило в контексте физического (Л.П. Греев, А.П. Матвеев, С.Б. Мельников и др.), гигиенического (Г.Н. Сердюковская, И.И. Соковня-Семенова и др.), нравственного воспитания (О.С. Богданова, И.С. Марьенко, И.Ф. Харламов и др.).

За прошедшие годы вопросы охраны здоровья человека рассматривались в концепции воспитания экологической культуры личности, разработанной в лаборатории экологической культуры Института семьи и воспитания (Н.С. Дежникова, И.В. Цветкова и др.), а также в контексте педагогической валеологии (Г.К. Зайцев, Л.Г. Татарникова, Б.М. Чумаков и др.).

Изучая данную проблему В.А. Сухомлинский писал, что «Забота о здоровье ребенка – это комплекс санитарно-гигиенических норм и правил... не свод требований к режиму, питанию, труду и отдыху. Это, прежде всего, забота в гармоничной полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [4, с 87]. Ухудшение состояния здоровья отрицательно влияет на образовательную деятельность ученика, а также является основной причиной отставания ребенка в учебе.

Однако в теории воспитания акцент ставился преимущественно на сохранении и формировании физического здоровья через пропаганду здорового образа жизни. При этом личностный и мотивационный компоненты формирования мотивов здорового образа жизни были разработаны недостаточно.

Понятие «здоровья» напрямую связанной с понятием «образ жизни». Э.Н. Вайнер определяет «образ жизни», как способ жизнедеятельности человека, которого он придерживается в повседневной жизни в силу социальных, культурных, материальных и профессиональных обстоятельств. Важно отметить, что образ жизни не тождественен условиям жизни (ее материальными и нематериальными факторами). Человек, в силу своих знаний и жизненных установок, сам выбирает свой образ жизни.

Здоровый образ жизни можно охарактеризовать, как активную деятельность людей, направленную на сохранение и улучшение здоровья. Учитывая тот факт, что образ жизни не складывается сам по себе, а формируется в течение всей жизни целенаправленно и постоянно.

Культура здорового и безопасного образа жизни школьника представляет собой совокупность реализуемых на практике ценностных ориентаций, представлений, морально-нравственных установок, личностных качеств, определяющих здоровьесберегающий и безопасный стиль поведения учащегося. Другими словами, культура здорового и безопасного образа жизни школьника – это готовность к реализации опыта обучающегося в сфере здоровьесбережения.

Основными компонентами культуры здорового и безопасного образа жизни являются: установки (ценностно-мотивационный компонент); знания (когнитивный компонент); умения и навыки (деятельностный компонент); способность к самопознанию и самосовершенствованию (рефлексивный компонент); способность к созданию собственных форм здоровой жизнедеятельности (креативный компонент).

Участвуя в деятельности по формированию здорового образа жизни, младший школьник развивает такие качества личности:

- бережное отношение к труду, друг к другу, к духовным и материальным ценностям, ценностям здорового и безопасного образа жизни;

- целеустремленность (работа на результат), развитие навыков коммуникации, мотивационная сфера, формирование установок;

- развитие «Я-концепции»;

- самопознание и самосовершенствование – умения осознавать необходимость использования здоровьесберегающих технологий.

Решение задач формирования здорового и безопасного образа жизни младшего школьника по сохранению и улучшению своего здоровья возможно реализовать путем:

- формирования представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;

- побуждения в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью) путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения;

- формирования установок на использование здорового питания;

- использования оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развития потребности в занятии физической культурой и спортом;

- соблюдения здоровьесберегающего режима дня;

- формирования негативного отношения к факторам риска здоровью детей (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);

- формирования потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья, развития готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены;

- формирования основ здоровьесберегающей учебной культуры: умений организовывать успешную учебную работу, создавая здоровьесберегающие условия, выбирая адекватные средства и приемы выполнения заданий с учетом индивидуальных особенностей.

Данные этапы входят в программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, прописанную ФГОСом НОО.

Формируя установки на здоровый образ жизни младшего школьника, мы формируем развитую личность, способную, в том числе к самоорганизации и самостоятельности в овладении новыми знаниями и умениями.

1. Все о спорте. Состояние здоровья школьников и основные тенденции его изменения. [Электронный ресурс]: http://opace.ru/a/sostoyanie_zdorovya_shkolnikov_i_osnovnye_tendentsii_ego_izmeneniya (дата обращения: 18.06.2017).

2. Михайлов Д.Ю. Нравственное здоровье в системе эстетического образования. Здравый смысл. Октябрь 2011 №4 (61) – март 2012 №1. 62 с.

3. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург. В.С.Безрукова. 2000.

4. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. Под общей редакцией А.А.Реана.2002.

5. СанПиН, 2.4.2.1178-02 «Гигиенические требования к режиму учебно-воспитательного процесса» (Приказ Минздрава от 28.11.2002) раздел 2.9

6. Тугунова Г.И. Педагогический совет «Организация учебно-воспитательной работы школы по формированию здорового образа жизни и укреплению здоровья учащихся». [Электронный ресурс]: <http://festival.1september.ru/articles/538691/> (дата обращения: 06.06.2017).

7. Ялалова Р. Р. Понятийные составляющие лексем здоровье и болезнь [Текст] // Актуальные проблемы филологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 93-95.

УДК 371.5

Колпакова А. Н., Смердова Т. А.
Kolpakova A. N., Smerdova T. A

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

**Медиация, как средство оптимизации школьной среды в новых
условиях развития образования**

**Mediation as a means of optimization of school medium in new conditions
of development of education**

В статье определяется медиация, как средство оптимизации школьной среды в новых условиях развития образования. Раскрываются понятия образовательная и школьная среда. Рассматривается взаимосвязь между развитием творческих, в том числе технических, способностей и необходимостью развития школьной службы примирения.

Ключевые слова: медиация, образовательная среда, школьная среда, детские технопарки, школьная медиация, школьная служба примирения

The article defines mediation as a way of optimization of the school environment in the new conditions for the development of education, the educational and school environment is revealed. Big attention is paid to children's technoparks and school reconciliation service.

Keywords: mediation, educational environment, school environment, children's technology parks, school mediation, school reconciliation service

За последнее время в системе образования многое изменилось. Современное образование подразумевает не только передачу знаний подрастающему поколению, но и его воспитание в духе эмансипации, социальной справедливости, защиты экологии и т.д.

Правительство Российской Федерации большое внимание уделяет разнообразным программам, которые направлены на поддержку талантливой молодежи. Созданный центр для талантливых и одаренных детей «Сириус» стал знаковым событием в отечественном профильном образовании.

Цель работы Образовательного центра «Сириус» – раннее выявление, развитие и дальнейшая профессиональная поддержка одарённых детей, проявивших выдающиеся способности в области искусств, спорта, естественнонаучных дисциплин, а также добившихся успеха в техническом творчестве[6].

Помимо центров для детей, существуют проекты, направленные на дополнительное образование детей. Одним из таких проектов является «Кванториум».

Проект, поддержанный президентом В.В. Путиным, ставит своей целью вовлечь как можно больше учащихся в инженерно-конструкторскую и научно-исследовательскую деятельность в самых разных областях. Данный проект реализуется и в Великом Новгороде.

Детские технопарки — современный механизм реабилитации науки и техники, направленный на формирование целостной личности ребёнка. Сензитивный возраст отражает в себе восприимчивость ребенка к внешним воздействиям, особенно в отношении процесса обучения и воспитания, т. е. всестороннего формирования личности школьника.

Большое количество технопарков, действительно, позволит создать хорошую прослойку умных и теоретически подкованных детей, которым будет интересно работать. Это — уникальное новшество, позволяющее уверенно смотреть в жизнь сегодняшнему школьнику[2].

Таким образом, образовательная среда, сложившаяся десятилетиями меняется, как по внешним условиям, так и по внутренним.

Учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательная среда». Качество данного окружения является существенным фактором, влияющим на развитие и становление участников образовательной среды[1].

Школьная среда включает в себя воспитательно-образовательное пространство, которое в соответствии с государственной программой обеспечивает интеллектуальное, физическое, психическое, гражданское, нравственное становление и развитие формирующейся личности учащихся.

Образовательное пространство становится поликультурным, где неизбежно возникают конфликты и противоречия, обусловленные принадлежностью учащихся к различным культурам, национальностям, религиям, ценностным системам. Соответственно, меняется и роль учителя, чувствующего себя неуверенно из-за перемен, порой радикального характера, затронувших его профессиональную деятельность[5].

Становится несомненной необходимостью участия в разрешении конфликтных ситуаций третьей стороны. Большое внимание уделяется образовательным учреждениям, потому что в них собраны дети из разных социальных слоев, разных национальностей, разных стилей воспитания, что создает потенциально конфликтную среду, в которой школьники находят значительную часть своего времени.

В то же время, во многих школах приняты правила и способы реагирования учителей на конфликты, не помогающие освоению навыков цивилизованного общения, понимания, обустройства отношений,

культурных форм приобретения авторитета, необходимых учащимся для будущей жизни.

Чем выше уровень коммуникации, тем выше уровень адаптационных процессов, благодаря чему учащиеся эффективнее обучаются, так как внимание сосредоточено на учебном процессе, а не на необходимости решать сложные, порой неразрешимые задачи приспособления к новым требованиям

Указ Президента РФ №761 от 01 июня 2012 года «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» на сегодняшний день является основополагающим политическим документом в развитии восстановительного правосудия в реагировании на правонарушения несовершеннолетних, ядром которого является медиация правонарушителя и жертвы, и школьных служб примирения (раздел VI). В связи с этим в качестве ожидаемых результатов реализации Национальной стратегии указывается на «расширение практики применения технологий восстановительного подхода в сфере правосудия, а также в иных сферах, затрагивающих права и интересы ребенка.

В соответствии с Указом Президента РФ №761, «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», а также пунктами 59, 62 и 64 «Плана первоочередных мероприятий до 2014 года по реализации важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы», утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации № 1916-р от 15 октября 2012г., «в образовательных организациях рекомендуется создавать школьные службы примирения», нацеленные на разрешение конфликтов в образовательных учреждениях, профилактику правонарушений детей и подростков, улучшение отношений в образовательном учреждении [7].

По инициативе Дмитрия Анатольевича Медведева в Госдуму внесен законопроект, согласно которому медиация становится одной из форм урегулирования конфликтов.

В настоящее время медиация является важнейшим методом разрешения конфликтов и споров, альтернативным по отношению к привычному административно-карательному способу, где участники конфликта отчуждены от принятия конечного решения. В медиации же стороны конфликта являются активными участниками в решении вопроса по существу спора, а нейтральный посредник является помощником и организатором диалога между сторонами, направленного на взаимопонимание и достижение взаимоприемлемых результатов. Медиатор организует примирительную встречу только при добровольном согласии обеих сторон и в их интересах, потому он предварительно встречается с каждым из участников отдельно, в равной степени поддерживает обе стороны в стремлении решить конфликт, потому ему легче наладить с ними контакт. Медиатор помогает всем участникам

снизить эмоциональный накал, услышать и понять друг друга (в чем на их взгляд проблема, какой и кому причинен вред), а также им самим найти выход из конфликтной ситуации и обсудить, как избежать повторения подобного в будущем [3].

Учащиеся часто вовлекаются в конфликты, становятся нарушителями или жертвами. Медиация позволяет подросткам избавиться от обиды, ненависти и других негативных переживаний, самостоятельно разрешить ситуацию.

Школьная среда не всегда способствует освоению подростками навыков общения, культурных форм завоевания авторитета и формирования конструктивных способностей взаимодействия с другими людьми, необходимых для будущей жизни.

Главная цель медиации в школе – создать детям безопасное пространство, научить их правильно сориентироваться в той или иной ситуации, и в случае возникновения конфликта, они смогли бы правильно решить его, не усугубляя ситуацию.

Школьная медиация создаётся для мирного решения проблем, снижения уровня насилия в школе, сохранения добрых отношений. Дети должны сами пробовать выходить из трудной ситуации, нужно, чтобы им дали возможность на равных участвовать в разрешении конфликтов.

Конфликт в школе, как и в обществе, неизбежен, это одно из условий развития картины мира ребёнка. Однако, благодаря медиации можно снизить уровень конфликтов среди учащихся, разрешать споры и конфликты, не доводя их до необратимой стадии [4].

С 2000 года в России создаются школьные службы примирения. Цель службы – способствовать складыванию и развитию в школьном сообществе способности к взаимопониманию, к мирному разрешению споров и конфликтных ситуаций и закреплению этого как культурной традиции. То есть служба примирения оказывается каналом трансляции норм, эталонов и образцов, иными словами, каналом трансляции восстановительной культуры.

Медиаторы службы примирения демонстрируют образцы восстановительной культуры при разрешении конфликтных ситуаций, при реагировании на правонарушения, через организацию дискуссий и коммуникации по значимым проблемам, в ходе школьных восстановительных конференций, презентаций своего взгляда на взаимодействие в школьном сообществе [8].

1. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников. <https://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-psihologicheskaya-kultura-i-psihicheskoe-zdorovie-shkolnikov>
2. <https://ros-obrazovanie.ru/articles/kvantoriumy-cto-jeto.html>
3. Медиация в образовательной систем <http://юрмедиа.пф/publications/19/>

4. Медиация в образовании: школьный социум
<http://www.mediacia.com/publications/72.html>
5. Медиация в учебных заведениях Российской Федерации
<http://diplomba.ru/work/100683>
6. Образовательный центр "Сириус".
https://www.syl.ru/article/284219/new_obrazovatelnyiy-tsentr-sirius-sochi-dlya-odarenyih-detey-kak-popast-otzyivyi
7. Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418>
8. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений
http://sprc.ru/wpcontent/uploads/2012/08/Konovarov.indd_.pdf

© Колпакова А.Н., Смердова Т.А. 2017

УДК 37.018

**Косова А. А., Ёлкин С. М.
Kosova A. A., Yolkin S. M.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Формирование у школьников ценностного отношения к малой родине

У большинства людей чувство родины в обширном смысле - родной страны, отчизны - дополняется ещё чувством родины малой, первоначальной, родины в смысле родных мест. Эта малая родина со своим особым обликом, со своей красотой предстаёт человеку в детстве, в пору памятных на всю жизнь впечатлений ребяческой души. И с этой отдельной и личной родиной, он приходит с годами к той большой Родине, что обнимает все малые – и в великом целом своём – для всех одна.

(А. Твардовский)

В статье рассматривается актуальная педагогическая проблема, связанная с формированием у школьников ценностного отношения к малой родине. Уточняется сущность таких понятий как «малая родина», «ценностное отношение». Дается краткая характеристика возможных путей формирования ценностного отношения к малой родине.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, малая родина, ценностное отношение

The article deals with the actual pedagogical problem associated with the formation of the schoolchildren's attitude toward a small homeland. The essence of such concepts as "a

small homeland", "value attitude" is specified. A brief description of possible ways of forming a value attitude to a small homeland is given.

Keywords: *patriotic education, small homeland, attitude*

Важную роль в воспитании молодого поколения играет патриотическое воспитание, направленное на развитие любви к Родине, преданности Отечеству, стремления личным трудом содействовать прогрессивному развитию своей страны.

Проведенный анализ источников показал, что ценностное отношение к малой родине недостаточно освещено в литературе.

Кроме того, нужно отметить, что процесс формирования ценностного отношения к малой родине затрудняют различные миграционные процессы. По оценкам Росстата, Россию с 1989 по 2015 г. покинули около 4,5 миллионов человек. Поскольку методология учета миграционных потоков из России поменялась за последнее десятилетие, то узнать точное число уехавших не представляется возможным. По приблизительным данным порядка 120000 -150000 человек уезжают ежегодно с 2013 г. Например, в Швейцарию уезжает элита и учёные, но многие это делают тихо, не снимаясь с учёта в МВД, и для российской статистики остаются неучтенными. По данным экспертов, минимум выехавших был в 2009 г., в 2014 г. примерно подбирается к уровню 1995 г. Выросла география регионов выезда из России, при этом большинство уезжает из приграничных регионов и регионов с высокими макроэкономическими показателями. Среди регионов с наибольшим числом выехавших с 2012 по 2014 гг. – Москва и область, Санкт-Петербург.

К изменению ценностного отношения к малой родине у подрастающего поколения ведёт процесс урбанизации. Переломный момент в урбанизации произошел в 2007 г., когда городских жителей, по данным ООН, в мире стало больше, чем сельских. В 2014 г. горожан было уже 54% (примерно 3,9 млрд. человек) [6].

В нашей стране реализуется госпрограмма «Патриотическое воспитание граждан России на 2016-2020 годы». Закон РФ «Об образовании» одним из принципов государственной политики в области образования определяет воспитание гражданственности и любви к Родине [7].

Структура образа Родины включает в себя несколько уровней:

- родной дом;
- малая родина;
- Родина как государство.

Нас интересует второй уровень – малая родина. Существуют различные определения и художественные описания малой родины. Но все они объединены общим значением: малая родина – это место рождения,

родная земля. Различные подходы к определению понятия «малая родина» можно представить в таблице 1.

Таблица 1 – подходы к определению понятия «малая родина»

| Определение | Ядро определения | Автор / источник |
|---|---|--|
| Малая родина – это восприятие множественностью взаимодействующих индивидов своей среды обитания, как особой, некой условной целостности, обладающей внутренней культурной и пространственной логикой, и представляющей совокупность пространственных идентичностей в пределах региона, включая идентичности населённых пунктов и местные проявления идентичности. | Среда обитания, пределы региона, идентичность, местные проявления | Крылов М. П. Российское культурно-историческое пространство. Проблема региональной идентичности / Мир психологии. - 2005. - № 3- С. 187-198. |
| Малая родина - ценностно-значимый регион, играющий значительную роль в формировании личности посредством включения данной личности в группу носителей социокультурных традиций данного региона. Пространство «малой родины» насыщено не просто объектным миром, но и явлениями, с которыми через переживания соотносится человеческое Я. | Значимый регион, традиции региона | Беспамятных Н.Н. Феномен этнокультурного пограничья: опыт системного анализа. Регионалистика: сб. науч. Тр. Под ред. Д-ра полит. наук, проф. В.Н. Ватыля. – Гродно: ГрГУ, 2006. – 251 с. |
| У большинства людей чувство родины в обширном смысле - родной страны, отчизны - дополняется ещё чувством родины малой, первоначальной, родины в смысле родных мест. Эта малая родина со своим особым обликом, со своей красотой предстаёт человеку в детстве, в пору памятных на всю жизнь впечатлений ребяческой души. И с этой отдельной и личной родиной, он приходит с годами к той большой Родине, что обнимает все малые – и в великом целом своём – для всех одна. | Родные места, особый облик | Твардовский А.Т. Собрание сочинений в 6 т. М., 1980. Т. 5. С. 26 |
| Родина – в обширном значении земля, государство; в тесном город, деревня. | Город, деревня | Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1980. Т.4 |
| Родина есть священная тайна каждого человека, так же как и его рождение. <Человек>связан через родину и с матерью-землёй, и со своим Божиим творением <...> образ в его существовании даётся в его рождении родине. | Мать-земля | Булгаков С.Н. // Дунаев М.М. православие и русская литература. М., 2001 Ч. I-II |
| Древний город – малая родина (polis) живёт в греческом царстве, как некое органическое целое. | Органическое целое | Федотов Г. Национальное и вселенское // Кодры. 1991. №2. С. 152 |

Малая родина – это ценностно-значимый регион, играющий значительную роль в формировании личности посредством включения данной личности в группу носителей социокультурных традиций данного региона. Пространство «малой родины» насыщено не просто объектным миром, но и явлениями, с которыми через переживания соотносится человеческое Я [2]. Сами ценности существуют независимо от личностного отношения к ним человека. Именно появление отношения порождает субъективное значение или личностный смысл объективных значений [1].

Ценностное отношение исторически рассматривается как одно из качеств социокультурного существования человека – носителя ценностного отношения [1].

Ценностное отношение в философии и психологии также рассматривается и как ценностная позиция, которая возникает в ситуации свободного выбора. Структура ценностного отношения представлена несколькими уровнями, такими как:

- первичный слой желаний;
- выбор индивида между ориентацией на ближайшие цели и отдалённую перспективу;
- сознание того, что жизненный выбор и ориентация на ценности являются долговременным состоянием;
- превращение жизненного выбора в основание для оценки ориентаций других людей.

Ценностное отношение отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми, что свидетельствуют об эмоциональной природе ценностного отношения.

Мы понимаем ценностное отношение как вид культурно-опосредованного отношения человека с действительностью, складывающегося в сфере бессознательного под воздействием работы индивидуального духа на основе интеграции действий оценивания и действий проектирования. В результате которых возникают личностные ценности [1].

Таким образом, ценностное отношение к малой родине – это отношение человека к малой родине, устанавливая которое он осознаёт её ценность, активно проявляет себя в качестве субъекта, избирательно и осознанно определяет значение для себя определённых явлений действительности, руководствуясь бескорыстным эмоциональным стремлением, а не соображениями пользы, выгоды или жизненной необходимости.

В практической деятельности МАОУ «Школа-комплекс №33 имени генерал-полковника Ивана Терентьевича Коровникова» используются следующие пути формирования ценностного отношения к малой родине:

1. Преподавание традиционных предметов: история, литература, биология, обществознание.

2. Преподавание факультативов краеведческой направленности.

В начальной школе это программа внеурочной деятельности «Родничок». Программа курса рассчитана на 4 года и включает в себя аудиторные и, большей частью, внеаудиторные занятия, в ходе которых обучающиеся знакомятся с историей Великого Новгорода, его достопримечательностями.

3. Музейная деятельность.

Школьный музей «Западный микрорайон в веках истории» является членом городского «Клуба любителей истории Отечества» (КЛИО). «КЛИО» – это детское, молодёжное общественное объединение, созданное на базе «Городского Центра экологического образования, краеведения, детско-юношеского туризма и отдыха МАОУ «Гимназия №3». В рамках работы клуба организуется просветительская и выставочная деятельность школьных музеев через абонементное обслуживание школьников.

4. Проектная деятельность.

Среди всех проектов особенно хочется отметить программу патриотического воспитания «ЛЮБИМ... ПОМНИМ... ХРАНИМ...». Программа «ЛЮБИМ... ПОМНИМ... ХРАНИМ...» была признана лучшей в областном конкурсе патриотических программ и удостоена первого места среди ста участников в Новгородской области. В рамках проекта традиционными являются такие мероприятия, как «День Победы», «День освобождения Новгорода», «День Военно-морского флота», «День Военно-воздушного флота», где участвуют жители микрорайона, члены Совета ветеранов города и Новгородской области, члены общественной организации «Дети фронтовиков войны, погибших и пропавших без вести».

Особое место в ряду школьных мероприятий занимает День улицы Ивана Терентьевича Коровникова. Коллектив школы организует концертную площадку на территории школы, проводит спортивные соревнования между командами школ города, демонстрирует литературно-музыкальные композиции, посвященные истории 59 Армии и Командарма.

Второго февраля 2014 года впервые был учрежден День Командарма, приуроченный ко дню рождения Ивана Терентьевича Коровникова.

Предшествуя празднику, в школе проводятся спортивные состязания между командами школ города на кубок Командарма. Школьники встречаются с ветеранами войны на спектаклях, подготовленных силами коллектива школы. Постоянными участниками и организаторами праздника, ставшего ежегодным и традиционным, являются родители учеников школы.

31 января 2015 года в День Командарма проведена первая ученическая историко-краеведческая конференция, где выступили команды школьных музеев города с материалами о воинской судьбе соединений, входящих в состав 59 Армии.

5. Экскурсионная деятельность.

6. Сохранение памяти о родных (ведение семейных альбомов, написание мемуаров и др.).

7. Проведение праздников, направленных на сохранение семейных традиций.

Формирование ценностного отношения к малой родине является частью патриотического воспитания молодого поколения. Соответственно, воспитание гражданина, любящего своё государство, преданного своему Отечеству, возможно только после воспитания в нём любви по отношению к своей семье, к своей малой родине.

1. Бабурова, И.В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://dibase.ru/article/10082009_baburovaiv/7

2. Беспмятных, Н.Н. Феномен этнокультурного пограничья: опыт системного анализа. Регионалистика: сб. науч. тр. под ред. д-ра полит. наук, проф. В.Н. Ватыля. - Гродно: ГрГУ, 2006. - 251 с.

3. Булгаков С.Н. Православие и русская литература. М., 2001. Ч. I-II.

4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1980. Т.4.

6. Ёлшина А.А. Процесс урбанизации в России: история и тенденции // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Экономика и право». – 2015. - № 05 – 06.

7. Закон РФ «Об образовании» // Бюллетень комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ. – М.: Московский лицей, 1993. – №1. – С. 1-43.

8. Крылов М. П. Российское культурно-историческое пространство. Проблема региональной идентичности / Мир психологии. - 2005. - № 3- С. 187-198.

9. Твардовский А.Т. Собрание сочинений в 6 т. М., 1980. Т. 5. С. 26.

10. Федотов Г. Национальное и вселенское // Кодры. 1991. №2. С. 152.

11. © Косова А.А., Ёлкин С.М., 2018

УДК 376.37

Максяшина Ю. А., Кривченко Е. А.
Maksyashina Yu. A., Krivchenko E. A.
*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Формирование фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития

The formation of phonemic perception older preschoolers mental retardation

В статье рассказывается об особенностях формирования фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития, которое было проведено в рамках научной работы по теме «Формирование фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития». Обозначена важность развития фонематического восприятия детей данной категории.

Ключевые слова: *фонематическое восприятие, старшие дошкольники, задержка психического развития*

The article describes the features of formation of phonemic perception older preschoolers mental retardation, which was conducted to write the final qualifying work on the topic «The formation of phonemic perception older preschoolers mental retardation». The importance of developing phonemic awareness of children in this category are designated.

Keywords: *phonemic perception, older preschoolers, mental retardation*

Важной психической функцией человека является речевая функция. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Значение слова является обобщением и в связи с этим представляет собой единицу речи, а также единицу мышления. Они не тождественны и возникают в какой-то степени независимо друг от друга. Но в процессе психического развития ребёнка возникает сложное единство – речевое мышление, речемыслительная деятельность.

В настоящее время заметно повысились требования к речевому развитию детей дошкольного возраста. К поступлению в школу ребёнок должен достигнуть определенного уровня развития речевой активности, словарного запаса, грамматического строя речи, быть готовым к переходу от диалогической речи к связному высказыванию. Исследования Выготского Л.С., Лурия А.Р., Марковой А.К. показали, что возможности построения связного высказывания, которое имеет одну мысль, обусловлены возникновением регулирующей, планирующей функции речи в старшем дошкольном возрасте[1].

Количество детей с нарушениями в психическом и соматическом развитии в последнее время значительно возросло. Особое место среди этой категории занимают дети с задержкой психического развития (далее ЗПР).

У детей с ЗПР, наравне с нарушениями различных психических функций, в какой-то степени оказываются несформированными речевая система и оперирование элементами речи на практическом уровне, что отрицательно влияет на возможности перехода к усвоению речи на более высоком уровне и к пониманию сложных языковых конструкций. Большое количество исследований ученых-психологов показали, что старшие дошкольники с ЗПР по сравнению с нормально развивающимися сверстниками характеризуются не соответствующим возрасту недостаточным развитием внимания, восприятия, памяти. Дети данной категории отстают в речевом развитии, речевая активность у них на низком уровне, а также замедленный темп становления регулирующей функции речи [2]. Кроме того, особенности психического и моторного развития ребёнка с ЗПР не могут не сказаться на формировании речи. Нарушения речи чаще всего носят системный характер, затрагивают многие стороны речевой системы. Так, у дошкольников с ЗПР наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонематической стороны речи. У ребёнка с такой аномалией в развитии задержка в формировании фонематического восприятия к моменту обучения в школе затрудняет овладение программой по русскому языку, приводит к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи. Это подтверждается результатами исследования фонематического восприятия первоклассников, проведенного нами в период преддипломной практики.

Поэтому раннее выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к обучению в школе. Это и обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

Цель исследования: создание и апробация экспериментальной программы по формированию фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект исследования: фонематическое восприятие старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: нарушения процесса формирования фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: формирование фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития будет проходить эффективнее при условии использования в коррекционной

работе различных форм взаимодействия учителя-логопеда с родителями, а также при учёте индивидуальных особенностей ребёнка.

Задачи исследования:

1. Изучить степень разработанности данной проблемы в психолого-педагогической литературе.

2. Провести подбор методик для выявления уровня сформированности фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

3. Выявить актуальный уровень сформированности фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

4. Разработать программу коррекционной работы по формированию фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

5. Провести экспериментальное исследование по проблеме исследования.

6. Доказать эффективность разработанной программы коррекционной работы по формированию фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Методы исследования: изучение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение за детьми, проведение экспериментального исследования по методике «Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста» Каримовой Н. В., статистические методы обработки материалов, анализ полученных результатов обследования уровня фонематического восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Эксперимент будет проходить в Государственном областном бюджетном общеобразовательном учреждении «Центр инклюзивного образования» г. Великий Новгород. В эксперименте будут участвовать старшие дошкольники с задержкой психического развития. Предполагается, что в систему коррекционной работы будут заложены специальные упражнения, которые будут выполняться родителями с ребёнком для закрепления правильных речевых навыков, отрабатываемых на логопедических занятиях. С этой целью будут использоваться различные формы оказания консультативной помощи родителям дошкольников, такие как анкетирование родителей, индивидуальные консультации, тетрадь-взаимодействия, брошюры-памятки.

1. Логопедия. Методическое наследие // Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вызов / Под ред. Волковой Л.С.: В 5 кн.- М.: Владос.-2003.-304 с.
2. Поваляева М. А. Справочник логопеда –Ростов-на-Дону: Феникс.-2002-448 с.

3. Лалаева Р.Н. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития/ Р.Н. Лалаева, Н. В. Серябкова, С. В. Зорина.- М.: Владос-2004.-304 с.

© Максяшина Ю.А., Кривченко Е.А., 2018

УДК 37.06

Мариан Нвойе Рашед
Marian Nwoye Rashed
Израиль

Влияние социальных и этнических стереотипов на статусно-ролевую позицию учащихся в школах Израиля

Social and Ethnical Stereotypes and Their Influence on the Schoolchildren Status in Israel Schools

В статье обсуждаются вопросы статусно-ролевых позиций детей в школах Израиля, в частности подчеркивается, что школа усиливает связь между академическими достижениями и самооценкой и самоидентификацией ребенка. Автор обсуждает понятия «хороший ребенок» или «плохой ребенок», «сильный или слабый ученик», подчеркивая их субъективность. В статье описываются стереотипы, существующие в школах Израиля относительно детей разного социального статуса и этнического происхождения. Данные стереотипы оказывают большое влияние на самооценку ребенка и определяют ожидания других в отношении данных детей. В частности, считается, что евреи, мигрировавшие из Европы, будут преуспевать в учебе, в то время как от евреев, мигрировавших из стран Северной Африки и Ближнего Востока, заранее ожидают низких академических успехов.

Ключевые слова: *социальный статус, стереотипы, академические достижения, самооценка, дети мигрантов*

This article discusses the issues of status and role positions of children at school stating that the school strengthens the connection between the academic achievement and the self-image and the self-identity. The author dwells upon labeling children as good or bad, strong or weak connecting these definitions with the stereotypes. As soon as the social construction and ethnical background of children become known to the other children, their social status in class is determined. The article describes socio-economical and ethnical background of the schoolchildren in Israel and the stereotypes that have a great influence on the self-esteem of the child and determine the expectations of the others from them. It is expected from Jews that emigrated from Europe to excel in their studies, while the Jews that emigrated from countries of North Africa and the Middle East are expected to have low academic achievements.

Keywords: *social status, stereotypes, academic achievements, self-esteem, migrant children*

Many educational sociological methods that aim to improve the status-role position of the schoolchildren have developed in the last ten years [4] The

first method focuses on the need on the *academic achievements* of the schoolchildren claiming that the high academic achievement puts the child in a high status in the class especially if the teacher reinforces these achievements. The second method focuses on improving the *self-confidence* of the schoolchildren by directing their way of thinking through advice or personal talks or even in taking some actions in the class that will guarantee that the other children give that child respect and appreciation, actions such as giving responsibilities and power positions.

The term “*Good schoolchild*” automatically contains either a student that has high academic achievements or has a strong personality and status in class; while the term “*Bad schoolchild*” automatically means a child that comes from a low socio-economic background and has low academic achievements [1]. The international educational researches realized that it is important to do two major things in order to develop the status-role of the schoolchildren: on the one hand, schools and parents should help them improve their academic achievement; on the other hand, parents should enhance the self-confidence of their children. P. Freire concluded that increasing the schoolchild's self-confidence leads to academic success. He also concluded that changing the cultural, social and political conditions of the schoolchildren leads to the enhancement on their academic achievements [3]. Unfortunately, there are external components that affect the schoolchildren: among them stereotypes are the strongest components because they play an important role in determining the social status of the schoolchild. Social pressure influences the way the schoolchild looks at him/herself and the way other children look at him/her.

Nevertheless, a small number of schoolchildren survive these stereotypes and social pressure and they determine for themselves their own social status. However, B. Hood [5] and N. Mizrachi [7] claim, that those children are considered biased and rare. Huge jumps between the exact, clear social statuses are nothing but a good story for books or scripts for movies. Making this huge jump requests awareness of the reality and strong determination.

The school plays a very important role in making jumps between the social statuses easy. Therefore, positive attitude towards the school and appreciation for its capacities is definitely important in making this change possible. The school strengthens the connection between the academic achievement and the self-image and the self-identity. Once the school staff believes that all children have the potential to improve their academic achievements, it is most probably that these children will start to think in the same way and the staff will be working hard with the children to achieve this goal.

“Strong” or “weak” schoolchildren are terms invented by the bureaucratic, hierarchic society and the school is the instrument used to implement these ideas. The “strong” or “weak” schoolchild usually means objective measurements done by grades or behavior that the school staff witnesses. What

the school staff is not aware of is that the objective measurement exists in the minds of the children since their first day at school when their social construction becomes known to the other children and their ethnical background becomes clear; at that time exactly their social-status in class is determined. This status includes within it the expected academic achievements and the level and kind of social activity that is expected from them. Breaking these stereotypes and changing the determined social-status seem to be extremely hard or even impossible. Sometimes a few schoolchildren from such “low” social-status turn out to be successful in some subjects, unfortunately these success experiences are not able to support the child in his/her struggle to overcome these stickily determined norms and stereotypes [1].

Definition of the social status of the child happens in a short time because the dynamics of the social hierarchy is rooted in the knowledge and understanding of the children, they bring it with them from home. Every child knows exactly to which social-status and ethnical background he/she belongs, and this dictates the expectations of the others from him/her and what he/she should be expecting from the others [2].

The relation between the socio-economic background of the schoolchildren, their ethnical and their self-esteem predict whether the schoolchild would have high or low academic achievements; these components can also predict whether the schoolchild has low or high self-esteem, finally they can predict whether the schoolchild would drop off school before finishing the school years and will receive no graduation certificate. This phenomenon is spread among ethnical minorities or among the group of people treated in a racist way [8].

The Israeli Ministry of Education is very aware of the school dropping problem or the low self-esteem of schoolchildren or the low academic achievement of the schoolchildren. The schoolchildren in Israel create a huge mosaic in the class since the children immigrated to Israel from various multicultural countries. Research showed that the immigrants from the eastern countries such as North Africa and the Middle East have social problems, so the teachers characterize them as naughty, slow learner, dumb, foolish. Physically, they have behavioral problems such as nervousness, uncontrolled temper, extreme sexuality, violence, brutality, crudeness, impulsivity etc. All these components make it hard for Eastern schoolchildren to become successful at school. They reach the level when they prefer to learn “low level” subjects like crafts and arts, rather than to aim for a career that requires academic study in the universities.

The Western schoolchildren (Ashkenazi) on the opposite side look at their Eastern classmates from a superior perspective, they stereotype them as losers or unprivileged, so they look down at them and the Eastern schoolchildren look up at their Western classmates, appreciate and respect them. The Western children enjoy this patent and enjoy the social status that their eastern classmates granted

and they play the role to its fulfillment. The Ashkenazi schoolchildren will have high self-esteem and no discipline problems; they would rather choose “high level” subjects that will prepare them for their future in the academic world.

A. Strauss and J. Corbin studied the results of this clear distinguishing between the statuses and its reflection in the children's attitude towards themselves and the attitude of the external society towards them. They focused on three main categories: equal, different, equal but different [9].

1. Equal

The Eastern schoolchildren are raised and educated to think that they are equal to their fellow Western schoolchildren. They have the same learning capabilities, they believe in their potential to reach high academic achievements yet, sometimes this ideology is interrupted by external forces and negative ideals coming from their own Eastern society which underestimates these capacities hence draw them back to the point of the stereotypes claimed against them. In some cases, the personal struggle to prove that these stereotypes are wrong can take a collective manner when all the families of the schoolchildren fight for their children's equal rights. In such case, a great pressure is working upon the shoulders of the schoolchildren to prove their ability to reach equal academic achievements. The schools of the Eastern population are totally separated from the schools of the Western population and they only meet in national competitions or local ones. The result of all the schools national exams is published in the media, this means that the game of comparison has begun. In case of high academic achievements in an Eastern school, there are usually two main explanations: either there was cheating in the exams or it is just once in a life case, a bias. This “bias” is illogical or unreliable because it is contradicting the majority of the results these ethnic socio-economic background children received for a long time. Therefore, even if the Eastern schoolchildren reach high academic achievement one day, still their background will be limiting them, becoming an obstacle in their way to success, or even it would be the excuse for others to underestimate them.

2. Different

The majority of the eastern population and the minorities in Israel prefer to have their schools separated from any other population, and the Western Ashkenazi or even the conservative Jewish population prefer to have their own schools separated from other population that come from a different socio-economic and ethnical background- another social-status. The Eastern schoolchildren who study at their own community schools feel that they do not have to prove anything to anyone outside; they have a strong feeling of identity or belonging. They simply feel “safe” in their schools. They do not have to compare themselves to the others. Their success or failure does not mean anything because of this separation. Sometimes this separation causes frustration to some schoolchildren, especially the ones that have high potential and believe they can score high academic levels. Their success would mean nothing due to

their socio-economic, cultural background; this negative attitude is a reflection of the way the whole community sees itself. The “good” schoolchildren will live in a conflict between two things: results that they are sure that they can achieve and the stereotypes labeling them. Worse is when such success becomes negative in the eyes of their community. In fact, this might urge them to go and look for another alternative identity. They feel trapped in their background, therefore, no matter how “good” they might become, there is no way out of the stereotypes, and again they feel that they are biased and exceptional [9].

3. Equal but Different

In Israel there are schools for Eastern people or minorities that reach every year high academic achievements in the national scale. The schoolchildren would create a completely different identity in which school’s name takes an integral part. They realize that they have become successful because they had the chance to study at such high standard school. The school staff in these private schools works hard with these children and the parents support the school in every manner, not only financially but also politically, socially and ideologically. The schoolchildren in these schools would feel separated from the Askenazi high level schools, yet they can reach exactly the same academic achievement like them in the national exams. Eventually these schoolchildren begin to feel that they elevated from the social status of their community, they were accepted in be enrolled in the universities which will guarantee a well-paid job in their future, which will eventually bring the whole family to a higher social status.

1. Bourdieu, P. The Forms of Capital // J. Richardson (ed.), Handbook of Theory and Research for the Society of Education. New York: Greenwood Press, 1986. Pp. 241-258
2. Burke, P. Men accessing education: Gendered aspiration // British Educational Research Journal, 2006 N 32 (5) Pp. 716-733.
3. Freire, P. Pedagogy of Hope. New York, 1992
4. Giroux, H., P. M. Cleren (eds.) Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle. Albany: State University of New York Press, 1989
5. Hood, B. Where We Stand: Class Matters. New York: Routledge, 2000
6. Leonardo, Z. The Unhappy Marriage between Marxism and Race Critique: Political Economy and the Production of the Racialized Knowledge // Policy Futures in Education, 2004, 2 (3) Pp. 483-493
7. Mizrahi, N., Goodman Y., Feniger Y. “I don't want to see it”: Decoupling Ethnicity from Social Structure of Jewish Israeli High Schools // Ethnic and Racial Studies, 2010, N7, (33): 1203-1225.
8. Ogbu, J.U. Minority Education in Comparative Perspective // The Journal of Negro Education, 1990, 59 (1) Pp. 45-57
9. Strauss, A., J. M. Corbin Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques. London: Sage, 1990. Pp. 483-493.

УДК 377

**Матвеев Н. В.,
Matveev N. V.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Модель инновационного управления техникумом в условиях
дуального образования****The model of innovative management of the College in terms of dual
education**

В статье раскрывается авторское видение организации инновационного управления техникумом в условиях дуального образования. В статье описывается модель инновационного управления техникумом в условиях дуального образования, целью которой является обеспечение конкурентоспособности техникума и его выпускников на рынках труда и образовательных услуг.

***Ключевые слова:* инновация, дуальное образование, инновационное управление, дуальность, модель, стратегии, стратегия педагогического управления, развивающая кадровая стратегия, информационные и коммуникационные технологии, стратегия инклюзии, стратегия сетевого взаимодействия**

The article reveals the author's vision of the organization of innovative management of the technical school in conditions of dual education. The article describes the content component of the model, applicable to institutions of secondary vocational education, using a dual form of training to improve the quality of teaching at the technical schools.

***Keywords:* innovation, dual education, innovative management, duality, model, axiological approach, competence approach, integrative approach, cluster approach, strategies, pedagogical management strategy, developing human resources strategy, information and communication technologies, inclusion strategy, network interaction strategy**

Эффективная организация дуального образования в современных социально-экономических условиях требует продуманного инновационного управления техникумом как организацией. При этом возникает вопрос, можно ли рассматривать дуальное образование как педагогическую и управленческую инновацию? Ответ на данный вопрос представляется нам неоднозначным. С одной стороны, дуальная форма профессионального обучения является успешно адаптированным к условиям рыночной экономики образовательным феноменом, оказавшим как прямое, так и опосредованное влияние на развитие профессиональной педагогики различных стран. С другой стороны, для большинства организаций среднего профессионального образования дуальная форма обучения продолжает оставаться педагогической альтернативой по отношению к традиционным образовательным моделям и в этом плане

приобретает инновационный характер. Поскольку дуальное образование является не только педагогической, но и, прежде всего, управленческой инновацией, нам представляется актуальной разработка модели инновационного управления техникумом в условиях дуального образования, целью которой является обеспечение конкурентоспособности техникума и его выпускников на рынках труда и образовательных услуг.

Моделирование является одним из широко распространенных методов познания действительности, в том числе – познания педагогических процессов и систем, примером которых может быть система дуального образования. Этот метод исследования сложных объектов (к которым можно отнести систему инновационного управления техникумом) позволяет определить существующие связи между компонентами изучаемых явлений, спрогнозировать их развитие и наметить нормативные характеристики, способствующие успешному функционированию объекта.

По мнению В.А. Штоффа, модель можно определить как «мысленно представляемую или материально реализуемую систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [6]. Модель в упрощенном виде отражает структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

И.Б. Новиком и А.А. Ляпуновым определены три существенных признака модели:

- некоторое объективное соответствие познаваемому объекту;
- способность замещать объект в определенных отношениях;
- информация, полученная при исследовании модели, является информацией о самом моделируемом объекте [4].

При разработке и анализе конкретных педагогических систем, каковой является дуальное образование, В.Н. Волкова предлагает учитывать следующие факторы:

- цель функционирования системы;
- компоненты системы и их отношения;
- взаимодействие системы с окружающей средой [1].

Методологической характеристикой разрабатываемой модели является дуальность, которая предполагает построенное на единых методологических основаниях согласованное взаимодействие образовательной и производственной сфер по подготовке специалистов определенного профиля в рамках организационно различных форм обучения. Это взаимодействие построено на единстве двух методологических оснований:

- аксиологическом (паритетность образовательных и производственных ценностей и целей);
- онтологическом (компетентностный подход);

- технологическом (организация образовательной и профессиональной деятельности).

В концептуально-методологическом компоненте определены основные научно-методологические подходы к исследованию инновационного управления техникумом, а также вытекающие из этих подходов принципы такого управления. К ведущим научно-методологическим подходам отнесены: компетентностный, аксиологический, интегративный и кластерный.

Ключевой стратегией инновационного управления техникумом является стратегия педагогического управления дуальным образованием. В рамках реализации данной стратегии педагогический коллектив техникума разрабатывает модульные учебные планы и программы с учетом дуальности образовательного процесса, в которых определяется объем и содержание теоретического обучения в техникуме и практических занятий на производстве. Ядром рассматриваемой стратегии являются мероприятия по непрерывному улучшению качества дуального образования, направленные на постоянное совершенствование педагогического управления качественными изменениями во всех структурных, содержательных и технологических составляющих образовательного процесса как в самом техникуме, так и на производстве.

При реализации инновационной модели управления техникумом в условиях дуального образования особую актуальность приобретают вопросы совершенствования кадровой политики образовательной организации. Из-за повышения требований к педагогическим кадрам в связи с принятием профессиональных стандартов и усложнением образовательной среды в системе дуального образования, усиливается потребность в педагогических кадрах, способных решать инновационные задачи. Прогнозируется, что дисбаланс между потребностью организации среднего профессионального образования в указанных педагогических работниках и реальной возможностью их подготовки и привлечением к педагогической деятельности, будет только усугубляться. Поэтому важно осознание руководителем образовательной организации проблем, возникающих в рассматриваемом вопросе и проведением модернизации кадровой политики образовательной организации в соответствии с новыми требованиями.

Поэтому руководителю следует помнить, что управление развитием образовательной организации будет эффективным при четком систематическом управлении развитием ее кадрового потенциала. Формула развития образовательной организации в современных условиях такова: развитие педагогических кадров + управление персоналом = управление развитием организации.[7] Именно поэтому важное значение для инновационного развития техникумом приобретает *развивающая кадровая стратегия*.

Развитие и широкое применение информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) является глобальной тенденцией мирового развития и научно-технической революции последних десятилетий. Применение ИКТ имеет решающее значение для повышения конкурентоспособности организации среднего профессионального образования, расширения её возможностей на рынке образовательных услуг, повышения эффективности управления на всех уровнях. В условиях информатизации всех сфер жизни общества приоритетное значение имеет использование ИКТ в образовательном процессе. Информатизация образования в техникуме проводится в двух направлениях: внедрение информационных технологий непосредственно в процесс обучения и информатизация системы управления образованием.

Инновационная модель управления техникумом предоставляет экономические, технологические и информационные возможности для создания образовательной среды, максимально доступной для обучающихся с особыми потребностями, снятия физических, языковых, информационных и иных барьеров.

Внедрение инклюзивной практики стало возможным благодаря распространению концепции нормализации, которая была сформулирована в Европе в 1960-х годах. Согласно концепции, каждый человек ценен, независимо от того, какой он и каких успехов может достигнуть; все люди имеют право на достойное человеческое существование; общество должно создать такие возможности для всех. Инклюзивное образование в контексте концепции нормализации является средством, инструментом ее реализации.[5] Следовательно, в разработанной нами модели управления техникумом важное значение имеет *стратегия инклюзии*.

Для организации дуального образования особый смысл приобретает *стратегия сетевого взаимодействия*, которая предполагает организацию сотрудничества социальных партнеров, обеспечивающего обучение студентов в двух образовательных средах (учебной и производственной), взаимный обмен информацией, опытом, инновационными разработками, проектными идеями как на уровне организаций, входящих в сеть, так и на уровне отдельных персонаний. Сетевое взаимодействие обеспечивает совокупность связей и форм коммуникации, которое позволяет качественно реализовать модель дуального образования.

Модель инновационного развития техникума в условиях дуального образования может быть реализована при соблюдении ряда *организационно-педагогических условий*. К таковым можно отнести:

- сформированность мотивационной готовности руководителей, преподавателей и работодателей к организации дуального образования;
- изучение и адаптация в техникуме отечественного и зарубежного опыта организации дуального обучения в системе среднего профессионального образования;

- сформированность инновационной культуры техникума и инновационного поведения его педагогического и управленческого персонала.

В результате внедрения модели инновационного управления техникумом должна быть достигнута главная цель любого учреждения профессионального образовательного - подготовка востребованного специалиста, способного на высоком уровне осуществлять свою профессиональную деятельность. Достижение такого уровня можно определить по следующим критериям: мотивационному (наличие мотива к овладению профессией, осознание её значимости), деятельностный (уровень владения умениями, необходимыми для профессиональной деятельности, профессиональная грамотность, возможность переноса умения в измененные ситуации), личностный (сформированность профессионально значимых качеств личности, черт характера).[2] Таким образом, в качестве важного результата реализации модели можно рассматривать *высокое качество выпускников техникума*.

Вторым результатом должно стать повышение уровня конкурентоспособности техникума как организации, который обеспечивает целостная система инновационного управления этой организацией в условиях дуального образования и правильный выбор стратегий его развития. Данные стратегии подробно описаны в содержательно-стратегическом компоненте модели. Ведущая роль в достижении первых двух результатов принадлежит педагогам, у которых должно быть сформировано инновационное поведение, и которые должны обладать высоким уровнем профессионализма. Поэтому третьим результатом эффективности модели является повышение уровня профессионально-педагогической компетентности.

В долгосрочной перспективе эффективная реализация модели инновационного управления техникумом в условиях дуального образования обеспечит следующие социально-педагогические эффекты:

- успешное профессионально-личностное становление выпускников;
- расширение спектра специальностей в техникуме, охваченных системой дуального образования;
- расширение практики дуального обучения в региональной системе среднего профессионального образования;
- приток молодых специалистов на предприятия.

1 Волкова В.Н. Основы теории систем и системного анализа: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «системный анализ и управление» / В.Н. Волкова, А.А. Денисова. СПб.: СПбГТУ, 1999. 512 с.

2 Даржания А. Д. Критерии и уровни сформированности организационно-управленческих умений у студентов профессионального колледжа // Молодой ученый. — 2009. — №11. — С. 273-277.

3 Кибанов А.Я. Захаров Д.К. Организация управления персоналом в организации, М.: ГАУ, 1999

4 Новик И.Б. Системность оптимального выбора / И.Б. Новик // Общественные науки и современность. 1995. № 1. С. 118–126.

5 Твардовская А.А. Инклюзивная стратегия - вектор образования. Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика. Сборник научных трудов VIII Международной научно-практической конференции. 10-11 июня 2014г. / Под ред. А.И. Ахметзяновой. - Казань: Отечество, 2014. - Вып. 8. - 389 с

6 Штофф В.А. Роль моделей в познании / В.А. Штофф. Л., 1963. 128 с.

7 <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-na-temu-kadrovaya-strategiya-v-upravlenii-razvitiem-obrazovatelnoy-organizacii-1587830.html>

© Матвеев Н.В., 2018

УДК 371.48

Михайленко Т. М.

Mikhailenko T. M.,

ГБОУ школа № 412,

г. Санкт-Петербург, Россия

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

EDUCATIONAL WORK AT SCHOOL AT THE PRESENT STAGE

В статье рассматриваются особенности воспитательной работы школы. Приводятся определения «воспитание как процесс», «воспитательная работа», «воспитание». Определена главная цель воспитательной работы. Представлены воспитательные задачи школы. Выделены формы и принципы воспитательной работы.

Ключевые слова: *воспитание, воспитательная работа, школа, воспитательная среда*

The article discusses the features of the educational work of the school. It provides definitions for "education as a process", "educational work", "education". The author identifies the main goal of educational work, submits educational objectives of the school. The forms and principles of educational work have been selected.

Keywords: *education, educational work, school, educational environment*

Развитие школьника – важная составная часть педагогического процесса в учебной деятельности и усвоение научных знаний выступает как основная цель и главный результат деятельности. Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал - одна из основных задач современной школы [7].

Сегодня, в условиях социальной нестабильности, обострения национальных отношений, утраты духовных ценностей, особенно

значимой становится роль школы, как гаранта мира и общественной нравственности. В связи с этим время ставит нас перед необходимостью пересмотреть свои взгляды на воспитательный процесс в общеобразовательном учреждении. А. С. Макаренко говорил: «Воспитывать значит учить жить». А успех воспитания невозможен без знания реальных закономерностей, присущих человеческой природе, без опоры на глубинные знания бытия, становления и развития личности.

Главная цель воспитательной работы в современной школе - развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [6].

Воспитательный процесс ориентирует на повышение конкурентоспособности за счет повышения качества. То есть воспитание — это процесс формирования личности воспитанника или качеств и свойств человеческой личности [4].

Для достижения цели воспитательной работы в образовательном учреждении необходимо:

- развивать познавательную активность учащихся;
- содействовать формированию нравственной позиции школьника;
- способствовать формированию основ культуры общения и построению межличностных отношений;
- создавать необходимые условия для проявления творческой индивидуальности каждого ученика [4].

Воспитательный процесс является сложной, динамичной и постоянно развивающейся системой.

Воспитание невозможно отделить от обучения, так как воспитывается и формируется человек в повседневной деятельности, в результате познания и учения.

Школа – это открытая система, подверженная влиянию извне. Ребенка воспитывает все, что его окружает, как верно подметил А.С. Макаренко «Воспитывает все: люди, вещи, явления, люди, но, прежде всего, и дольше всего люди. Из них на первом месте родители и педагоги»[2].

Именно поэтому в школе необходимо выстраивать воспитательную работу с учащимися на основе сотрудничества взрослых и детей.

Для решения воспитательных задач необходимо:

- Организация взаимосвязи процесса воспитания, обучения и работы сети дополнительного образования.
- Дальнейшее развитие системы традиций школы (традиционные праздники, концерты, литературные гостиные и вечера встреч конкурсы, викторины).

- Организация работы в области воспитания самоорганизации и самоуправления.

- Создание системы работы в области формирования гражданской позиции учащихся.

- Создание программы по формированию единой системы воспитательной работы школы через организацию работы классных коллективов.

- Разработка единой методики организации работы классных руководителей по формированию классного коллектива, выработка единых требований.

- Создание единого творческого пространства для учителей и учащихся путем поддержания гибкой системы выбора видов и форм реализации плана воспитательной работы [2].

Воспитание как процесс – важнейший способ социализации индивида; оно заключается в систематическом и целенаправленном воздействии на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки её к общественной и культурной деятельности [3].

К основным формам воспитательной работы в школе могут быть отнесены следующие направления:

- воспитание через преподаваемый предмет;
- вовлечение учащихся в коллективно-творческие дела;
- участие школьников в проектах, конкурсах;
- работа с отстающими учащимися (беседы с учителями-предметниками, организация дополнительных занятий).

Данные формы воспитательной работы способствуют всестороннему гармоничному развитию личности, саморазвитию и самореализации, приобщению к общественной жизни класса, школы, при этом главными являются: воспитание высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой личности — гражданина новой России.

Содержание образования предполагает осуществление воспитательной деятельности на основе следующих принципов:

1. Принцип гуманистической направленности — гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

2. Принцип научности — методологической основой концепции выступает философия целостности личности, что предполагает развитие личностных качеств, формирование у него важнейших компонентов духовной культуры.

3. Принцип преемственности — воспитательная деятельность, осуществляемая на предшествующих уровнях непрерывного образования,

с учетом изменившихся возрастных и социально-психологических особенностей учащихся.

4. Принцип целенаправленности — управление развитием личности учащихся как целостным процессом с учетом региональных и национальных особенностей.

5. Принцип приоритетности — личностный подход, признающий интересы личности школьника и выражается в соответствии воспитательной деятельности с интересами общества и государства.

6. Принцип ответственности — компетентное использование педагогическим коллективом обоснованных психолого-педагогических теорией и практикой подходов, методов и приемов.

7. Принцип открытости — связь жизнедеятельности школьников с общественной практикой.

8. Принцип перспективности — воспитательная работа нацелена на достижение результата, значимого как для личности воспитанника, так и для коллектива в целом. Особое место в разработке концептуальных основ воспитательной системы принадлежит определению основных направлений развития воспитания. Принципы государственной политики в области образования дают возможность образовательному учреждению моделировать и осуществлять воспитательные системы, адекватные природе воспитанников, национальным и региональным культурным традициям.

В современной школе определены следующие направления воспитательной деятельности:

1. Патриотическое — задачей школы становится формирование у учащихся чувства патриотизма, сознания активного гражданина, обладающего политической культурой, критическим мышлением, способностью самостоятельно сделать политический выбор.

2. Гражданско-правовое — степень усвоения важнейших понятий и законов, которые имеют определяющее значение для понимания сущности процессов, происходящих в природе, обществе, в развитии человека; устойчивое осознанное отношение к изучаемому материалу; готовность применить свои взгляды и убеждения в реальной практике, отстаивать их в случае необходимости.

3. Нравственно-эстетическое. Осознание требований и норм морали, выработка нравственных убеждений, формирование мировоззрения; развитие уважения к старшим, дружбы со сверстниками, заботы и внимания к детям и пожилым людям; выработка умений сопереживать, сочувствовать окружающим людям; формирование ответственного отношения к делу, работе, дисциплинированности; формирование таких черт характера, как принципиальность, честность, культуры поведения и др.

4. Валеологическое — приобщение школьников к проблеме сохранения своего здоровья — это, прежде всего, процесс социализации и воспитания. Это создание высокого уровня душевного комфорта, который закладывается на всю жизнь. Для формирования душевного комфорта необходимы знания о законах развития своего организма, какие социальные факторы могут влиять на здоровье.

5. Работа с родительским коллективом. Роль семьи в формировании личности является определяющей. Семья физически развивает ребенка, обеспечивает первичную специализацию, помогает стать компетентным человеком, нравственно развивает [1].

Таким образом, воспитание представляется целенаправленным процессом социализации личности и является неотъемлемым звеном единого образовательного процесса. Воспитание есть интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон — как педагогов, так и воспитуемых.

1. Кенжаев Ш. Х., Бокиев Ф. Э., Аманов Г. А. Организация воспитательной деятельности в вузе // Молодой ученый. — 2013. — №5. — С. 728-731.

2. Маслова Ирина Алексеевна Воспитательная работа в современной школе <https://nsportal.ru/>

3. Оствальд Г. В., Довбыш С. А. Актуальные задачи организации воспитательной работы в вузе на современном этапе ГОУ ВПО «Алтайский государственный аграрный университет». Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе. Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции г. Барнаул, 2010. С. 251-254

4. Степанов Е. Н. «Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания». - Москва, 2010. 60 с.

5. Степанов Е. Н. «Планирование воспитательной работы в классе». - Москва, 2008. 154 с.

6. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва

7. Шерайзина Р. М., Хачатурова К. Р., Доница И. А. Возрастные особенности развития творческого потенциала старших подростков в учебной деятельности//Психологическая культура личности: Коллективная монография. - Ульяновск, 2017. С. 106-118.

УДК 159.96

Моисеева А. А., Котова А. Н.

Moiseeva A. A., Kotova A. N.

Новгородский государственный университет

имени Ярослава Мудрого,

Великий Новгород, Россия

Сравнительное изучение профессионального стресса педагогов университета и школы

A comparative study of occupational stress of teachers University and school

В статье описываются основные особенности стресса и его физиологические, интеллектуальные, поведенческие и эмоциональные проявления. От общего анализа стресса осуществлен переход к описанию профессионального стресса, а также приводятся результаты исследования уровня и характера профессионального стресса педагогов средней и высшей школы.

Ключевые слова: *стресс, профессиональный стресс, симптомы стресса, причины стресса, острая психическая усталость*

This article describes the main features of the stress and its physiological, intellectual, behavioral and emotional symptoms. Of the total stress analysis of transition to the description of professional stress, as well as the results of a study of the level and nature of professional stress of middle and high school teachers.

Keywords: *stress, professional stress, symptoms of stress, causes of stress, acute mental fatigue*

В последние десятилетия изучение стресса стало одной из наиболее популярных и важных тем в психологии. Возрастающая интенсивность и напряженность современной жизни появляется на психологическом уровне в увеличении негативных эмоциональных переживаний, тревожных реакций и приводит к формированию выраженных, длительных стрессовых состояний. Все это в свою очередь вызывает увеличение риска развития целого ряда заболеваний стрессовой этиологии, или как их еще называют «болезней стресса».

В современном мире отмечается повышенный интерес к стрессам связанным с трудовой деятельностью. Это обусловлено тем, что профессиональные стрессы могут нарушить дееспособность организма, то есть привести к различным соматическим заболеваниям, все это приводит к потере кадровых ресурсов. Стресс негативно сказывается как на конкретном человеке, т.е. его соматическом и психическом состоянии, так и на внутренней организационной среде, в которую этот человек входит. Стрессы на работе влияют на продуктивность деятельности работников, финансовую эффективность, стабильность и конкурентоспособность, как самого работника, так и всей организации в целом.

Профессия педагога принадлежит к уровню стрессогенных, требующих больших резервов самообладания и саморегуляции. Согласно сведениям социально-демографических исследований деятельность преподавателя входит в число более интенсивных в эмоциональном плане видов работы. По степени выраженности нагрузка преподавателя в среднем больше, нежели у банкиров и менеджеров, президентов ассоциаций и генеральных директоров, то есть тех, кто именно напрямую работает с народами. По этой причине исследование особенностей профессиональных стрессов педагогов средней и высшей школы считается одной с более важных научно-практических проблем. С данной проблемой связаны работы таких психологов как, Г. Селье, Л. Леви, Р. Лазаруса, Э. Ушаковой, П. Фресса, Ю.С. Савенко, Л.А. Китаев-Смык, Ф.Е. Василюка и др. Качественная эмоциональность учителей-женщин (склонность к проявлению эмоций разной модальности) изучалась Т.Г. Сырицо по методикам, разработанным в лаборатории А.Е. Ольшанниковой, но модифицированных специально для педагогической деятельности. Это позволило выявить более чёткую динамику изменения эмоциональной сферы учителей с увеличением их педагогического стажа. [5]

По данным Н.А. Аминова, эмоциональная устойчивость является профессионально важным качеством учителя. [1,2] Выявлены эмоциональные различия между учителями-предметниками. У учителей физкультуры, трудового обучения и пения общая эмоциональность выражена больше, чем у учителей, преподающих гуманитарные и естественные науки. Существующий у педагогов эмоциональный фон очевидно во многом зависит от того, с каким контингентом они работают. [2]

В современной науке имеется большое число определений стресса. В своей работе за базу мы взяли следующее понятие, что отображает, на наш взгляд, саму суть стресса: «Стресс - это состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах». [3, с.371]

Можно выделить четыре категории симптомов стресса: физиологические, интеллектуальные, поведенческие и эмоциональные.

1. Физиологические признаки: постоянные головные боли; нарушение пищеварения; вздутие живота; диарея или наоборот запор; спазмолитические, внезапные боли в животе; сердце бьется часто или не регулярно, сильно; ощущение недостатка воздуха при вздохе; судороги; переутомление; склонность аллергиям; нередкие простудные болезни; восстановление заболеваний, которые были ранее; активное повышение либо утрата веса; нередкое мочевыделение; чувство покалывания в руках и ногах; напряжение в мышцах нередкие боли в шее и позвоночнике; дерматологические сыпи; ощущение комка в горле; усложнение в

рассматривании объектов; раздваивание в глазах или расплывание образа предмета.

2. Интеллектуальные признаки: неуверенность; снижение памяти; концентрация внимания снижается; высокая отвлекаемость; «туннельное» зрение; действия зачастую становятся ошибочными; утрата инициативы; непрерывные отрицательные идеи; нарушение суждений; порывистость, скоропалительные решения; импульсивное, спутанное мышление.

3. Эмоциональные признаки: нервозность, раздражительность; волнение, беспокойство; недоверчивость; угрюмое душевное состояние, подавленность; мрачное настроение; беспокойность; изможденность; склонность к приступам бешенства; грубое, неприемлемое остроумие; чувство боязни, беспокойства; утрата решительности; ощущение отчужденности; недостаток интереса; сниженная самооценка; недовольство работой.

4. Поведенческие признаки: плохой аппетит; речь нарушена; дрожь в голосе; проблемы в семье и на работе; несоблюдение режима дня (плохое распределение времени); избегание поддержки со стороны друзей и близких; не ухоженность; антисоциальное поведение, лицемерие; невысокая эффективность; нарушение сна, бессонница, зачастую снятся кошмары; наиболее активное табакокурение либо использование спиртного; брать работу на дом; высокая загруженность, отсутствие времени на полноценный отдых и восстановление сил и т.д. [4]

В трудовой деятельности выделяют три вида стрессов, а именно, рабочий, организационный и профессиональный стрессы. Рабочий стресс связан с причинами, возникающими на рабочем месте (нарушение условий труда, места работы). Организационный стресс рассматривается в работах Куликова Л.В. и определяется как «негативное влияние на работника особенностей той организации, в которой человек трудится» [4, с. 12]. Профессиональный стресс возникает из-за причин, связанных с профессией. В литературе существует путаница в данных понятиях, одни исследователи считают их синонимичными, другие наиболее часто употребляют понятие профессиональный стресс.

Итак, профессиональный стресс - «это связанное с выполняемой профессиональной деятельностью напряжённое состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов» [4, с. 8].

Настоящее исследование проводилось на базе НовГУ имени Ярослава Мудрого и Курловской СОШ№ 2 Новгородской области. В исследовании участвовали преподаватели института кафедры психологии и педагоги школы. Выборка составила 22 педагога (8 преподавателей института и 14 преподавателей школы) в возрасте от 24 до 63 лет.

Цель исследования: Диагностика и анализ уровня и характера профессионального стресса у преподавателей, связанного с педагогической

деятельностью. Для исследования профессионального стресса педагогов мы использовали следующие методики: Шкала организационного стресса Маклина, опросник «Причины стресса в вашей работе», Опросник для оценки острого умственного утомления.

По опроснику «Шкала организационного стресса Маклина» видно, что среднее значение педагогов школы (48) и педагогов университета (45), различаются на три единицы, но находятся в пределах нормы. Из этого следует, что у респондентов преобладает промежуточный тип поведения АВ, то есть средняя стресс-толерантность. Для них характерно нехватка времени, им трудно расслабиться, но все же они могут это сделать. Их терзает чувство неуверенности в себе, работают без ажиотажа, не злятся по пустякам.

По опроснику «Причины стресса в вашей работе» видно, что среднее значения педагогов школы (39) и педагогов университета (40) почти равны. Из этого следует, что респонденты не воспринимают свою работу как стрессовую. Число факторов стресса, с которыми они сталкиваются, не велико. Общими причинами для той и другой группы испытуемых были такие как: «Семейная или бытовая неустроенность» и «Дополнительная нагрузка», «Низкая зарплата», «Несоответствие выполняемых работ должностным обязанностям», это объясняется общностью гендерных характеристик и характером и условиями работы в одной профессиональной сфере. Тогда как дополнительно учителя школы указывали на: «Значительное превышение обязанностей над правами», «Ошибки подчиненных и коллег в работе», «Отсутствие должного внимания к нуждам подразделения со стороны руководящих инстанций». Преподаватели чаще указывают на: «Плохое делопроизводство, лишняя работа с бумагами».

Согласно методике «Опросник для оценки острого умственного утомления», среднее значения педагогов школы (18) и педагогов университета (11). Из этого следует, что у педагогов университета присутствуют признаки легкого умственного утомления, а у педагогов школы выражена умеренная степень умственного утомления. Они чувствуют себя раздраженными, отмечают, что стало трудно думать. У педагогов школы присутствует снижение общей работоспособности, когнитивный дискомфорт, изменение в эмоционально-волевой регуляции деятельности и возникают проблемы с социальными контактами.

По результатам сравнения данных в программе Статистика 6.0 по критерию Манна-Уитни выяснилось, что между педагогами школы и университета статистически значимых различий не наблюдается. Это может объясняться тем, что достаточно много общих черт в деятельности той и другой выборки. Например, передача информации и знаний. И те, и другие передают своим подопечным имеющиеся у них знания. И те, и другие формируют мировоззрение и некие морально-нравственные нормы

у учащихся, что является достаточно энергозатратным делом. Но наравне с этим у преподавателя вуза педагогическая нагрузка имеет несколько иную структуру. Наравне с аудиторными занятиями добавляется учебно-методическая (разработка учебных программ, переработка курсов лекций, написание специальной литературы - методичек, учебников и т.д.) и научная работа, которая может выступать причинами стресса и умственного утомления. Тогда как во взаимодействии со студентами преподаватели стрессуются неизмеримо меньше, чем школьные учителя. Определяющим фактором является то, что преподаватели вузов работают с более старшей возрастной группой, а также неуспевающий студент из института может быть отчислен.

Таким образом, можно сделать вывод о наличии содержательных и отсутствии статистических различий в особенностях профессионального стресса педагогов средней и высшей школы. Профессия педагога относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь учеников. Стрессовые ситуации в педагогической деятельности связаны с умственными перегрузками, дополнительной деятельностью и педагогическим взаимодействием с детьми, с родителями, коллегами, руководителями.

Таким образом, умение педагога противодействовать стрессовым ситуациям, поддерживать и улучшать своё эмоциональное и физическое самочувствие занимает важное место в укреплении психического здоровья педагога, способствует профилактике стрессовых состояний, а осознанное управление собственными эмоциональными состояниями, приемам и способам саморегуляции является важнейшим компонентом психологического образования педагога профессионала.

1 Апчел В.Я., Цыган В.Н. Стресс и стрессоустойчивость человека - СПб.: ВМА, 2005. - 395с.

2 Пашина А.Х. Опыт исследования эмоциональной сферы у сотрудников детского дома // Психологический журнал. - 1995. - №2.

3 Психологический словарь /Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. - 2-е изд., - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 440 с.

4 Психология стресса: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. А. Одинцова, Н. Л. Захарова. - М. : Издательство Юрайт, 2016. - 299 с.

5 Сырицо Т.Г. Эмоциональность как профессионально – важное качество учителя: Автореф. дис. - СПб., 2007. - 115с.

© Моисеева А.А., Котова А.Н., 2018

УДК 811.112.2

**Мхитарьянц Э.Г.
Mkhitar'yants E.G.***Калининградский филиал
Московской финансово-экономической академии,
г. Калининград, Россия***Лингвопрагматические и дидактические аспекты специальной терминологии (на материале немецкого языка)****Linguopragmatic and didactic aspects of special terminology (on the material of German language)**

В данной статье рассматриваются основные аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе преподавания профессионального и делового иностранного языка; вопросы выявления, анализа, употребления, перевода специальной лексики, лингвистического и предпереводческого анализа специальных текстов, аспекты дидактизации специальных немецкоязычных текстов.

Ключевые слова: *иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная лингводидактика, специальный термин, специальный текст, лингвистический анализ, предпереводческий анализ, дидактизация специальных текстов*

The aim of this paper is to consider the actuality of the formation of foreign language communicative competence in the professional and business foreign language teaching; issues of detection of new special vocabulary, analysis, usage and translation of special vocabulary, linguistic and translation analysis of special texts, aspects of the didactization of special german texts.

Keywords: *foreign language communicative competence, professional foreign language didactics, special vocabulary, special text, linguistic analysis, translation analysis, didactization of special texts*

В процессе преподавания профессионального и делового иностранного языка одним из важных аспектов является вопрос формирования лингвистической компетенции в рамках профессионально-ориентированных ситуативных моделей и сообразно коммуникативной ситуации речевого поведения обучающихся.

Это предполагает, в свою очередь, владение профессиональной лексикой, которая отражает понятийный аппарат той или иной предметной области. Данная проблематика охватывает три сферы: предметную область, лингвистику и дидактику, являющиеся составляющими профессиональной лингводидактики.

Целью профессиональной лингводидактики является выявление фрагментов профессиональной коммуникации и соответственно всей палитры отражающих их языковых средств, релевантных для создания и

восприятия специальных текстов в процессе формирования основных иноязычных профессиональных компетентностей.

Выбор «неподходящего» языкового регистра является самой частой причиной коммуникативных неудач, непонимания между представителями разных языковых и культурных сообществ [2, 215].

В современной лингвистической науке выделяют лингвистику специального языка (Fachsprachenlinguistik), объектом исследования которой является специальная лексика и более крупные языковые единицы, текст. Специальный язык является частью общей языковой системы. Язык той или иной специальности проявляет себя не в специальной лексике, а в специальных текстах разных типов.

К аспектам лингвистики специального языка относятся вопросы теории коммуникации (специальная, междисциплинарная, неспециальная коммуникации), степень специализации специальных текстов, функции и ситуации применения специальных текстов [3].

При анализе специальных текстов необходимо учитывать как экстралингвистические, так и лингвистические особенности.

К внетекстовым признакам относятся следующие аспекты:

участники коммуникации (напр. специалист: специалист, специалист: неспециалист);

цель коммуникации / функции текста (напр. информирование/описание, побуждение/инструкция) и т.д.;

коммуникативная ситуация;

предмет коммуникации (напр. предметная область, класс объектов).

К внутритекстовым признакам специальных текстов относятся:

макроструктура (заголовок, аннотация, введение, заключение, библиографический список и оглавление, - стандартизованная композиция произведения);

когерентность (прагматическая, семантическая, синтаксическая); синтаксические явления (тип предложения, актуальное членение предложения);

лексика (*происхождение, словообразовательные модели терминологии*);

стилистические фигуры (метафора, сравнение, ...); метакоммуникативные средства (элементы членения, комментарии, ссылки, ...) или «мыслительно-активизирующие средства» субтекста адресации; графические средства (символы, формулы, таблицы ...).

Анализ терминов необходим для выявления их структурно-семантических, лингвопрагматических, функциональных и текстообразующих особенностей. Эти особенности отражают нормы каждого национального языка в терминообразовании и терминопотреблении и обуславливают закономерные межязыковые трансформации в процессе перевода. Термин не переводится как

нейтральная лексика. После определения его значения в исходном языке (ИЯ) подбирается эквивалент соответствующего термина в языке перевода (ИП)[1, 12-13].

Различают структурные и семантические модели терминов.

К структурным моделям относятся термин-слово, термин-словосочетание, корневой, производный, композит-существительное, композит-прилагательное, национальный, заимствованный термин.

К семантическим моделям терминов относятся (категории предметов, категории действий (процессов, явлений, рода деятельности), категории свойств (состояний, качественной и количественной характеристики, величин [1]).

В составе немецкоязычной специальной лексики можно выделить следующие уровни:

- терминологизация общеупотребительных слов (z.B. *Untersuchung des Patienten, Marktuntersuchung, Untersuchungsrichter...*);
- иноязычная терминология из греческого, латинского, французского, английского и т.д. языков (*Fremdsprachliche Fachwörter*);
- сложные термины (*Zusammensetzungen*);
- словосочетания (*Wortgruppen (erweiterte Attribute z.B. die oben dargestellte Tabelle)*);
- устойчивые глагольно-именные словосочетания, а не простые глагольные формы (*Funktionsverbgefüge: einer Nachbehandlung unterziehen oder nachbehandeln; zur Diskussion stellen oder diskutieren*)

В процессе дидактизации специальных текстов необходимо учитывать общедидактические принципы, такие как учет уровня и интересов целевой группы обучающихся, аутентичность специальных текстов, актуальность содержания, а также последовательность этапов дидактизации.

Первым этапом является *тематизация* текста, которая включает в себя актуализацию специальных знаний, профессионального опыта обучающихся по данной проблематике (так называемая тематическая «разгрузка» текста);

Вторым этапом является *тренировка* языковых структур в рамках определенных коммуникативных ситуаций (*лексическая* и *грамматическая* «разгрузка» текста);

Третьим этапом является *применение* навыков в определенных профессионально-ориентированных ситуациях, т.е. этап развития продуктивных навыков, при котором специальный текст рассматривается как опора для самостоятельной письменной и устной коммуникативной деятельности.

Для развития навыков устной коммуникации можно использовать такие методы, как

Brainstorming (Ideen sammeln und sortieren), Mind Map;

подготовка ролевой игры: (отбор языковых средств для выражения определенных речевых интенций);

соотнесение реплик диалога с определенной ролью;

продолжение диалога;

выполнение коммуникативного задания текста с опорой на ключевые слова/записи/начало предложения:

собеседование; рекламация; презентация; переговоры и др.

Для развития навыков устной коммуникации можно использовать

такие методы, как составление плана для устного высказывания;

создание текста с опорой на ключевые слова; дополнение текста;

реконструкция текста с помощью ключевых слов/изображений;

реакция на текст в форме делового письма и т.д.

Таким образом, можно заключить, что корректное и соответствующее коммуникативной ситуации употребление специальной лексики является важным компонентом в процессе успешной иноязычной устной и письменной профессиональной коммуникации.

Владение специальной лексикой позволяет достичь цели процесса иноязычного профессионального обучения - формирование профессионально-ориентированного языкового поведения, которое определяется как коммуникативная иноязычная профессиональная компетенция (*kommunikative fachsprachliche Kompetenz*).

1. Терминологические особенности перевода научно-технических текстов с немецкого языка на русский. – Москва, 1985.- 142 с.

2. Hess-Lüttich, Ernest W. B.: *Fachsprachen als Register (Special languages as registers) / Fachsprachen. Languages for Special Purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. 1. Halbband.* – Berlin, N.Y.: Walter de Gruyter, 1998. - S. 208-218.

3. Schoenke, E. „Textlinguistik im deutschsprachigen Raum“ In: K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, S.F. Sager, (Hrsg.) (2000) *Text- und Gesprächslinguistik / Linguistics of Text and Conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Band 16.1).* 1. Halbband: Textlinguistik. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 123 - 131.

УДК 371

Omayya Abo-Mokh
Омайя Або-Мох
Израиль

THE PRACTICAL PROCESS OF IMPLEMENTING INTERCULTURAL COMMUNICATION FOR FUTURE TEACHERS OF ENGLISH

ПРАКТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВНЕДРЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Государство Израиль является неоднородной страной, в которой существуют разнообразные этнические группы, представители различных национальностей, религиозных убеждений и др. В Израиле предоставляется возможность жить в духовно богатом обществе, состоящем из различных культур, и формировать процессы диалога, взаимообогащения, обучения у других и открытости по отношению к ним. При этом всеми жителями признается, что культура не обладает монополией на истину [3]. Автор статьи исходит из того, что межкультурная коммуникация востребована у населения мира, и поэтому существует необходимость в развитии компетенции межкультурной коммуникации у будущих учителей иностранного языка, которые принесут перемены в общество.

Ключевые слова: культура, коммуникация, мультикультурализм, языковая идентичность, поликультурный диалог, культурное разнообразие, школьное образование в Израиле

The State of Israel is a heterogeneous country in which there are diverse ethnic groups, different national groups, groups that are examined on the basis of religious belief, and more. The Israeli reality offers the possibility of living in a very rich society composed of different cultures, cultures that can shape processes of dialogue, mutual enrichment, of learning from the other and of openness towards it - with the understanding that culture does not have a monopoly on truth [3]. Intercultural communication is becoming in the population of the world, and the initiative came from the awareness of the researcher that there is a huge need to develop the competence of the Intercultural communication among the future teachers since she believes that they are the ones who will bring the change in the society.

Keywords: Culture, communication, multiculturalism, multicultural dialogue, language identity, cultural diversity, school education in Israel

I will develop a course that will be an extra course, and it will be given to students of a college that trains future teachers of English in Baqa – Israel. The project / initiative will be implemented for one semester with one group of students in Al-Qasemi Academy, who will become the potential future teachers of English as a foreign language. There were different initiatives in Israel dealing with multiculturalism, but most of them focus on the Arab-Israeli relations, and do not discuss the importance of learning English as a tool to

communicate better with the rest of the world or I would call it, the east meets the west.

Intercultural Communication: means communication across different cultural boundaries. This means that, when two or more people with different cultural backgrounds interact and communicate with each other or one another, intercultural communication is said to have taken place [1,2].

My model will focus on how to develop the Intercultural communication competence among EFL future teacher, and in order to measure the level of the competence of the Intercultural communication, the researcher plans to check the situation before and after the course, and it will include several goals and contents in the multi-cultural field.

Teaching English as a foreign language (TEFL): refers to teaching the English language to students with different first languages. TEFL can occur either within the state school system or more privately, at a language school or with a tutor. TEFL can also take place in an English-speaking country for people who have immigrated there [4].

Course Objectives / Model:

- The student will be familiar with the definition of "multiculturalism" and the historical background of multiculturalism in Israel.
- The student will recognize the unique characteristics of children growing up in a multicultural society.
- The student will be familiar with the educational dilemmas related to work in a multicultural environment and will acquire tools for building a supportive educational environment.
- The student will be asked to read research material and applying it to the ongoing work.
- The student will implement the principles of multicultural education in planning a design unit.

The content in the model:

- Multiculturalism in Education in Israel and in the world (defining the concept of "culture", multicultural education, multiculturalism as educational philosophy, social complexity in education in Israel and in the world, the educational programs represent the ideological change).
- The student's personal and emotional coping (the intercultural conflict, stereotypes, personal, and emotional coping, issues religious issues).
- Theories emphasizing the role of the society and the culture in teacher preparing, theories explaining the creation of cultural groups, language as an expression of identity and tradition.
- Unique challenges in working in a multicultural classroom (educational dilemmas related to religion and nationality, adapted work plan, teaching-learning tactics, organization of the educational environment, working with colleagues).

- Exposing students to important concepts (Tolerance, acceptance of the other, knowledge of other civilizations, Gender and multiculturalism ...).

I will develop / build criteria that will divide the intercultural competence to levels, basic, intermediate and advanced, and I will break up the competence into skills. I suppose that the students will be in the basic level before the course starts, and they will become more advanced. I will use a matrix that will show the levels and the components of the concept (basic rules of communication), an interview will be the tool.

1. Abba Auwalu, I. and others (2016). The Meaning and Theories of Intercultural.
2. Abbott, S. (2013). professional development.
3. Gladi, Bina (2009). Education for Multiculturalism in the State of Israel - Reality or Vision ?, "Iet Hasadeh".
4. Wikipedia, the free encyclopedia, Teaching English as a foreign language, website.

© Omaya Abo-Mokh, 2018

УДК 371

**Амджад Або-Мох,
Amjad Abo-Mokh**

Израиль

**Петряков П.А.
Petryakov P.A.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
г. Великий Новгород, Россия*

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ПРИМЕНЕНИЮ
АЛЬТЕРНАТИВНЫХ МЕТОДОВ И ИНДИКАТОРОВ ОЦЕНКИ
УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛАХ ИЗРАИЛЯ**

**TRAINING TEACHERS TO USE ALTERNATIVE METHODS AND
INDICATORS OF EVALUATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS
OF PUPILS IN SCHOOLS IN ISRAEL**

В статье рассматривается содержание подготовки педагогов к использованию в учебном процессе альтернативных методов и индикаторов оценки учебных достижений учащихся средних школ Израиля. Подробно описаны этапы подготовки и организации курсов повышения квалификации учителей экспериментальных школ по проблемам диагностики знаний и умений учащихся.

Ключевые слова: *альтернативные методы и индикаторы оценки учебных достижений школьников в Израиле, диагностика успеваемости учащихся, курсы повышения квалификации учителей*

The article discusses the content of the training of teachers to use in the educational process, alternative methods and indicators of evaluation of educational achievements of students in secondary schools of Israel. Described in detail the stages of preparation and organization of training courses teachers of pilot schools on the issues of diagnostics of the knowledge and skills of students.

Key words: alternative methods and indicators of evaluation of educational achievements of students in Israel, diagnosis of student performance, courses of improvement of qualification of teachers

Проблема диагностики учебных достижений школьников является одной из актуальных проблем в современной педагогической теории и практике. Методики измерения качества обучения школьников, а также способы обработки результатов этих измерений являются объектами исследований многих педагогов. Только при условии правильно подобранных методов и критериев оценки педагог может объективно определить уровень знаний учащихся и имеет возможность корректировать учебный процесс с целью его совершенствования.

Альтернативный метод оценки - это новая концепция, которая относится к оценке образовательной среды, в которой происходит обучение. Эта оценка называется «альтернативной оценкой» на профессиональном языке, поскольку она является альтернативой традиционной оценке знаний школьников, которая осуществляется в форме тестирования. Традиционная оценка, основанная на тестах, не влияет на способность ученика реализовывать свои знания, с помощью неё обычно оценивается способность запоминать материал и вносить его в структурированный ответ [4]. Альтернативная оценка является дополнением к традиционным методам оценки на основе тестов. С помощью альтернативной оценки изучается способность учащихся применять знания и навыки, которые они приобрели в условиях «реального мира» вне школы. Альтернативные методы диагностики требуют новых подходов к разработке индикаторов оценки. Индикаторы оценки - это инструмент для диагностики успеваемости учащихся. Индикаторы предназначены для минимизации субъективного измерения оценки достижений школьников, тем самым придавая ей достоверность и надежность, а также для подробного описания того, какой балл начисляется за каждое задание и отображения критериев уровня ответа [3].

Главной целью нашего исследования, проводимого в школах Израиля, является ознакомление учителей на курсах повышения квалификации с альтернативными методами диагностики учебных достижений школьников и обучение педагогов эффективному использованию разработанных индикаторов оценки. Мы предполагаем, что чем больше учителя будут использовать в своей профессиональной деятельности альтернативные методы и индикаторы оценки, тем выше будут учебные достижения школьников и показатели их успеваемости. Для

проведения экспериментальной работы нами были разработаны индикаторы оценки по нескольким школьным предметам, наиболее эффективно отражающим все группы предметов средней школы. Таким образом, были выделены языковые предметы (иврит), гуманитарные предметы (история) и естественнонаучные дисциплины (химия). Каждому разработанному индикатору соответствуют критерии, адаптированные к преподаваемому предмету и методам преподавания.

В начале 2016-2017 учебного года нами были подготовлены и распространены в трех средних школах анкеты для преподавателей, состоящие из трех частей и содержащие 20 вопросов, а также структурированное интервью для директоров школ. В анкету вошли вопросы об успеваемости учащихся, их мотивации и проблемах. Кроме того, учителям было предложено ответить на вопросы: Почему школьникам трудно добиться успеха? Почему существует проблема с успеваемостью? Что они предлагают?

Анализ результатов интервью и анкетирования позволил выявить проблемы, с которыми сталкиваются учителя при подготовке и проведении диагностики знаний учащихся. Эта важная информация послужила основой для разработки содержания курсов повышения квалификации педагогов.

Программа курсов повышения квалификации учителей общей продолжительностью 56 часов была реализована в 2016-2017 учебном году. Педагоги прошли подготовку, в ходе которой они изучали, как правильно подготавливать диагностические материалы, как следует эффективно использовать индикаторы в соответствии с требованиями исследования, а также, как проводить оценку учащихся при помощи альтернативных методов и проверять уровень успеваемости школьников. Курсы повышения квалификации учителей фокусировались на ряде важных тем, таких как традиционная и альтернативная оценка, различные подходы к преподаванию и оценке, типы показателей успеваемости и результатов обучения школьников, их личностного развития, роста уровня мышления и т. д. В процессе курсовой подготовки с учителями проводилось обсуждение разработанных индикаторов и вносились коррективы.

Курсы повышения квалификации учителей, согласно требованиям исследования, проходили в несколько этапов. Вначале состоялись предварительные встречи с администрациями экспериментальных школ, и было получено разрешение на использование в этих школах разработанных материалов. Затем было проведено собрание с учителями, где им были подробно объяснены цели исследования. Далее проводились курсы повышения квалификации в течение 3 месяцев в 2016-2017 учебном году. В середине курса проводились собрания с целью получения обратной связи. Дискуссии с учителями были посвящены следующим темам: средства и стиль подачи учебного материала школьникам; методы

обучения, оценки и развития учащихся; способы развития мышления учащихся; индикаторы оценки и их использование для диагностики учебных достижений школьников. В конце курсов проводилось заключительное обсуждение с учителями с целью получения обратной связи и выяснения их мнения о прошедшем обучении.

В начале текущего учебного года в трех средних школах Израиля 20 педагогов, прошедших ранее курсовую подготовку, начали реализовывать на трех различных дисциплинах (иврит, история и химия) технологию диагностики достижений школьников, проводя оценку по разработанной модели и используя индикаторы оценки, которые были изучены и частично выработаны на курсах. На первом уроке каждый учитель предоставил учащимся подробное разъяснение по поводу программы преподаваемой дисциплины, методов обучения, критериев и составляющих итоговой оценки по предмету. Каждый школьник получил подробное объяснение касательно требований к уровню усвоения дисциплины и важные инструкции. Копия разъяснений была передана родителям через сайт школы.

В педагогической литературе качественная обратная связь определяется как отношение к текущим достижениям, выраженным в выполнении задачи, по сравнению с уровнем, ожидаемым исполнителем по достижению цели [1]. В середине учебного года были проведены групповые встречи и беседы с учителями с целью получения обратной связи. После широкого обсуждения эксперимента было внесено несколько предложений по его корректировке. С учетом предложений учителей была подготовлена обновленная и исправленная программа. Корректировки были внесены в способы преподавания (в основном в преподавание языков), распределение оценок согласно индикаторам (история), критерии оценки в естественнонаучных дисциплинах (химия).

В начале третьего триместра 2017-2018 учебного года учителям будет отправлен итоговый опросник, включающий две группы вопросов. Первая группа – это вопросы для учителей, касающиеся успеваемости учащихся и эффективности применяемых методов обучения и оценки достижений учащихся. Во вторую группу вошли вопросы о самосовершенствовании педагогов, развитии их личности, уровне применения альтернативных методов оценки знаний и умений школьников. Кроме этого, запланированы беседы с тремя директорами школ. Вопросы собеседования будут касаться роста успеваемости учащихся и уровня эффективности и качества работы учителей. Полученные данные будут проанализированы на основе разработанных критериев и использованы для сравнения с результатами, полученными до проведения исследования.

1. Биренбойм М. (2007). Оценка во имя обучения // Тель-Авивский университет. Отдел образования.

2. Менив Г. (2014). Индексы. Министерство образования // Педагогический секретариат.

3. Охайон С. (2015). Альтернативная оценка - обзор и оперативные предложения // Культура.

© Амджад Або-Мох, Петряков П.А. 2018

УДК 376

Петряков П.А., Шмелева А.С.

Petryakov P.A., Shmeleva A.S.

Новгородский государственный университет

имени Ярослава Мудрого,

г. Великий Новгород, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CULTURAL DIVERSITY IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Статья посвящена проблеме реализации принципа культурного многообразия в системе российского образования. Раскрыты особенности реализации данного принципа в основном образовании школьников. Рассмотрены возможности дополнительного образования в создании условий для обучения школьников на основе принципа культурного многообразия.

Ключевые слова: *культурное многообразие; основное образование; дополнительное образование*

The article is devoted to the problem of realization of the principle of cultural diversity in the Russian state. The peculiarities of the realization of the principle of cultural diversity in basic education are described. Additional education is considered as an area conducive to the successful implementation of the principle of cultural diversity.

Keywords: *Cultural diversity; Basic education; Additional education*

Россия исторически является многонациональным государством. На ее территории проживают около 190 народов, поэтому для российского общества характерным является культурное многообразие. Культурное многообразие в современном обществе проявляется в разнообразии жизненных стилей, культурных ориентаций и ценностей. Помимо проведения политики мультикультурализма, которая включает признание культурных различий, взаимный обмен и диалог на всех уровнях, система образования также должна способствовать сосуществованию и взаимодействию между различными культурами. Составляющими принципа культурного многообразия являются уважение к истории и культуре народов, взаимодополнение и интеграция культур, при условии

сохранения неодинаковости традиций и общественного устройства разных культур.

Принцип культурного многообразия в школе может реализовываться посредством разработки программ, с учетом систем ценностей учащихся, их культуры, с содержанием, методами и принципами обучения, адаптированными к потребностям учащихся, чья культура отличается от преобладающей в классе. Также в школе должны быть предоставлены равные образовательные возможности для участия в образовательном процессе учащихся различных культурных групп, приняты меры для преодоления неравенства, отсутствие дискриминации и обеспечение мирной образовательной среды, нацеленной на устранение предрассудков по отношению к носителям иной культуры. Но самое важное то, что педагоги должны уметь применять принцип культурного многообразия в проектировании и реализации учебно-воспитательного процесса [1].

В настоящее время в общеобразовательной школе пока достаточно сложно полностью реализовать принцип культурного многообразия. Объясняется это тем, что перед системой образования стоит множество различных учебных, воспитательных и других задач. Поэтому, на наш взгляд, наиболее полно концепция культурного многообразия может быть реализована в системе дополнительного образования.

Современное дополнительное образование школьников ориентировано, в первую очередь, на личностные потребности обучающихся. Особенность этого вида образования в том, что условия дополнительного образования проектируются с ориентацией на индивидуальность школьников и могут свободно изменяться под воздействием разнообразия особенностей обучающихся. При этом одной из самых важных задач дополнительного образования является мотивация учащихся к познанию и творчеству, направленному на самореализацию личности и приобщению к традициям многонациональной культуры российского государства [2].

Особенности национальных культур, традиции народов могут оказывать влияние на содержание и формы дополнительного образования. Дополнительное образование обладает значительными возможностями для сохранения целостности обществ, обеспечения функционирования принципа культурного многообразия и передачи культурных традиций. Наиболее эффективно данный принцип может быть реализован в международном детском лагере, работа которого направлена на знакомство детей с национальными культурами разных стран и народов, удовлетворению их индивидуальных потребностей, развитию способностей и личностных качеств. Также принцип культурного многообразия полноценно реализуется в процессе организации международных творческих выставок и фестивалей, целью которых

является сохранение культурного многообразия народов мира, обмен творческим опытом, взаимопонимание и проникновение культур [3].

Принцип культурного многообразия может быть реализован и в кружке, который является наиболее распространенной формой дополнительного образования школьников. Рассмотрим реализацию принципа культурного многообразия на примере обучения в кружке «Юные фом-мастерицы». Данный кружок направлен, в первую очередь, на развитие у школьников эстетического вкуса и дизайнерских способностей, посредством работы с современным материалом для творчества - фоамираном. На занятиях в кружке обучающиеся учатся изготавливать цветочные интерьерные композиции. Принцип культурного многообразия на кружке осуществляется через использование в обучении творческих групповых работ, которые вселяют у учащихся, относящихся к различным социальным группам, уверенность в себе, дают возможность взаимодействовать с одноклассниками, обеспечивают равноправное участие в работе по изготовлению изделия. Кроме этого, на занятиях обучающиеся знакомятся с некоторыми особенностями различных культур. Самым необычным способом является изготовление цветочных композиций разных народов мира. Во время занятий школьники узнают об особенностях культуры и ценностях представителей разных национальностей. Завершающим мероприятием в кружке является выставка творческих цветочных композиций из фоамирана «Цветы народов мира». Таким образом, на наш взгляд, на занятиях в кружке реализуется ведущая идея управления культурным многообразием, заключающаяся в воспитании у школьников толерантного отношения к представителям других культур, людям, имеющим индивидуально-личностные этнические особенности [4].

В современных условиях реализация принципа культурного многообразия в системе образования очень важна для нашей страны. Однако данный принцип будет способствовать достижению образовательного эффекта, если он будет реализовываться не только в дополнительном, но и других уровнях образования школьников.

1. Воскресенская Н. От политики мультикультурализма к межкультурному образованию?//Учительская газета, №49, 2014.
2. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 года N 1726-р
3. Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации// Образовательная политика №2, 2014
4. Певзнер М. Н., Петряков П. А. От многообразия педагогических концептов к педагогике и менеджменту многообразия: становление метатеории многообразия в российской педагогической науке.//Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 3 (15), 2016.

УДК 373

**Поровская Г. А.
Porovskaya G. A.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого
Великий Новгород, Россия*

**Организация исследовательской деятельности студентов
в формировании инновационной культуры
будущих художников–педагогов**

**The organization of research activity of students in the formation of
innovative culture of the future artists–teachers**

В статье рассматриваются условия организации исследовательской деятельности студентов в контексте формирования инновационной культуры учителя изобразительного искусства

Ключевые слова: *инновационная культура педагога, научно-исследовательская деятельность студентов, компетенции, современный учитель изобразительного искусства*

The article discusses conditions of organization of research activity of students in the context of formation of innovative culture of a teacher of fine arts

Keywords: *innovation culture of a teacher, research activity of students, the competence of the modern teacher of art*

Сегодня в условиях общественных трансформаций значительно изменились взгляды на учителя как носителя культурно-исторического наследия, общечеловеческих и национальных ценностей. Педагог перестает быть для учеников единственным источником знаний, поэтому современный учитель должен постоянно приобретать и обобщать новые знания, полученные из разнообразных источников, владеть технологиями их передачи в такой последовательности, чтобы у учеников формировались умения отыскивать информацию, новые знания, сопоставлять, систематизировать и использовать их в жизни [2,17].

Особое значение приобретает организация научно-исследовательской работы студентов, в формировании инновационной культуры педагога которая является одной из важнейших форм учебного процесса в ВУЗе. В соответствии с требованиями ФГОС высшего образования, выпускник, освоивший основную профессиональную программу по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), должен быть готов решать профессиональные задачи не только в педагогической, но и исследовательской деятельности.

В процессе исследовательской деятельности бакалавра формируются такие компетенции, как готовность использовать систематизированные

теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования и способность руководить учебно – исследовательской деятельностью обучающихся. Формирование учителя-исследователя с высоким уровнем профессионального мастерства, научно-исследовательской и экспериментальной заинтересованностью в усовершенствовании своего профессионализма является особенно актуальным в подготовке современного учителя изобразительного искусства.

В подготовке будущих художников-педагогов на кафедре изобразительных искусств и методики преподавания по направлению Педагогическое образование профили «Изобразительное искусство и дополнительное образование: декоративно-прикладное искусство» созданы условия, которые позволяют обратиться к истории изобразительного искусства, архитектуре, национальным и региональным художественным традициям декоративно-прикладного искусства.

Одним из таких условий является включение в исследовательскую работу в рамках курса «История изобразительного искусства» под руководством кандидата искусствоведения, доцента Т.В. Володиной. Уже с первого курса студенты обращаются к изучению истории новгородской архитектуры, творчеству художников разных направлений, исследуя стилевые особенности и средства создания художественного образа произведений искусства. Эта работа продолжается на втором курсе. На третьем курсе исследовательская работа продолжается в процессе выполнения курсовых работ по рисунку и живописи. Особенностью этого этапа является то, что изучая творчество мастеров живописи и графики, студенты особое внимание уделяют творческому почерку профессиональных художников, методам их работы применяя полученные знания в собственной живописной или графической работе.

Другим условием, способствующим повышению качества подготовки специалистов, является деятельность учебно-исследовательской лаборатории по народному и декоративно-прикладному искусству при кафедре ИЗИ и МП, основным направлением которой является исследование художественных традиций народной культуры Русского Севера, разработка научного и методического обеспечения в системе многоуровневого художественно-педагогического образования. Результатом этой деятельности является созданный на кафедре методический фонд исследовательских проектов студентов по декоративно-прикладному искусству, разработаны формы и методы работы с учащимися, пути развития и сохранения художественных традиций народных промыслов. Начиная с третьего курса, студенты знакомятся с историей промыслов России, художественными промыслами Новгородского края, ремеслами Древнего Новгорода. Научно-исследовательская работа студентов здесь ведется на основе

этнохудожественного подхода [1], который позволяет соединить процесс освоения ценностей лучших достижений отечественной и мировой культуры с формированием педагогического мышления будущих учителей изобразительного искусства.

Включение в тематику и содержание курсовой работы по методике обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству на четвертом курсе материалов, связанных с культурой, изобразительным и декоративно-прикладным искусством Новгородского края по итогам педагогической практики, является тоже важным условием формирования исследовательской культуры студентов.

Работая с детьми по УМК «Изобразительное искусство» (под редакцией Т.Я. Шпикаловой) [2] в начальной и основной школе новгородской Гимназии №4 и других образовательных учреждений, студенты имеют возможность апробировать материалы учебников и электронного приложения в непосредственной работе со школьниками. В процессе преподавания каждый из практикантов может внести в учебный материал результаты своих исследований по изобразительному и декоративно-прикладному искусству в рамках регионального компонента.

Материалы экспериментальной работы студентов в школах и учреждениях дополнительного образования входят также и в содержание методической главы выпускной квалификационной работы будущего художника-педагога, которая представляет собой самостоятельное исследование студента в области истории, теории изобразительного и декоративно-прикладного искусства, методики его преподавания.

Кроме того, в течение всех лет обучения будущие художники-педагоги апробируют материалы своих исследований на научных конференциях в Дни науки НовГУ, на Международных студенческих электронных научных конференциях «Студенческого научного форума», в Открытых всероссийских конкурсах работ по методике преподавания, получая дипломы и сертификаты участников, ежегодно публикуя свои статьи в научных журналах Студенческого научного форума.

Учитель изобразительного искусства должен владеть компетенциями исследовательской деятельности и уметь организовать исследовательскую деятельность учащихся по изучению, сохранению и развитию художественных традиций родного края. Его задача - привести учащихся к пониманию того, что любые потери художественного наследия родного края неизбежно отразятся на всех областях жизни нынешнего и будущих поколений, приведут к духовному оскудению, разрывам исторической памяти, обеднению общества в целом.

Формирование инновационной культуры выпускников в процессе исследовательской работы, методической и творческой подготовки - залог успеха и уверенности будущего художника-педагога в профессиональной деятельности.

1 Шпикалова Т.Я., Бакланова Т.И., Ершова Л.В. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации. Шуя, ГОУ ВПО «ШГПУ», Изд-во «Весть», 2006. 23с.

2 Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т. Я. Шпикаловой, Л.В. Ершовой. 1—4 классы, 1-5 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / [Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, Г. А. Поровская и др.]; под ред. Т. Я. Шпикаловой — М. : Просвещение, 2011.

3 Вознюк Г.Ф., Мельникова Н.Л.. Организационно-методические условия формирования инновационной культуры современного педагога// Электронный журнал «Инновации». - 2015. - № 7 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.osnova.ru/PDF/osnova_15_43_11966.pdf. (дата обращения 30.09.2017).

© Поровская Г.А., 2018

УДК 372.878

Поровская Г.А.

Porovskaya G.A.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого*

Румянцева Е.В.

Rumyantseva E.V.

*МАОУ «Средняя школа №2»,
Великий Новгород, Россия*

Сохранение мотивации к художественной деятельности у младших школьников в студии изобразительного искусства

Maintaining motivation for artistic activities younger students in the Studio of fine art.

В статье рассматривается значение мотивации для развития личности в процессе занятий изобразительной деятельностью, формы и методы сохранения у младших школьников мотивации к занятиям в художественной студии.

Ключевые слова: *мотивация, изобразительная деятельность, художественная студия, дополнительное образование*

The article discusses the importance of motivation for personal development during the course of visual activity, forms and methods of keeping the younger students ' motivation to lessons in the art Studio.

Keywords: *motivation, painting, art Studio, additional education*

Российская система образования находится на новом этапе своего развития. Изменение социального и государственного заказа к системе образования нашло свое отражение в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового поколения. Согласно новым требованиям обучения, конечной целью учебного процесса должно стать

не просто формирование у обучающихся знаний, умений и навыков, а полноценное развитие активно мыслящей высоконравственной личности ребёнка. Впервые в документах федерального уровня уделяется большое внимание деятельности школьников, организуемой за рамками урока.

Изобразительная деятельность занимает особое место в развитии и воспитании детей. Сегодня, когда во многих общеобразовательных школах на изучение изобразительного искусства отводится ограниченное количество часов, развитие художественного творчества школьников через систему дополнительного образования, становится особенно актуально. Стало популярно такое направление, как изостудия для детей.

С самого раннего возраста малыши берут в руки карандаши, кисти и мажут от души. Каждый ребенок талантлив, но чтобы до конца раскрыть способности, дать полет фантазии и творчеству, нужен наставник. Изостудия для ребенка – это отличное время проведения досуга с толком. В уютных оборудованных классах под руководством преподавателя ребята могут творить, писать, наслаждаться процессом творчества. Взрослые, должны помочь ребёнку открыть в себе художника, развить способности, которые помогут ему стать личностью. Творческая личность – это достояние всего общества

В средней общеобразовательной школе №2 с углубленным изучением английского языка во второй половине дня дети занимаются в студиях дополнительного образования. Два раза в неделю в это время проводятся занятия для детей с семи до десяти лет, по сорок минут для каждой группы. В состав группы входит десять и больше детей одного класса, причем подавляющее большинство детей приходит в студию изобразительного искусства с положительным отношением к рисованию. Но проходит немного времени и дети начинают пропускать занятия, а то и уходить из студии. При анализе этой ситуации было выяснено несколько причин такого явления:

1. У детей пропадает интерес к изобразительной деятельности.
2. Появляются другие интересы (занятия спортом, танцами, музыкой).
3. Возрастает занятость, т.к. появляются новые учебные предметы (например, ежедневно английский язык).

Проблема сохранения детей в студии не только проблема сохранения контингента, но прежде всего - необходимость развития изобразительно-творческих способностей детей, которые пригодятся им в любом виде деятельности. Почему дети уходят из студии? Как сделать занятия в изостудии интересными для детей на протяжении нескольких лет? Эти вопросы рано или поздно встают перед каждым руководителем изостудии, независимо от того, с детьми какого возраста он работает.

В младшем школьном возрасте в силу психофизических особенностей, детям доставляет удовольствие сам процесс рисования.

Позднее, если у ребенка нет природной склонности, рисовать добровольно он скорее всего не будет. Возникает потеря интереса к рисованию.

Ученые, педагоги и психологи указывали, что без интереса нет деятельности творческой, эмоциональной, приносящей ребенку радость. Известно, что в основе интереса лежит мотив - побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей (2). Для того, чтобы сформировать стойкие мотивы, необходимо выяснить, какие потребности способствуют мотивации к художественной деятельности.

При наблюдении за детьми, рисующими в изостудии, можно выделить три типа мотивации.

Первый тип – это дети, которые очень любят рисовать, делают это всегда с большим желанием, много рисуют дома и в группе. У этих детей всё получается, от этого есть желание рисовать дальше и много.

Второй тип – когда мотивированы больше родители, а не дети. Часто, такие дети, походив некоторое время на занятия, перестают посещать студию. Но некоторые из них остаются благодаря поддержке и настойчивости своих родителей. Постепенно совершенствуются технические умения и навыки этих детей, им хочется рисовать дальше.

Третий тип мотивации – когда дети мотивированы не на рисование, а на общение. Таким детям интересно пообщаться с ребятами в свободной обстановке, поиграть, пошуметь. Как правило, изобразительные умения и навыки у них развиты слабо, им тяжело успевать за более успешными сверстниками, но они стараются, не бросают рисовать.

Опыт работы с детьми показал, что мотивация к художественной деятельности является важным фактором, влияющим на длительность занятий творчеством и повышение качества детских работ. Высокая мотивация к художественной деятельности даёт ребенку:

- чувство уверенности в собственных силах после решения трудной задачи;
- повышение собственной значимости;
- признание учителей и сверстников;
- развитие творческих способностей;
- гордость собой и своими успехами;
- статус успешности.

Мотивация как внутренняя психологическая характеристика личности, находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности (2). Учебно-познавательная мотивация младших школьников в процессе изобразительной деятельности на основе деятельностного подхода - это реализация желания хорошо учиться, быть успешным, потребности в деятельности (1).

Анализ педагогических исследований в области повышения мотивации показал, что помогает сохранить высокую мотивацию к

художественной деятельности у младших школьников в студии изобразительного искусства:

1. Знание педагогом возрастных особенностей художественной деятельности младших школьников.

2. Индивидуальный подход к каждому ребенку.

3. Применение разноуровневых заданий в соответствии с возможностями учеников.

4. Создание ситуации успеха при использовании вербальных и невербальных методов поощрения (улыбка, жест);

5. Чередование различных художественных техник и материалов в изобразительной деятельности.

6. Создание свободной творческой атмосферы в студии.

7. Использование такого наглядного метода, как педагогический рисунок учителя, как на классной доске, так и в работе с учащимися индивидуально.

8. Использование метода самостоятельного решения проблемы – «как изобразить». Она может быть решена каждым ребёнком с помощью разных художественных материалов и техник, которым ребенок должен научиться в студии.

9. Один из приемов мотивации - свобода детей в выборе художественных материалов, так как у каждого ребенка могут быть свои предпочтения.

10. Использование такого метода, как «решение проблемной ситуации».

11. Использование групповых и коллективных форм работы.

12. Побуждение ученика к творческой деятельности через эстетическую потребность, источник которой в эстетическом отношении к действительности, которая формируется педагогом в процессе диалога об искусстве.

13. Формирование у детей потребности не только достоверно изображать увиденное, но и передавать в рисунках свое отношение к происходящему.

14. Привлечение детей к исследованию творческого почерка замечательных мастеров живописи, графики, декоративно-прикладного искусства.

15. Привлечение детей к обсуждению работ одноклассников.

16. Регулярное проведение выставок детского рисунка.

17. Возможность сделать на занятиях в студии подарки для родных и друзей.

18. Один из способов мотивации – профориентация, объяснение детям, как и где, можно применить знания и умения, полученные в студии, в будущем профессиональном становлении.

19. Создание условий для творческой работы учащихся. Эстетически и методически оформленный кабинет искусства, осветительные приборы, удобные мольберты, наличие у каждого принадлежностей для работы. создают определенную настрой и желание заниматься изобразительным творчеством.

Постоянный поиск новых форм и методов организации учебного и воспитательного процесса позволяет делать работу с детьми более разнообразной, эмоционально и информационно насыщенной.

Альберт Эйнштейн отмечал: «Большая ошибка думать, что чувство долга и принуждения поаают ученику находить радость в том, чтобы смотреть и искать». Педагогу, работающему с детьми, нужно постоянно помнить о том, что человек не может длительное время работать без интереса или на отрицательной мотивации. Формирование мотивации к изобразительной деятельности – это, прежде всего, создание условий для появления внутренних побуждений к творчеству, что очень важно в воспитании личности ребенка.

1. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
2. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971.

© Поровская Г.А., Румянцева Е.В., 2018

УДК 37.06

Said Omar
Саид Омар
Израиль

Вопросы взаимодействия родителей учащихся и школ в Израиле

On Some Aspects of Parental Involvement in School Life of Israel

В статье рассматриваются отдельные аспекты взаимодействия родителей и школы в Израиле. Определяется важность данного взаимодействия в условиях инклюзивного образования для всех заинтересованных лиц: учащихся, родителей, руководителей школы, учителей. Статья иллюстрирует тот факт, что участие родителей в процессе обучения их детей открывает много возможностей для успеха - улучшение морального состояния, отношения и академических успехов детей во всех предметных областях, поведения и социальной адаптации. Автор выделяет барьеры, стоящие на пути активного участия родителей в школьной жизни их детей. Наиболее распространенное в Израиле препятствие для участия родителей в жизни школы – это пессимизм родителей, пассивная жизненная позиция родителей. Несомненно, многие родители хотят быть партнерами школы. От эффективного взаимодействия могут выиграть все участники образовательного процесса и местное сообщество, в котором школа будет пользоваться заслуженным авторитетом.

Ключевые слова: участие родителей, инклюзивное образование, взаимодействие школы и сообщества, академические достижения, моральный дух, управление школой

This article explicates the importance of, barriers and benefits of parental involvement in the school life of their children in an era of inclusive education. The author exemplifies the fact that parents' involvement in their child's learning process offers many opportunities for success - improvements on child's morale, attitude, and academic achievement across all subject areas, behavior and social adjustment. This article shows the most common obstacle to parental participation, i.e. the parents' pessimistic attitude towards supporting school where their children are enrolled in, and the "we-don't-care-attitude" among parents. Undoubtedly, many parents want to be school partners. From effective interaction, all participants in the educational process and the local community in which the school will enjoy the deserved authority can win.

Keywords: parental involvement, inclusive education, school – community interaction, academic achievement, morale, school administrating

Parental involvement has always been an essential component of every teacher-student school academic endeavor. Parents, who have been considered as one of the stakeholders of the school community, play tremendous roles in the child's educational and environmental transformation; thus, the intensity or extent of participation that parents have in their child's education and school have to be recognized. Many parents, whose children are currently enrolled in a particular school, are enormously concerned, often being active to assist in their child's classroom, communicating constantly with their child's teachers, assisting with their homework, getting involved with school projects, and discussing their child's individual academic strengths and weaknesses with teachers. Regrettably, there are also some, if not many, parents who are quite passive in their child's education. Some of them are not directly involved; some parents have obvious manifestations of their "I-don't-care" attitude. They are not visible in the school premises and not involved in the desired goals of the school where their children are getting what they need most for life.

The active role of parents acquires the utmost importance when their child belongs to a vulnerable group. In an inclusive school environment, children with disabilities do not study in separate classes; instead teaching methods, textbooks, materials, and the school space are designed so that girls and boys with a range of abilities and disabilities - including physical, sensory, intellectual, and mobility impairments - can study in the same class. By definition, inclusive education covers children excluded on the basis of language, gender, ethnicity, disability and other factors. We recognize that children may be affected by more than one issue. A disabled child may also speak the language of a minority ethnic group, or be a refugee, or, if it is a girl, the family and society may not value girls' education. We believe that making schools inclusive for boys and girls with disabilities improves them for all learners, including students facing exclusion because of other challenges, or more than one issue. The goal of an

inclusive education system is to provide all students with the most appropriate learning environments and opportunities for them to best achieve their potential.

Basically, parents' involvement in their child's learning process offers many opportunities for success. Parental involvement in their children's learning not only improves a child's morale, attitude, and academic achievement across all subject areas, but it also promotes better behavior and social adjustment. The family involvement in education helps children to grow up to be productive, responsible members of the society. The research conducted by K. Mapp and A. Henderson showed that most students at all levels – elementary, middle, and high school – want their families to be more knowledgeable partners about schooling and are willing to take active roles in assisting communications between home and school [2]. When parents come to school regularly, it reinforces the view in the child's mind that school and home are connected and that school is an integral part of the whole family's life. In his article on parental involvement in education D. Meador supported earlier contention stating that “true school reform will always begin with increased parental involvement in their children's education. It has been proven time and time again that parents who invest time and place value on their children's education will have children who are more successful in school.”[1] There are always exceptions, but teaching a child to value education brings a positive impact on their education.

As parent's involvement is increased, teachers and school administrators also raise the chance to realize quality reform in education. The schools with more parental involvement are almost always the higher performing schools both in academic and nonacademic undertakings. Consequently, the administration and the teachers become more motivated, more committed, and more active to support the initiatives of the parents. Several schools in Israel, both from private and public sectors, have programs designed at intensifying parental participation such as boys and girls scouting, school-community socio-economic projects, disaster volunteer task force, and school-community work brigade. However, increasing parental involvement remains a tough challenge among school administrators and teachers in Israel despite clear programs, concerted efforts, and strong motivations. School administrators and teachers are continuously frustrated because parental involvement increasingly seems to be on the decline despite the effort exerted by the school principals and teachers, and educational authorities of both central and local levels. Unfortunately, a fraction of this disappointment rests on the fact that the community often places sole blame on the teachers and school heads, when in reality there is a natural incapability if parents are not mindful of their obligations.

As mentioned earlier, school performance is tantamount to the degree or the extent of parental involvement, thus, it is important to identify the roadblocks that create impact on parent's participation and the children's proper education. Important obstacles that constrain parents' ability to become actively involved in their children's education include the teachers' attitudes and the

parents' family resources, among others. These obstacles, however, can be overcome by the school and through teacher's orientation and training. According to A. Morin, the most common obstacle to parental participation is the parents' pessimistic attitude towards supporting school where their children are enrolled in [3]. Many administrators believe that this "we-don't-care-attitude" among parents may be due to their inability to understand their role in the success of their children and the incapability to support the school academic undertakings.

There are several common barriers on the way of increasing parental involvement in Israel schools and community programs:

1. Attitudes – Teachers do not feel comfortable talking about issues in front of families. Very often families don't trust teachers especially if they represent another culture. Teachers think families are too overwhelmed to participate. Teachers are not willing to accept families as equal partners. Families think they have nothing to contribute.
2. Logistics – Schools and programs can't pay for childcare. Transportation is unavailable for families to get to meetings. Meetings are held only during working hours or at times inconvenient for parents. Families aren't reimbursed for the time they take off of work to attend meetings.
3. System barriers – No systems are in place for paying parent leaders for their time and contributions. Staff time can only be paid during regular working hours. There is lack of resources available for supporting parent and family involvement.
4. Lacks of skills – Families have never participated in school-type meetings/committees. Families are unaware of applicable procedures and policies. Schools are not always ready to work with families in new ways.

A. Morin states that the best tip for school success is to make sure that parents and teachers are working together as allies. Sometimes, though, it can seem that there's a chalk line drawn down the middle of your child's life. At home, a parent knows best his own child from head to toe - his academic potentials, social skills, innate attitude, while a teacher may know only a tip of an iceberg about who the child really is [3]. Home and school environment combined may create a fuller understanding of a student; thus, a teacher can identify where to tap to benchmark a child's performance level. A. Pinantoan pointed out the influence of parental involvement on a student's academic success. The researcher stressed that the importance of support system that a student gets from home is equally important as his/her brain power, work ethics and genetics all work in the accomplishment of his goal in life [5].

G. Olsen proved that researchers have evidenced for the positive effects of parent involvement on children, families, and school when schools and parents continuously support and encourage the children's learning and development. He supports other researchers in their opinion that "the most accurate predictor of a student's achievement in school is not income or social status, but the extent to

which that student's family is able to: (1) create a home environment that encourages learning; (2) express high (but not unrealistic) expectations for their children's achievement and future careers; and (3) become involved in their children's education at school and in the community.”[4]

As a result of parental involvement, children will tend to achieve more, regardless of ethnic or racial background, socioeconomic status, or parents' education level. They will have better self-esteem, become more self-disciplined, and show higher aspirations and motivation toward school. Children's positive attitude about school often results in improved behavior in school and less suspension for disciplinary reasons, also children from diverse cultural backgrounds will tend to do better when parents and professionals work together to bridge the gap between the culture at home and the culture in school.

Parents who increase their interaction and discussion with their children become more responsive and sensitive to their children's social, emotional, and intellectual developmental needs. Parents are more confident in their parenting and decision-making skills. As parents gain more knowledge of child development, there is more use of affection and positive reinforcement and less punishment on their children. Parents have a better understanding of the teacher's job and school curriculum. When parents are aware of what their children are learning, they are more likely to help when they are requested by teachers to become more involved in their children's learning activities at home. When parents' perceptions of the school are improved, there are stronger ties and commitment to the school. Parents become more active regarding policies that affect their children's education when parents are requested by the school to be part of the decision-making team.

When schools have a high percentage of involved parents in and out of schools, teachers and principals are more likely to experience higher morale. Teachers and principals will earn greater respect for their profession among parents. The strong parent involvement leads to improved communication and relations between parents, teachers, and administrators. Teachers and principals acquire a better understanding of families' cultures and diversity, and they form deeper respect for parents' abilities and time. Schools that actively involve parents and the community tend to establish better reputations in the community and gain stronger community support.

1. Meador D. Effective Strategies to Increase Parental Involvement in Education [Электронный ресурс] // <https://www.thoughtco.com/increase-parental-involvement-in-education-3194407> (Дата обращения 17.09.2017)
2. Mapp, K., Henderson, A. A New Wave of Evidence, The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement, 2002, 241 p. [Электронный ресурс] // <http://www.readingrockets.org/articles/researchbytopic/53584> (Дата обращения 17.09.2017)

3. Morin, A. The Benefit of Parents and Teachers Working Together [Электронный ресурс] // <https://www.verywell.com/parents-and-teachers-working-together-620922> (Дата обращения 17.09.2017)
4. Olsen, G., M. Fuller The benefits of parent involvement: What research has to say [Электронный ресурс] // <https://www.education.com/reference/article/benefits-parent-involvement-research/> (Дата обращения 17.09.2017)
5. Pinantoan, A. The Effect of Parental Involvement on Academic Achievement [Электронный ресурс] // <http://www.teachthought.com/learning/the-effect-of-parental-involvement-on-academic-achievement/> (Дата обращения 17.09.2017)

© Said Omar, 2018

УДК 371

Самойлова Л. К.
Samoylova L. K.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

Применение информационных образовательных ресурсов в подготовке учителя технологии

Application of information educational resources in teacher training technology

Статья посвящена проблеме использования информационных технологий в подготовке учителя технологии. Рассмотрены дидактические функции информационных образовательных ресурсов. Представлены стратегии разработки и использования информационных технологий в подготовке педагогов в университете.

Ключевые слова: *информационные технологии, информационные образовательные ресурсы, подготовка учителя технологии*

The article is devoted to the use of information technologies in training teachers of technology. Considered didactic function of informational educational resources. Presented the strategy on the development and use of information technologies in training teachers at the University.

Key words: *information technology, information educational resources, teacher training technology*

Тенденция развития в современном обществе новых информационных технологий требует от педагога сформированности у него новых компетенций. В соответствии с этим учитель должен знать дидактические условия эффективного применения информационных технологий в образовании, современные программные средства и возможности их использования в образовательном процессе, владеть основами проектирования учебного процесса в среде информационных и

коммуникационных технологий, уметь выбирать программные средства для решения учебных задач, использовать Интернет для поиска необходимой информации, анализировать возможности программного обеспечения для организации образовательного процесса. Таких педагогов можно подготовить только в условиях насыщенной информационной среды.

Необходимость совершенствования подготовки будущих учителей технологии, обусловлена тенденциями технологизации общественной жизни и современного производства. Это приводит к необходимости модернизации технических средств, позволяющих осуществлять различные технологические процессы, изменяет содержание и характер труда [1]. Учитель технологии должен уметь сам и в будущем суметь разъяснить школьникам, почему современный трудовой процесс или операция выполняется так, а не иначе; как можно оптимизировать тот или иной технологический процесс с использованием информационных технологий. Другими словами у будущего педагога понимание сути профессиональной деятельности должно основываться на логической связи выполненных процессов и операций с теми естественнонаучными закономерностями, которые лежат в основе данного технологического процесса [2].

Важным направлением в подготовке будущего учителя технологии является раскрытие в процессе его подготовки роли современных информационных технологий. Так, например, в преподавании модуля «Материаловедение швейного производства» ведущую роль играют различные технические средства, наглядные пособия и демонстрационный эксперимент. Применение информационных технологий на лекциях способствует достижению определенной «прочности» знаний студентов, необходимых им при дальнейшем выполнении лабораторных работ и на практических занятиях. Теоретические занятия по данному модулю сопровождаются компьютерной демонстрацией изучаемых процессов, используются презентационные пакеты и системы схемотехнического моделирования. При выполнении лабораторных работ студенты должны закреплять полученные знания, приобретать знания и умения для будущей преподавательской и исследовательской работы. Поэтому на занятиях они с помощью современных компьютерных программ могут изучать строение и свойства текстильных материалов, используемых для изготовления швейных изделий, а также изменения, происходящие в строении и свойствах материалов под воздействием физико-механических факторов и эксплуатации изделия.

Практика показывает, что для формирования у студентов наглядных представлений о различных технологических процессах наиболее эффективным является использование в обучении анимированных карт и схем. Например, при изучении модуля «Материаловедение швейного

производства» студентам предлагаются видеофрагменты и анимированные схемы, обладающие уникальной возможностью повышать информационную плотность за счет ускоренной подачи информации. В связи с этим, видеоизменяется их дидактическая функция – это уже не иллюстрированный материал, а важнейший источник информации и объект для наблюдений. Для изучения структуры и функций сложного технического объекта наиболее эффективным будет использование его интерактивной модели. Определение и описание всего многообразия мультимедийных дидактических объектов относительно их ведущей дидактической функции позволит сформировать требования к их использованию в образовательном процессе. Так, мультимедиа должны обеспечивать эффективность восприятия информации, интерактив - способствовать индивидуализации обучения, а взаимосвязь этих элементов отвечать за формирование у обучаемого системного мышления [3].

В заключение сформулируем несколько общих положений, конкретизирующих стратегию разработки и использования информационных технологий в подготовке педагогов. Информационные ресурсы должны создаваться на основе предварительного анализа содержания соответствующих знаний и умений как объектов изучения. Каждый ресурс создается применительно к содержанию, представленному на языке определенных действий и операций, что позволяет строить учебную деятельность студентов по принципу движения мысли человека от освоения исходных действий и операций к овладению их сложной совокупностью [4]. Информационные технологии не являются «преподавателем», они не регулируют учебный процесс, а выступают как средство организации совместной деятельности преподавателя и студента. Информационные ресурсы должны использоваться для диагностики уровня сформированности у студентов отдельных компетенций, а также для контроля и оценки результатов усвоения ими содержания определенных знаний и умений.

В условиях специально сконструированной информационной среды у студентов значительно повышается уровень мотивации к обучению, и они могут в полной мере почувствовать вкус к самостоятельному познанию и научиться учиться.

1. Симоненко В.Д. - Общая и профессиональная педагогика. - М.: Вентана-граф, 2006. – 352 с.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: 2003.—184 с.
3. Скобелева Т.М. Современные технологии обучения в профессиональных образовательных учреждениях. - М.: Издательский дом «Новый учебник», 2004. – 276 с.
4. Ривкин Е. Ю. Профессиональная деятельность учителя в период перехода на ФГОС. Теория и технологии. – Волгоград: Учитель, 2014. - 159 с.

УДК 376

**Сенченков Н. П.
Senchenkov N. P.***Смоленский государственный университет,
г. Смоленск, Россия***О реализации программы работы с одаренными детьми
в Смоленской области****About the implementation of the programme of work
with gifted children in the Smolensk region**

В данной статье представляется комплексная программа по организации работы с одарёнными детьми Смоленщины при подготовке их к участию в предметных олимпиадах различного уровня. Ключевое звено программы – профильный лагерь «Летняя школа "Одарённые дети"».

Ключевые слова: *одарённые дети, воспитание, летняя школа, профильный лагерь, образовательный процесс, Смоленская область*

This article introduces a comprehensive programme on the organization of the work with gifted children in Smolensk in preparing them to participate in the Olympiads of different levels. Key part of the program is a special camp “Summer school “Gifted children”.

Keywords: *gifted children, education, Summer school, special camp, the educational process, Smolensk region*

Обращение к данной теме, связанной с представлением опыта организации работы с одаренными детьми, живущими на территории Смоленской области, неслучайно. Ускорение социально-экономического развития России в целом и ее регионов в частности выводит на первый план не только цифровые, информационные технологии, прорывные идеи в промышленности и сельском хозяйстве, но и человеческий фактор, то есть тех людей, которые будут без оглядки на Запад, используя достижения современной науки и передовые технологии, двигать вперед не только сферы экономики, но и совершенствовать условия жизни современного россиянина. Прорыв в экономической сфере невозможен без решения проблем, связанных с жизнью российской семьи, школы и образования в целом.

В этом плане обращение к современным образовательным технологиям, к опыту прошлого в плане организации школьного дела, в т.ч. работы с талантливыми детьми и молодежью, есть залог успешного будущего государства Российского.

В нашей работе мы опираемся на теоретические установки отечественных ученых прошлого К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Л.С. Выготского, М.Я. Басова, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, Б.Г. Ананьева, внесших значительный вклад в раскрытие сущности ребенка, его развития

как целостной уникальной личности. Идеи, высказанные ими, не утратили своей актуальности и в наши дни. «Нет другого предмета, который в такой же мере, как дети, служил бы точкой пересечения самых разнообразных жизненных интересов, начиная от узкой и вместе с тем глубочайшей в своих органических основах любви матери к своему ребенку и кончая тем интересом к детям, какой свойственен социологу или философу, усматривающему в них смену, призванную историей продолжить дело жизни, начатое старшим поколением», – отмечал М. Я. Басов еще в начале прошлого века [2, с. 3].

Современные ученые (В.Я. Лыкова, А.П. Сманцер, В.А. Ситаров, Н.Е. Щукова, В.И. Словодчиков, А.А. Вербицкий и др.) продолжают уделять этой проблеме большое внимание. Так, по мысли А.П. Сманцера: «современные изменения во всех сферах постиндустриального общества являются определяющими факторами изменения образовательной парадигмы. Укоренившийся в сознании педагогов авторитарный подход при организации педагогического процесса постепенно заменяется гуманистическим личностно-ориентированным подходами, в которых основное внимание обращается на развитие каждой личности в соответствии с ее потенциальными возможностями и способностями... В настоящее время образование сводится не только и не столько к накоплению запаса знаний (что само по себе очень важно), а в большей мере к творческому развитию обучаемого, осознанию им образования как духовной и производительной ценности, а также к стимулированию личностного роста обучаемого» [3, с. 3]. Данный вывод, сделанный академиком А.П. Сманцером, свидетельствует о приоритетности проблемы личностного роста ребенка на современном этапе стремительного ускорения жизни.

При этом надо учесть и точку зрения Д.И. Фельдштейна, отмечавшего всего восемь лет назад, что «...изменения современного ребенка связаны не только с социокультурными процессами, преобразовавшими общество, но и с интенсивным эволюционным саморазвитием современного человека, проявляющимся в морфологических изменениях, так называемых «секулярных трендах» - астенизации, деселерации, тенденции к леворукости, ювенализации, гранилизации, андрогонии, которые сопровождаются целым комплексом психологических признаков, в частности, большими креативными способностями детей, меньшей степенью экстравертированности, большей самодостаточностью, независимостью мышления. И дело не только в том, что нынешнее поколение растущих людей значительно опережает в своем развитии все предшествующие, обладая многими новыми возможностями. Причем речь идет не о необычной категории детей-мессий или так называемых детях-индиго, у которых наблюдаются уникальные феномены и таланты, а о всей популяции современных детей, глубинных изменениях их восприятия,

внимания, памяти, сознания, мышления, характера их ориентации и прочих характеристик» [4, с. 6].

Исходя из данных теоретико-методологических положений современной психолого-педагогической науки и тезиса о том, что «все увеличивающаяся ... составляет категория одаренных детей, среди них и дети с особо развитым мышлением, и дети, способные влиять на других людей – лидеры, и дети «золотые» руки, и дети, представляющие мир в образах – художественно-одаренные дети, и дети, обладающие двигательным талантом» [4, с. 6], нами была разработана Программа развития возможностей и способностей талантливых и одаренных детей, получившая название «Ступени к Олимпу». Данная Программа создана в целях формирования условий для развития потенциальных возможностей и способностей талантливых детей Смоленщины в области олимпиадного движения.

При разработке Программы мы учитывали несколько факторов. Первый – административный ресурс Департамента Смоленской области по образованию и науке, заключающийся в возможности отбора детей – участников предметных олимпиад различного уровня, сопровождения их при участии муниципальных органов управления образованием. Второй – финансовый ресурс Смоленского областного института развития образования, благодаря которому преподаватели, привлекаемые к проведению занятий с одаренными детьми, получают денежное вознаграждение. И третий – организационно-кадровый ресурс Смоленского государственного университета, включающий разработку непосредственно системы мер по развитию учебно-воспитательных площадок для работы с талантливыми детьми как в самом университете, так и за его пределами (профильные лагеря), по предметной и психологической подготовке их к участию в предметных олимпиадах различного уровня; внедрению новых образовательных технологий обучения и развития одаренных и талантливых детей; проведению исследований по проблемам одаренности ребенка с привлечением ведущих психологов, психотерапевтов, игротехников региона.

Содержательная часть Программы предусматривает специализированные занятия преподавателей Смоленского государственного университета и учителей-предметников, имеющих успешный опыт подготовки старшеклассников – призеров и победителей предметных олимпиад различного уровня, по четырем направлениям: физико-математическому (математика, физика, информатика, астрономия), естественно-географическому (география, биология, химия, экология), филологическому (русский язык, литература, иностранные (английский, немецкий, французский) языки) и историко-правоведческому (история, обществознание, право). Содержательной частью Программы предусматриваются также интенсивные курсы (по 5 дней) во время

весенних и осенних каникул по выполнению и разбору олимпиадных заданий на базе университета и Летняя школа «Одаренные дети» (21 день) в виде профильной смены для талантливых детей Смоленской области (150 человек) на базе социально-оздоровительного центра «Голоёвка» с привлечением преподавателей-консультантов.

Наша Программа предполагает реализацию трех этапов: первый – организационный. Он включает детальную проработку основных положений Программы, подбор высококвалифицированных кадров из числа ведущих преподавателей университета и учителей-предметников, разработку учебных программ направлений подготовки, согласование сроков проведения специализированных занятий; интенсивных курсов и профильных смен, количества участников; проведение совещания-семинара с представителями Департамента Смоленской области по образованию и науке, Управления образования и молодежной политики Администрации г. Смоленска, муниципальных органов управления образованием, Смоленского областного института развития образования по вопросам организации и проведения Летней школы «Одаренные дети».

Второй этап – основной – включает проведение специализированных занятий, интенсивных курсов на базе университета и профильной смены «Одаренные дети» на базе социально-оздоровительного центра.

На третьем этапе – итоговом – нами проводится «круглый стол» по подведению итогов работы школы «Одаренные дети» и планированию деятельности по дальнейшему совершенствованию Программы.

Центральный элемент Программы – Летняя школа «Одаренные дети», целью работы которой является создание благоприятных условий для развития творческого потенциала обучающихся, образовательной и психологической подготовки старшеклассников к участию в областных и общероссийских предметных олимпиадах через организацию профильных групп в условиях летнего отдыха, а также для обмена положительным опытом психолого-педагогического сопровождения одаренных и талантливых детей в детских и молодежных общественных организациях Смоленской области.

Нами особо подчеркивается, что сама идея организации профильного лагеря вызвана рядом причин, в частности, «необходимостью актуализировать задачи современного образования детей и учащейся молодежи в условиях летнего отдыха; необходимостью создания и реализации групповых и индивидуальных образовательных траекторий для одаренных и талантливых обучающихся; обеспечением преемственности в содержании работы профильной смены и деятельностью детей в учебное время; необходимостью развития творческого потенциала обучающихся» [1, с. 11].

Разработанная нами рабочая программа профильной смены по своей направленности является комплексной, так как она включает в себя

разноплановую деятельность, объединяет в себе оздоровление, отдых и воспитание обучающихся силами и средствами специально подготовленного педагогического отряда в условиях лагеря с постоянным пребыванием детей.

Для достижения поставленной цели педагогическим отрядом были намечены конкретные задачи, которые решались в течение профильной смены:

1. Продиагностировать способности старшеклассников – участников профильной смены и содействовать их дальнейшему развитию;

2. Сформировать мотивационно-ценностную сферу личности старшеклассника в условиях временного коллектива через включение участников в разноплановые коллективные творческие дела;

3. Способствовать развитию внимания, мышления, воображения, деловых качеств (самостоятельности, ответственности, активности, аккуратности и др.);

4. Создать условия, способствующие успешности каждого участника программы в соответствии с его возможностями, через удовлетворение потребностей личности в активной деятельности, получении необходимых знаний, выработке умений и навыков работы с учебным материалом повышенной сложности;

5. Представить каждому участнику возможности для самоутверждения в наиболее значимых для него сферах деятельности, поиск оптимальных для каждого участника механизмов максимально полного раскрытия личности через проявление и развитие его индивидуальности;

6. Сформировать эмоционально-нравственный климат и стиль взаимоотношений, которые могут переноситься в иные детские и молодежные объединения.

Для решения поставленных нами задач мы задействовали принципы реализации программы: 1) гуманизации образования, ставящий в основу всего педагогического процесса развитие личности, формирование индивидуального педагогического сопровождения воспитанников, стимулирования, коррекции и развития их способностей; 2) индивидуализации и дифференциации, предполагающий учет особенностей, интересов и потребностей конкретного ребенка и групп старшеклассников; 3) научности, предполагающий использование достижений педагогики и психологии для обеспечения наибольшей эффективности дополнительного образования; 4) природосообразности и культуросообразности как основы для досуговой деятельности в соответствии с возрастом, потребностями, способностями личности и окружающей ее среды; 5) творческого начала в воспитании, предполагающий создание условий для активной самореализации участников в коллективной творческой деятельности; 6) свободы

самовыражения, предполагающий, что окончательный выбор способов и видов деятельности должен оставаться за личностью; 7) безопасности жизни и здоровья детей, защиты их прав и личного достоинства.

Разработанная на базе Смоленского государственного университета программа работы с одаренными детьми реализуется в Смоленской области на протяжении трех лет. Ее участниками стали старшеклассники общеобразовательных школ (98 чел. в 2015 г., 150 чел. в 2016 г., 150 чел. в 2017 г.) – победители и призеры муниципального и регионального этапов всероссийской олимпиады школьников. Олимпиадное движение дает мощный импульс для учащихся в совершенствовании знаний. Но, на наш взгляд, в настоящее время учебные программы настолько перенасыщены, что у учителей-предметников практически не остается времени осуществлять полноценную подготовку школьников к участию в олимпиадах. А ведь такая работа необходима по нескольким причинам.

Во-первых, многие дети имеют заметную способность к определенному предмету. Подготовка к олимпиадам дает возможность реализации личностных особенностей и уникальных качеств учащихся. Во-вторых, олимпиадные задания значительно разнятся с теми, что предложены в рамках школьной программы, в базах ОГЭ и ЕГЭ. Требуется специальная подготовка по соответствующим методикам для того, чтобы шансы ребенка пройти все этапы предметной олимпиады возросли. В-третьих, в ходе участия в олимпиаде школьник оказывается в стрессовой ситуации. Нужна соответствующая психологическая подготовка, чтобы преодолеть психологические барьеры и суметь мобилизовать все силы и знания в нужный момент.

Школа «Одаренные дети», организованная учеными СмолГУ при участии департаментов по образованию и науке и по социальному развитию (выделение бесплатных путевок) и института развития образования, выполняет все эти задачи. Именно таким образом, на наш взгляд, и актуализируется образовательное пространство (понимаемое нами еще шире – как культурно-образовательное) Летней школы для развития способностей современного школьника ориентироваться в окружающей действительности. А это значит, что реализуются и возможности субъектов, живущих на этом пространстве, так как:

1) жизнедеятельность в условиях нашего профильного лагеря – это добровольная практико-ориентированная деятельность вожатых (наиболее подготовленных студентов-магистрантов университета) и детей с целью самовыражения, самоутверждения и удовлетворения своих потребностей и интересов;

2) данная деятельность является определенным регулятором интересов и способностей старшеклассников, она дает возможность им проявить социальную, творческую активность, одновременно являясь сферой их самоутверждения в различных видах деятельности;

3) особенность деятельности заключается в самостоятельном, добровольном выборе ее видов, быстрой их сменяемости с обязательной рефлексией;

4) деятельность во время Летней школы участник воспринимает как удовольствие, что способствует развитию инициативы, фантазии, воображения.

В качестве примера приведем распорядок дня основного периода (22 июля – 5 августа) Летней школы «Одаренные дети-2017», проведенной с 19 июля по 8 августа 2017 года.

- «24 июля, понедельник
- 7.50 – подъем
- 8.00 – утренняя разминка, личная гигиена
- 8.30 – завтрак
- 9.00 – экклесия (общий сбор лагеря)
- 9.30 – учебные занятия с преподавателями СмолГУ по профилям (1-я пара)
- 11.00 – второй завтрак
- 11.20 – учебные занятия (2-я пара)
- 13.00 – обед
- 14.00 – «тихий час» (выполнение домашних заданий)
- 15.30 – консультации преподавателей СмолГУ, занятия с психологами, подготовка к фестивалю творчества «Зеленое яблоко»
- 16.30 – полдник
- 17.00 – интеллектуальный квест (игра на местности по филам)
- 19.00 – ужин
- 19.30 – мастер-классы заслуженной артистки России Л.С. Лисюковой (техника речи), заслуженного учителя России О.И. Ногтевой (вокальное мастерство), Н.В. Ногтева (хоровое пение), Н.С. Кузьминой (хореография), Р.В. Хитрова (городки), кандидатов психологических наук О.А. Анисимовой и К.Е. Кузьминой (конфликтология)
- 21.00 – «вечерние огоньки» (подведение итогов дня по филам)
- 21.50 – подготовка ко сну, личная гигиена
- 22.20 – отбой» [1, с. 29].

Анализ культурно-образовательного пространства профильного лагеря позволил нам выявить положительные тенденции и условия, способствующие развитию способностей старшеклассников ориентироваться в окружающей их социальной среде, а также условия эффективности реализации не только учебного, но и в целом образовательного процесса Летней школы:

- в основе коллективной жизнедеятельности лагеря лежат личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, а также создание доброжелательной атмосферы для самоопределения каждого участника через удовлетворение его интересов и потребностей;

- объединение участников профильной смены в профиль происходит с целью эмоционального контакта, реализации активности личности в спортивных, интеллектуальных и творческих видах деятельности, расширения коммуникативности;

- построение гуманных и одновременно деловых отношений в профиле создает условия свободного развития, сознательной раскованности в своих действиях, организации социально значимой деятельности, что способствует более успешной адаптации участников к условиям современной реальной жизни;

- программа лагеря сочетает массовые, групповые и индивидуальные формы работы, что позволяет участнику Летней школы проявить свои способности в различных видах деятельности, скорректировать свои действия в зависимости от определенных целей и поставленных задач;

- деятельность преподавателей университета, привлеченных к работе в Летней школе, вожатых (комиссаров) и участников представляет собой целенаправленный процесс, в котором гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности профильного лагеря и «гибкие» программы временных детских объединений – профилей, творческих мастерских, спортивных команд, «театральных трупп» а также, интересы самих ребят с учетом уровня профессиональной и общекультурной компетентности всего обслуживающего персонала лагеря (в нашем случае, социально-оздоровительного центра «Голоевка» - учреждения круглогодичного пребывания детей).

Подтверждением эффективности данных условий являются комментарии участников Летней школы, оставляемые ими каждый вечер в специальных журналах – хрониках фил. Вот некоторые из них (стиль авторов сохранен полностью).

«... После очень приятного вечернего знакомства на «Свече» я ожидал, что события, как и мое настроение, будут идти по нарастающей. И я оказался прав!

День выдался очень насыщенный и интересный. Так как меня избрали дежурным стратегом, мне пришлось принять на себя роль лидера и довести нашу команду в непростой игре на сплочение до победы. Мне очень понравилось, как слаженно и организованно работала наша команда». Даниил Пастернак, 18 июля 2015 г. [1, с. 72].

«Сегодня день был трудным. Утром я разбудил весь профиль, что, естественно, повергло всех в печаль...

Занятия с психологом мне и всей группе понравились – мы пытались понять друг друга с помощью жестов, и у нас это получилось...

Игротехники застали нас врасплох: они дали нам мало времени на подготовку хоров и танцев, с которыми мы потом выступали, а так, в основном, их программа нам понравилась...

Дискотека в общем плане мне понравилась. Затем было награждение победителей фестиваля «Зеленое яблоко». Я всеми очень горжусь.

Женя усердно трудился, он большой молодец, и я его уважаю. Он не просто наш комиссар, он – часть нашего дружного коллектива, нашей большой семьи». Максим Субботин, 3 профиль, 30 июля 2015 г. [1, с. 74].

Подводя итог, мы констатируем важность в нынешней непростой международной ситуации, связанной с «вызовами» нашей стране, организации системной, целенаправленной работы с одаренными и талантливыми детьми как важным прорывным фактором социально-экономического развития России в ближайшем будущем. Одной из форм работы с этой категорией детей могут быть профильные лагеря. Мы отмечаем, что основой такого лагеря является ребенок. Именно он – творец собственной жизни, и творит он ее, постигая в активной познавательно-творческой деятельности ценность своей индивидуальности в сочетании с коллективизмом через личностное развитие. Именно поэтому насыщенная программа Летней школы «Одаренные дети», проводимой под эгидой Смоленского государственного университета, успешно реализуется только благодаря взаимодействию взрослых (преподавателей – ученых университета, вожатых (комиссаров) педагогического отряда, прошедших специальную подготовку для работы с одаренными детьми, деятелей культуры и искусства, привлеченных для проведения творческих мастерских и мастер-классов, психологов и психотерапевтов) и детей – участников олимпиадного движения школьников и представляет собой систему образовательных кейсов (по учебным дисциплинам) и определенных жизненных ситуаций, с которыми сталкивается школьник в процессе подготовки и участия в предметных олимпиадах и конкурсах различного уровня.

1. Летняя школа «Одаренные дети – 2017»: учебно-методическое пособие и рабочая тетрадь организаторов и участников профильного лагеря / под ред. Н.П. Сенченкова. – Смоленск: СмолГУ, 2017. – 76 с.

2. Наука о развивающемся ребенке. Хрестоматия по педологии. Кн. 2. – М.: Изд-во «Прометей» МГПУ им В.И. Ленина, 1990. – 160 с.

3. Сманцер А.П. Аксиологический подход как методологическое основание современного педагогического процесса //Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: материалы II международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч.1. – Смоленск: СмолГУ, 2006. – 236 с.

4. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. № 5 (73), 2010. С. 3-14.

© Сенченков Н.П., 2018

УДК 372.874

Терентьева А. М.

Terentyeva A. M.

*Новгородский Государственный Университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ
ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ
НАРОДНОГО И ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА**

**EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN THE SHAPING OF
AESTHETIC PERCEPTION OF CHILDREN BY MEANS OF FOLK
AND DECORATIVE ART**

В статье рассматриваются подходы к обучению учащихся народному и декоративно-прикладному искусству с применением инновационных образовательных технологий.

Ключевые слова: образовательные технологии, декоративно-прикладное искусство, эстетическое восприятие, творчество

This article discusses approaches to teaching students of folk and decorative and applied arts with the use of innovative educational technologies.

Keywords: educational technology, arts and crafts, aesthetic perception, creativity

Применение инновационных образовательных технологий на уроках изобразительного искусства имеет огромное значение в художественно-эстетическом воспитании и образовании детей. На это нацеливает учителя Примерная программа учебного предмета «Изобразительное искусство», одобренная в 2015 году Федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию. Программа ориентирована на развитие компетенций школьников в области освоения культурного наследия, умения ориентироваться в различных сферах мировой художественной культуры, на формирование у обучающихся целостных представлений об исторических традициях и ценностях русской художественной культуры. В программе предусмотрена практическая художественно-творческая деятельность, аналитическое восприятие произведений искусства. Отличительной особенностью программы является новый взгляд на предмет «Изобразительное искусство», суть которого заключается в том, что искусство в нем рассматривается как особая духовная сфера, концентрирующая в себе колоссальный эстетический, художественный и нравственный мировой опыт. Как целостность, состоящая из народного и профессионально-художественного

искусства, проявляющихся и живущих по своим законам и находящихся в постоянном взаимодействии [1].

Начальным этапом эстетического познания ребенком окружающей среды являются ощущение и восприятие, которые всегда индивидуальны. Воспринятые образы окружающего мира накапливаются и составляют сенсорный опыт ребенка, который, как правило, не является неподвижным. Сложившиеся ранее образы, вступают во взаимодействие с образами, вновь воспринимаемыми, отражаются в творческой деятельности школьника.

Формирование эстетического восприятия у детей зависит от ряда педагогических условий, наиболее важным из которых является творческий подход учителя, бережное, заинтересованное отношение к продуктам детского творчества, приобщение родителей к пониманию специфики его развития, взаимосвязь обучения и творчества.

Большое значение в развитии и формировании эстетического восприятия ребенка имеют такие образовательные технологии, как проведение интегрированных уроков и опора на межпредметные связи. В единой системе формирования эстетического восприятия могут участвовать различные школьные предметы, изобразительное, народное и декоративно-прикладное искусство, музыка и история, природоведение и литература и др. Так, например, работа над иллюстрированием былин "Садко", объединяет сразу несколько учебных предметов: историю, литературу, музыку и изобразительное искусство. В такой деятельности изобразительное искусство способствует закреплению материала по предметам, да и дети с удовольствием работают над иллюстрированием уже знакомого произведения.

Проектные и исследовательские методы обучения особенно эффективны в проведении занятий по декоративно-прикладному искусству. Такие занятия дают возможность развивать индивидуальные творческие способности учащихся, самостоятельно пополнять свои знания.

Народное искусство во всех его видах способствует решению многих задач формирования эстетического восприятия. Народное художественное творчество – неиссякаемый источник самобытной красоты. В силу средств выразительности, используемых народными мастерами (образное слово, наглядность, напевность мелодий, форма, цвет, колорит, композиция и др.), народное искусство доступно для восприятия детьми и вызывает у них яркий эмоциональный отклик.

Важно, чтобы в обучении и воспитании ребенка участвовал квалифицированный учитель-художник, учитель-мастер, учитель-личность. В Новгородском университете на кафедре изобразительных искусств и методики преподавания в формировании личности учителя изобразительного искусства на художественных традициях народной культуры большую роль играют занятия по профилю «Дополнительное

образование: декоративно-прикладное искусство». На базе учебно-исследовательской лаборатории народного и декоративно-прикладного искусства ведётся поисковая работа по сбору этнографического материала России и, в частности, Новгородского края. Собран и опубликован материал по новгородскому тератологическому орнаменту, искусству изразца, глиняной новгородской игрушке, валдайской и окулловской росписях, крестецкой строчке и др. Результаты исследовательской работы используются в проведении занятий для студентов, на курсах повышения квалификации для учителей изобразительного искусства и педагогов дополнительного образования. Учитель, владеющий инновационными образовательными технологиями, как механизмом, при помощи которого могут быть задействованы такие средства и способы обучения, как региональный компонент, воплощаемые в художественном творчестве детей, сможет полноценно реализовать задачи духовно-нравственного воспитания и развития творческих способностей растущей личности, выполнить социальный заказ общества.

1 Примерная основная программа основного общего образования (Электронный ресурс)-Режимдоступа:<http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>.

© Терентьева А.М., 2018

УДК 37.013.73

Тимонина О. Ю.

Timonina O. Yu.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

**Народное искусство в воспитательной среде современной школы:
прошлое и настоящее**

**Folk Art in the educational environment of a modern school: the past and
the present.**

В статье представлен историко-педагогический анализ использования народного искусства в организации воспитательной среды средневековой Руси и выявлен педагогический потенциал и возможности его применения в современных условиях школ. Особое внимание в статье уделяется педагогическому воздействию и месту народного искусства в поведенческом, событийном, информационном и предметно-пространственном окружении ребенка. Народное искусство предстает как актуальное средство народной педагогики, намечаются перспективы его дальнейшего использования в воспитательной среде современных школ.

Ключевые слова: *история педагогики, педагогика, народное искусство, воспитательная среда*

The article presents historical and pedagogical analysis of the use of folk art in the organisation of the educational environment of the medieval Rus. It identifies the educational potential and possibilities of its application in modern schools. Special attention in the article is paid to pedagogical influence and the place of folk art in the behavioral, eventual, informational and object-space environment of a child. Folk art appears as an actual means of popular pedagogics. The author outlines prospects for its further use in the educational environment of modern schools.

Keywords: *the history of pedagogics, education, folk art, educational environment*

Одной из актуальных проблем современной школы является воспитание, нацеленное на формирование у детей российской гражданской идентичности, высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности русского народа и судьбе России; воспитание уважения и бережного отношения к национальному наследию, культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации .

Особую роль в решении данной проблемы играет то педагогическое пространство, та воспитательная среда, в которой предполагается воспитывать личность, обладающую вышеперечисленными качествами.

За многие столетия национальные представления о совершенной воспитательной среде для достижения педагогического идеала концентрировались в лоне традиций народной педагогики и воплотились в первую очередь в народном искусстве во всем многообразии его жанров и видов.

В шедеврах традиционных ремесел и промыслов, в народном изустном творчестве, песне, танце, в строгой обрядовости народного православного земледельческого календаря, во всем обустройстве пространства традиционной народной жизни ощущается глубокая продуманность его воспитательного воздействия. К сожалению, современное общество утратило особый единый и слаженный механизм создания такого педагогического пространства, отличительной чертой которого являлось согласованное педагогическое взаимодействие всей иерархии Церкви с церковной общиной села, города, нескольких поселений и семьей как малой Церковью, имеющих общий приход. Всё это - структурные составляющие педагогического пространства традиционной жизни на Руси. Взаимодействие всех без исключения участников педагогического процесса из этих структурных составляющих было объединено строго регламентированной идеальной моделью образа жизни, жизни по Христу, по нравственным заповедям Нового Завета, воплощавшихся в годовом круге традиционного народного календаря с его обрядами и обычаями, в строго заданном круге жизни каждого члена крестьянской общины.

Однако многое из этого бесценного педагогического опыта можно использовать и в воспитательной среде современной школы, так как государственные образовательные стандарты позволяют обращаться к изучению традиционного народного искусства и культуры. При этом важно представлять их не только как художественное наследие, но как часть системы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений и как часть современной культуры и культуры будущего, а не прошлого.

Педагогическое пространство современной школы наполнено определенной воспитательной средой, под которой понимают все факторы, влияющие на развитие и формирование личности человека. Заметим, что в определении понятий педагогическое пространство и воспитательная среда мы опирались на систематизацию Н.Е. Щурковой [1]

Вслед за ней мы подразделяем воспитательную среду на поведенческое, событийное, информационное и предметно-пространственное окружение.

Поведенческая среда педагогического пространства рождается как некая единая карта поведения с преобладанием строго определенных нравственных норм, ярко, убедительно и ненавязчиво отображенных в произведениях устного народного творчества и установившихся на основе церковного предания и многовековой мудрости народной педагогики. В процессе обучения и воспитания в духе народной традиции регламентированы интонации в обращении и его формы, подчеркивающие родственность душ (честные отцы, братья и сестры, матушка, батюшка, сынок, дочка - даже к постороннему человеку). Предписываются определенная мимика и жесты при беседе, позы при диалоге, характер совместной деятельности детей и взрослых, рамки дозволенного юмора в обращении с воспитуемым, методы и приемы воспитания, проверенные опытом многих и многих поколений.

Событийное окружение в педагогическом пространстве современной школы — это совокупность исторических событий, попадающих в поле восприятия воспитанника, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов и сопереживанию. Цикличность годового и недельного круга народного календаря, включенная в государственный календарь светских праздников и в систему современного обучения и воспитания задают предсказуемый характер событийного окружения, возносят душу ребенка к высоким христианским идеалам, вызывают интерес к традиционной культуре и истории своего народа. Рождество Христово, Пасха, Масленица уже сейчас стали обязательной частью современной педагогической среды. Встречаясь с их празднованием или с празднующими эти события в реальной жизни в среде своего окружения дети получают истолкование их смысла и смысла обычаев и обрядов этих дней в процессе школьного обучения. К сожалению, далеко не все широко празднуемые события

народного православного календаря нашли отражение в современных школьных программах. Возможно, что это связано с недостаточной разработанностью методики их подачи в школах, где учатся дети разных конфессиональных групп.

Наиболее мощным педагогическим воздействием, безусловно, является информационное окружение в педагогическом пространстве современной школы. В этом отношении очень интересны традиции коллективного чтения и культуры слушания и даже традиции изустной передачи содержания книг и фольклорных произведений по памяти, воспитание исполнительской культуры (пение народных песен и танцев, сказание былин и преданий, народный театр, использование в речи большого количества пословиц и поговорок к месту и ко времени и другое). Благодаря археологическим находкам мы знаем, что в качестве первых учебников на Руси выступали священные тексты Библии, в первую очередь Псалтирь, полная глубокого символизма. Отраднo, что современная школа после семидесяти лет воинствующего атеизма возвращается к осознанию важности постижения религиозной культуры и созданного на его основе художественного наследия народов мира и собственного народа, предполагает хотя бы хрестоматийное изучение текстов Библии и создание представлений о ее роли в развитии человечества и формировании высоких идеалов нравственности.

Об уровне грамотности и любви к чтению на Руси свидетельствует и народное искусство, иллюстрирующее содержание древнерусских книг и фольклор, полный литературных заимствований, любовь к слушанию рассказов странствующих пилигримов, повествующих о других землях, высокий уровень развития образной речи наших предков, запечатленный в берестяных грамотах и сохранившихся письменных древнерусских произведениях. Не случайно лучшие русские поэты и писатели обращались к неистощимому источнику народной мудрости и черпали в нем и символизм, и меткость народного слова, и красоту созвучий.

Для нас особый интерес представляет предметно-пространственное окружение современной школы. Современная педагогика активно использует народное искусство в предметном мире и интерьере школьных помещений. Однако это, как правило, только уголки народной культуры. Такие уголки показывают как в народном искусстве воплотилась идея дома-космоса, где каждая часть несла свою функцию, отчетливо проступающая в системе росписей интерьера, которые были распространены на Севере, в деревнях Поволжья, на Урале и в Сибири до второй половины XIX века. Такие уголки народной культуры чаще всего служат как зоны отдыха и несут в себе образовательную и воспитательную функцию. Во время их посещения детям рассказывают, что красный угол в избе уподобляется заре (здесь находятся солярные изображения-символы), знаменуя собой восток, потолок — небесному своду, что ему уподобляется

и крыша над фронтоном, украшенная звездами и солярными знаками. Впоследствии это помогает осознать и сходные архитектурные формы и принципы в церковном зодчестве, где эта связь определена отношением к миру, где все живет в единстве и взаимосвязи с Богом и мирозданием, подчиняясь круговороту времени с ориентацией на вечность.

Все это создает особый возвышенный психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто участвует в педагогическом процессе, делает занятия в таких уголках необычайно интересными насыщенными. Особую ценность обретают занятия в таких интерьерах народным и декоративно-прикладным искусством, мастер-классы по лепке народной игрушки, вышивке, плетению из бересты и лыка, народной росписи по дереву и по другим видам народного творчества, в том числе по созданию народной одежды своими руками .

К сожалению, дизайнеры школьной формы не в достаточной степени используют народный костюм, который мог бы лечь и в основу современной стилизации при сохранении традиционных эстетических и этических норм в ношении одежды. Этот элемент воспитательной среды мог бы открыть новые педагогические возможности в его использовании современной школой.

Кроме того, мало разработана тема организации воспитательной среды с использованием русского народного искусства как мягкого средства ассимиляции в специальных классах и школах для детей мигрантов .

Синкретичное народное искусство древней Руси породило уникальное, неповторимое по своему национальному колориту педагогическое пространство, которое через особый символический язык оказывало мощное воздействие не только на рассудок, но и на все структуры подсознания подрастающих поколений на протяжении всей человеческой жизни. Оно позволяло проповедовать христианские идеалы с использованием культурного диалога на основе сравнения и сопоставления толкований прообразов в религиозном искусстве разных народов земли. В основе такого культурного диалога лежал понятный всем язык танца, живописи, музыкальных ритмов.

Произведения мастеров монастырских промыслов и народных художественных ремесел через прообразовательный язык символов несут в себе единый ценностно-значимый и строго определенный смысл. За каждым предметом видятся сложная система отношений, глубокие духовно-нравственные категории, постепенно раскрывающиеся перед ребенком по мере взросления его нравственного сознания. Иносказание, символ, загадка, притча, метафора, пословица или поговорка по мере постижения народного искусства постепенно раскрывают свой смысл и возносят сознание ребенка до понимания сложнейших философско-богословских идей и истин. Они знакомят детей с прошлым, языческим

духовным опытом словенского этноса, но знакомят с ним позиций христианина - являя нравственную оценку настоящего, пророчествуют о победе Добра над злом[2]

Выражая эту пасхальную победоносную радость в буйстве красок, насыщенности цветов, радостном сочетании звуков, произведения народного творчества порождают ощущение жизнерадостности и имеют в какой-то степени терапевтический эффект. Они способствуют воспитанию веротерпимости и переносят элемент соревновательности не в проявление агрессии, а в проявление творческого начала, учат видеть в людях другой национальности то лучшее, что заложено в их культуре. За вещами угадываются интересы и нравы, раскрывается национальный характер народа-творца. Материальные средства выступают для всех участников педагогического пространства как условие наилучшего состояния каждого члена соборного единства.

Любопытно, что этнографы зафиксировали отношение народа к произведениям прикладного творчества их предков как к чистому духовному источнику. По словам мастериц, народное узорочье несет в себе только Добро и Свет, в нем никогда не изображают ничего злого или нечистого, при этом стихийные элементы могут быть сведены к минимуму.

Таким образом, использование народного искусства в современной школе раскрывает широкие педагогические возможности воспитательной среды и педагогического пространства, организованных по принципам народной педагогики.

1. Пугачева Н.Б. Воспитательное пространство как категория педагогики / Н.Б. Пугачева, К.Г. Яковлев, И.Е. Абизов //Вестник чувашского университета.-2007.-Т.3- С. 359-366

2. Тимонина О.Ю. Народное искусство в педагогическом пространстве Древней Руси. Вестник НовГУ.-2016 № 94 –С.97-100.

© Тимонина О.Ю., 2018

УДК 37.011**Фусс А. А., Ёлкин С. М.****Fuss A. A., Yolkin S. M.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Патриотизм с позиции школьников****Patriotism from the point of view of schoolchildren.**

В данной статье раскрывается проблема патриотического воспитания школьников, приводятся примеры направлений деятельности, которая, по мнению, школьников-подростков является наиболее эффективной и увлекательной, а также проводится интерпретация диагностики, направленной на выявления патриотической позиции школьников.

Ключевые слова: *патриотизм, патриотическое воспитание*

The article reveals the problem of patriotic education of schoolchildren, gives examples of activities that, in their opinion, are the most effective and fascinating, and also interprets diagnostics aimed at revealing the patriotic position of schoolchildren.

Keywords: *patriotism, patriotic education*

Проблема патриотического воспитания и гражданского становления подрастающего поколения – сегодня одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений нашей страны.

В национальной доктрине образования определена не только государственная политика в области образования, но и дан социальный заказ государства на воспитание человека с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого и высоконравственного, патриота своей Родины, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов.

Патриотизм и культура межнациональных отношений имеют большое значение в социальном, духовном, нравственном и физическом развитии личности человека. Патриотизм является одной из важнейших составляющих общенациональной идеи Российского государства.

Патриотизм как качество личности человека проявляется в любви к своему Отечеству, преданности, готовности служить своей Родине, привязанности человека к родной земле, языку, культуре и лучшим традициям своего народа. Патриотическое воспитание – это часть общегражданской культуры и общегражданского воспитания, опирающаяся на общечеловеческие ценности (жизнь, здоровье, духовно-нравственное воспитание человека, права и свободы личности). Оно направлено на воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях

гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к другим народам, к языкам, традициям и культуре народов, проживающих в Российской Федерации.

Великий русский педагог А.С. Макаренко, первоочередной задачей считал воспитывать у молодежи умения и навыки жить интересами народа, так как, жизненная сфера проявления патриотизма объемна и часто не соединяема с героизмом. Он указывал на то, что «патриотизм проявляется не только в героических поступках; от настоящего патриота требуется не только «героическая вспышка», но и длительная, мучительная, нажимная работа, часто даже очень тяжелая, неинтересная, грязная». То есть, основным критерием патриотических убеждений А.С. Макаренко видел в общественном труде, педагог писал: «Воспитание патриота – это значит воспитать всесторонне развитую личность, активно и сознательно борющуюся за укрепление могущества Родины» [1].

Выдающийся отечественный историк Н.М. Карамзин был убежден в том, что «патриотизм есть любовь к благу и славе отечества и желание способствовать им во всех отношениях». В статье «О любви к Отечеству и народной гордости» он выделил три взаимосвязанных и иерархически подчиненных вида любви к Отечеству: физическую, нравственную, политическую. Физическая любовь характеризуется привязанностью человека к месту его рождения и жизни. Нравственная основана на симпатии к окружающим людям и обществу. Политическая основана на патриотическом чувстве, требует рассуждения и осознания [2].

Патриотизм – это любовь к своей Родине, готовность послужить на благо Отечества, нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является готовность пожертвовать своими интересами ради Государства. Патриотическое воспитание школьников – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Цель патриотического воспитания – развитие в личности высокой социальной активности гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе, интересах Отечества.

Патриотическое воспитание, согласно Государственной программе и Концепции патриотического воспитания, это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у детей и подростков высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству,

готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Главная направленность патриотического воспитания – формирование у воспитанников чувства неразрывной связи с народом, сознательное принятие ответственности за безопасность, процветание Родины, ее продвижение по пути прогресса. Гражданское воспитание определяется уровнем развития в обществе демократии, гуманности и востребованности гражданских качеств его членов.

Для более полного и эффективного осуществления процесса патриотического воспитания необходимо узнать позицию самих школьников по этому вопросу, их интересы.

Исследование проводилось на базе «Средней общеобразовательной школы-комплекс № 33 имени генерал-полковника Ивана Терентьевича Коровникова» Великого Новгорода.

Анкета «Патриот», содержащая в себе 11 вопросов, была направлена на выявление мероприятий патриотического характера, проводимых в школе и вне ее. Анкета была составлена в ходе изучения теоретических аспектов исследуемой темы и заключала в себе три блока вопросов, которые направлены на: выявление понимания понятия «патриотизм» школьниками, определение наиболее значимой и эффективной патриотической деятельности и выявление патриотической позиции школьников.

Для более полного и достоверного результата была проведена системная методика изучения патриотического воспитания И.Д. Лушников.

Методика разработана для учащихся всех классов. В соответствии с целью данного исследования был использован блок методики, направленный на изучение уровня патриотического воспитания у учащихся девятых классов.

Методика содержит в себе семь разделов: семья, народ, родной край, Родина, общество, государство, народы мира.

Для получения результата по теме данного исследования, нами были отобраны вопросы, ответы на которые соответствовали задачам.

В ходе исследования было выявлено, что «патриотизм» для школьников это:

- «любовь к Родине» – 80,70%;
- «уважение к своей Родине» – 63,20%;
- «любовь к национальной культуре» – 24,60%;
- «любовь к родному городу, селу и т.д.» – 22,80%.

По ответам школьников видно, что патриотизм для них это чувственное, абстрактное понятие, которое не имеет четких границ и критериев.

Мнение школьников относительно деятельности приоритетной, для

формирования патриотических ценностей представлено ниже в ранжированном порядке:

- «выставки патриотической направленности» (219 баллов);
- «военно-спортивные игры» (186 баллов);
- «фестивали, конкурсы патриотической направленности» (174 балла);
- «деятельность патриотических клубов» (158 баллов).

Исходя из ответов на данный вопрос, можно сказать, что дети ориентированы и расположены на усвоение ценностей и норм через практическую деятельность.

По мнению школьников, государству для воспитания патриотических ценностей среди детей и молодежи следует сделать следующее:

- «создание патриотических кружков и клубов» (35,1%);
- «личный пример, пример героев войн» (28,10%);
- «проведение военно-патриотических игр» (24,60%);
- «поднятие престижа страны» (24,60%).

В силу особенностей подросткового возраста значимым для школьников является личный, наглядный пример, поэтому классным руководителям, родителям и другим специалистам школы необходимо на собственном примере демонстрировать возможные проявления патриотизма. Создание клубов и военно-патриотические игры еще раз подтверждают ранее сказанное: подростки усваивают все более успешно в практической деятельности.

Как показывает исследование, чуть больше половины опрошенных школьников (56,10%) считают себя патриотами. 38,6% подростков отрицательно ответили на данный вопрос.

Причины, которые указывали подростки, считающие себя патриотами, разнообразны: почитание традиций, уважение к природе своей Родины, любовь к своей семье и родному краю. Исходя из причин, можно сказать, что подростки, как наиболее восприимчивая и эмоциональная группа населения, основывается и базируется исключительно на чувственных аспектах патриотизма.

Причины, по которым подростки не считают себя патриотами не менее разнообразны и точно также базируются на чувственных основаниях. Среди причин были такие как: «мне не нравится страна», «в России все очень плохо, в других странах лучше» и т.д.

Отношение школьников к деятельности молодежных патриотических организаций, которые оказывают поддержку и помощь ветеранам войн и военнослужащим отражено ниже:

- «Уважительно отношусь к таким людям» (46,8%);
- «Да, надо оказывать посильную помощь» (31,2%);
- «Затрудняюсь ответить» (22%).

Данные ответы на вопросы дают нам полное основание полагать, что

детей и подростков стоит чаще привлекать к деятельности общероссийских клубов и молодежных объединений.

Исходя из результатов проведенной нами диагностики можно сказать, что патриотизм для школьников является абстрактным понятием, которое не имеет границ и основано на чувственном фундаменте. Для реализации эффективного процесса патриотического воспитания необходимо основываться на интересах и потребностях школьников: разнообразие практической деятельности патриотической направленности, актуализация индивидуальных особенностей школьника, которые можно применить в процессе патриотического воспитания и работа с разными социальными группами.

1. Макаренко А.С. Доклад в педагогическом училище / А.С. Макаренко // Сочинения. - М.: АПН РСФСР, 1951. - Т. 5. - С. 407-419. с. 412

2. Карамзин Н.М. Сочинения в двух томах. Ленинград. Художественная литература. 1984г. 672с.

© Фусс А. А., Ёлкин С.М., 2018

УДК 376

Хаим Саргароф
Haim Sargarof
Израиль

Программы помощи семьям мигрантов из бывшего СССР в Израиле

The programme of assistance to migrant families from the former Soviet Union in Israel

В статье рассматриваются вопросы израильского опыта адаптации мигрантов из постсоветского пространства при помощи программ, осуществляемых израильской добровольческой организацией «Едидим», и других инициатив различных институтов израильского общества. Большинство мигрантов из бывшего СССР имеют уникальные социально-демографические, профессиональные и культурные характеристики по сравнению, например, с мигрантами из Эфиопии. Ситуация миграции оказывается намного сложнее для детей, чем для взрослых. Продолжительность адаптации ребенка в поликультурное образовательное пространство зависит от многих внутренних и внешних факторов. Наличие в социальной среде интегрирующего общества организаций или отдельных лиц, с которым ребенок из среды мигрантов может взаимодействовать для получения социальной поддержки – один из важнейших шагов на пути профилактики преступности несовершеннолетних и преодоления социального отчуждения.

Ключевые слова: *миграция, адаптация мигрантов, маргинализация, дискриминация, преступность несовершеннолетних, социальное отчуждение, программы помощи мигрантам в Израиле*

The article discusses the Israeli experience of adaptation of migrants from the post-Soviet space with the help of programs implemented by the Israeli voluntary organization “Edidim” and other initiatives of various institutions of Israeli society. Most migrants from the former USSR have unique socio-demographic, professional and cultural characteristics if compared, for example, with migrants from Ethiopia. The situation of migration is much more difficult for children than for adults. The length of the child's adaptation to a multicultural educational environment depends on many internal and external factors. The presence in the social environment of an integrating society of organizations or individuals with whom a child with migrant background can interact to receive social support is one of the most important steps in the prevention of juvenile delinquency and overcoming of social exclusion.

Keywords: *migration, adaptation of migrants, marginalization, discrimination, juvenile delinquency, social exclusion, support programs for migrants in Israel*

Израиль обладает уникальным опытом адаптации мигрантов из Советского Союза и позднее, после распада СССР, из стран Содружества независимых государств (СНГ). На первой волне миграции из Советского Союза в 1970-е годы в Израиль прибыло около 200 000 мигрантов, вторая волна 1990-х гг. насчитывала около 700 000 человек, при этом только за 1990-1992 гг. в Израиль прибыло около 300 000 человек, потом ежегодное количество мигрантов составляло 50-60 тысяч. В целом, за период с 1990 по 2005 год в Израиль прибыло более 950 000 мигрантов из бывшего Советского Союза. Это число мигрантов создало большие трудности по интеграции и легло тяжелым бременем на социальную сферу Израиля.

Миграцию из стран бывшего Советского Союза часто называют «русской миграцией», хотя многие из мигрантов приехали из Украины, Узбекистана, Беларуси и других стран. Причина в том, что русский язык был общераспространенным языком в Советском Союзе, и поэтому большинство иммигрантов говорят на нем, независимо от региона, из которого они приехали. Другая причина – прочная ассоциация Советского Союза с Россией, которая была главной и самой большой республикой в Союзе [5;9].

Уже на первых этапах интеграции стало ясно, что большинство мигрантов из бывшего СССР имеют уникальные социально-демографические, профессиональные и культурные характеристики по сравнению, например, с мигрантами из Эфиопии. Среди мигрантов из бывшего СССР высокий процент составляют женщины и разведенные люди, низкий процент детей, сравнительно высокий процент пожилых людей. Мигрирующее население имело относительно более высокий уровень образования по сравнению с интегрирующим их населением: 65% всех мигрантов в возрасте от 15 лет и старше имели 13 лет образования по сравнению с 28% в интегрирующем населении. Исследователи видят разницу между миграцией 1970-х и 1990-х годов. Миграция 1990-х годов была вызвана, прежде всего, желанием покинуть Советский Союз, а не переехать в Израиль. Внутри среды мигрантов существует прочная связь с русской культурой и слабая связь с еврейской традицией. Несмотря на

распад Советского Союза, мигранты принесли с собой социально-культурные характеристики, являющиеся плодами советской социализации и механизмов социального контроля в сочетании с наследием русской культуры XIX и XX веков.

Очевидно, что решение о миграции обычно принимают взрослые члены семьи, которые заранее готовятся к новой жизни и поджидающим их трудностям. По мысли Т. Левина и А. Шуами, ситуация миграции для ребенка оказывается намного сложнее, чем для взрослого [8]. Родители-мигранты, преодолевая собственные психологические проблемы, зачастую обращают недостаточно внимания на эмоциональные трудности своих детей и не оказывают им необходимую поддержку. Более того собственный стресс делает родителей нетерпеливыми и критичными к своему ребенку, который своими негативными реакциями или неудачами разочаровывает их. В свою очередь дети, которые раньше видели своих родителей в ситуации успеха, теперь зачастую видят их «не справляющимися» с новой реальностью. Это может вызвать ярость и чувство вины на тех уровнях, которые ребенок не может контролировать. Таким образом, иногда ребенок-мигрант должен справляться с трудностями, которые ему не по возрасту с точки зрения психологической зрелости [7].

Основными отличительными признаками ребенка-мигранта, по мнению Е.Н. Барышникова, являются внешность, речь (незнание или плохое знание языка большинства населения, наличие акцента или особого говора), манера поведения, отношение к коренному населению, соблюдение культурных традиций, не соответствующих культуре большинства населения, неспособность решать социальные проблемы. Е.Н. Барышников предлагает в рамках социальной педагогики следующее рамочное определение: «Ребенок-мигрант – это ребенок, чья семья переехала на новое место жительства, при этом члены семьи и сам ребенок воспринимают себя (или воспринимаются окружающими) как приезжие по ряду признаков (незнание языка, особый образ жизни, отношение к коренному населению, манеры поведения, внешность) [1].

По мнению Т.Д. Шапошниковой, продолжительность адаптации ребенка в поликультурное образовательное пространство зависит от многих факторов: внутренних (индивидуальных) и внешних (групповых). К внешним факторам относятся возраст (младшие школьники адаптируются быстрее и успешнее) и пол (девочки труднее приспосабливаются к новому окружению, чем мальчики), к внутренним – личностные характеристики детей. Если ребенок обладает такими качествами, как высокая самооценка, экстравертность, интерес к окружающим людям, склонность к сотрудничеству, самоконтроль, смелость и настойчивость, то ему легче адаптироваться в новой языковой среде. Важное значение имеет мотивация, от которой зависит насколько

хорошо ребенок изучает язык, историю и культуру страны. Наличие культурологических знаний облегчает адаптацию.

Среди внешних факторов необходимо отметить особенности культуры, к которой принадлежит ребенок. Специалисты отмечают, что хуже адаптируются дети – представители великих держав, которые обычно считают, что приспособляться должны не они, а другие. Большое значение имеют и условия: насколько доброжелательны представители принимающего большинства, готовы ли помочь мигрантам, общаться с ними [2].

На пути нормальной интеграции мигрантов часто встает дискриминация со стороны принимающего общества, что приводит к плохой психологической и социокультурной адаптации и даже маргинализации. На психологическую адаптацию подростков-мигрантов (высокая самооценка, психологическое благополучие, отсутствие тревоги, депрессии, психосоматических симптомов) лучше всего влияет стратегия интеграции, тогда как стратегии сепарации и ассимиляции мало эффективны в воздействии. На социокультурную адаптацию подростков (приспособленность к школьным требованиям, отсутствие поведенческих проблем) также лучше всего влияет стратегия интеграции, а затем ассимиляции и сепарации; маргинализация находится на последнем месте по качеству влияния.

Тамар Хорвицем и Тами Брош провели в Израиле исследования среди подростков-мигрантов из бывшего Советского Союза. Была отмечена разная реакция на миграцию: одни подростки из семей мигрантов хорошо учатся и демонстрируют сопротивление кризисной ситуации, другая часть подростков оказалась в группе риска. Интервью родителей подростков показало, что в целом отношение родителей к интеграционному процессу спокойное, они сосредоточены на обеспечении экономического благополучия своих семей. Большинство подростков проявили сочувствие к своим родителям, особенно к своим дедушкам и бабушкам, в процессе миграции. В анкетах подростки выразили веру в семейные ценности, многие из них сообщили о непринужденной атмосфере дома [6].

Очевидно, что мигранты из бывших стран СССР используют опору на семью в качестве конструктивной стратегии выживания, использование которой увеличивает вероятность положительных результатов решения психологических проблем. Наличие бабушек и дедушек, как справедливо замечает Н.А. Ульянченко, обеспечивает практическую помощь, т.к. бабушки и дедушки берут на себя функцию опекунов для своих внуков, освобождая своих детей, занятых работой, изучением языка или переподготовкой [4, 73]

Миграция как процесс изменения привычного жизненного пространства является серьезной предпосылкой для возникновения ситуации социального отчуждения, которая может стать почвой для

появления групп, отверженных обществом, что в случае с детьми и подростками зачастую приводит к девиантному поведению, правонарушениям и даже серьезным преступлениям. Исследование израильских ученых Т. Хорвица и Т. Броша показало, что семья играет важную роль в развитии ненормативного поведения подростка, особенно это касается употребления алкоголя и наркотиков. Были найдены корреляции между ненормативным поведением подростков и такими характеристиками семьи как конфликты, плохой финансовый статус, жесткое восприятие миграции и малый круг общения [6].

В случае неспособности самостоятельного решения проблем социально-культурной адаптации человек нуждается в социально-педагогическом сопровождении и поддержке со стороны соответствующих специалистов: социальных педагогов, психологов, социальных работников, педагогов образовательных учреждений, сотрудников правоохранительных органов. «Социальная поддержка может иметь разные направления, содержать эмоциональный, информационный и инструментальный (помощь в поведении) компоненты» [3, 304].

В 1991 году в Израиле была создана национальная добровольческая организация «Едидим» (Yedidim) с целью помочь в интеграции мигрантам 1990-х годов. Сегодня организация «Едидим» является одной из крупнейших ассоциаций в Израиле, которая оказывает помощь и поддержку детям и подросткам из числа мигрантов, а также детям и подросткам из групп риска. Ежегодно по всей стране около 3500 человек добровольцев (молодежь и подростки) и около 120 координаторов работают с 6000 детей и подростков. Около 200 молодых людей ежегодно обучаются волонтерской деятельности для инициирования общественно-важных проектов.

Первоначально организация начала работать в пяти городах Израиля. Модель оказания поддержки можно охарактеризовать как «интеграция с помощью дружбы»: молодые израильские волонтеры сопровождали детей и подростков из семей мигрантов, помогая им делать свои первые шаги в Израиле. Начиная с 1995 года, организация «Едидим» начала корректировать модель поддержки и стала приспособлять свою деятельность к нуждам подростков из групп риска, в частности, началась реализация программ для девочек-подростков из групп риска и подростков, которые находились на грани ухода из школы. С 2010 г. организация «Едидим» стала частью государственной стратегии Израиля, направленной на разностороннюю помощь семьям, в том числе в области организации трудовой занятости подростков и молодежи.

Еще одна реализуемая в Израиле программа - «Поддержка семьи» - направлена на сопровождение семей мигрантов из Содружества Независимых Государств (СНГ), в которых есть несовершеннолетние правонарушители. Программа осуществляется при поддержке

Министерства социального обеспечения и социальных услуг, Министерства интеграции, в ней участвуют организации «Форум родителей-мигрантов: дружба и работа» и «Движение за интеграцию». Данная программа сегодня действует в 15 городах, расположенных недалеко от Тель-Авива и в центральной части Израиля. С начала реализации программы в 2006 году и до сегодняшнего дня в ней приняло участие 433 семьи. Из-за различных ограничений программа не получила национального распространения, хотя семьи с несовершеннолетними правонарушителями есть и в других частях страны. В мероприятия программы включены встречи с семьей или одним из членов семьи, организуется работа групп поддержки и групп самопомощи. На тренингах семья получает навыки поддержки трудных подростков. Родителей побуждают участвовать в процессе принятия решений о программе реабилитации подростков, совершивших правонарушение. Ряд мероприятий направлен на повышение информированности семей о возможности сотрудничества с другими организациями, участвующими в реабилитации подростков.

Наличие хотя бы одного субъекта в социальной среде интегрирующего общества, с которым мигрант любого возраста может взаимодействовать для получения социальной поддержки – один из важнейших шагов на пути профилактики и преодоления социального отчуждения.

1. Барышников Е.Н. Воспитывающая среда школы как средство профилактики социального отчуждения детей-мигрантов // Стратегии формирования инклюзивной среды. СПб, 2016. С. 210-216
2. Шапошникова Т.Д. К проблеме адаптации детей из семей мигрантов в современном социокультурном пространстве. [Электронный ресурс] <http://www.school2100.ru/upload/iblock/a9f/a9f147baf3352eebf91b9853db91a1ee.pdf> (Дата обращения 17.09.2017)
3. Шингаев С.М. Психологическая подготовка педагогов для работы с детьми из семей мигрантов // Стратегии формирования инклюзивной среды. СПб, 2016. С. 301-308
4. Ульяновченко Н.А. Условия адаптации мигрантов к новой социокультурной ситуации // Стратегии формирования инклюзивной среды. СПб, 2016. С. 69-75
5. Gitelman Z. Immigration and Identity. The Resettlement and Impact of Soviet Immigrants on Israeli Politics and Society. Los Angeles, CA: Wiestein Institute of Jewish Policy Studies, 1995
6. Horwitz, T., Brosh T. Patterns of Use of Drugs and Alcohol Among Teenagers Immigrating from the Former Soviet Union [Электронный ресурс] <https://ssl.haifa.ac.il/NR/rdonlyres/BC73B833-FDB4-4B91-97E8-103BB3D42AD/156533/,DanaInfo=.acnuCii0ji2szzMu3.Q04+nituk9p1pdf> (Дата обращения 17.09.2017)
7. Kauchinsky P., Golzman, L. Processes of Immigrant Teenager Adjustment Preventing Marginal Youth Phenomenon [Электронный ресурс] [http:// noar.education.gov.il/](http://noar.education.gov.il/) (Дата обращения 17.09.2017)

8. Levin T., Shuami A. Senior Teacher, Immigrant Student and the Missing Model. Panim – magazine of culture, society and education, 2003
9. Litwin H. Uprooted in Old Age: Soviet Jews and Their Social Networks in Israel. Westport, CT, & London: Greenwood press, 1995

© Хаим Саргароф, 2018

УДК 371.3:37.036.5

**Хачатурова К. Р.
Nachaturova K. R.**

*ГБОУ школа № 129,
Санкт-Петербург, Россия*

**Успешный выпускник как цель организационно-управленческой
деятельности современного педагога**

**The aim of organizational and management activity of the modern
teacher – the successful graduate**

В данной статье рассматривается организационная деятельность современного педагога, направленная на развитие личности обучающегося и конкурентоспособности выпускника современной школы средствами предметов естественнонаучного цикла.

Ключевые слова: *ФГОС второго поколения, системно-деятельностный подход, развитие личности, творческий потенциал обучающихся, предметы естественнонаучного цикла, информационные технологии*

This article discusses the organizational activity of the modern teacher, focused on the development of student's personality and competitiveness of the graduate school of modern means of science and technology.

Keywords: *FSES of the second generation, system – activity approach, personality development, creativity of students, science subjects, information technology*

Изменения, происходящие в нашем обществе, особенно остро отражаются в системе школьного обучения в России. Разработка и введение в действие ФГОС второго поколения тесно связаны с доминирующим в настоящее время в мировой практике системно – деятельностным подходом в обучении. В требованиях к выпускникам основной школы перечислены не только знания, но и умения, которыми они должны овладеть. Выпускники должны уметь читать, писать, говорить (в том числе и на иностранных языках), считать, анализировать информацию, представленную в форме таблиц или диаграмм, петь, рисовать и многое. Из этого многообразия навыков трудно выбрать действительно важные. Что важнее – рисовать, писать или считать? Древние греки не противопоставляли эти умения, они говорили: «Он неграмотный: он не умеет ни читать, ни плавать». Вам известно, что Пифагор не только прекрасно доказывал теоремы, но и стал олимпийским

чемпионом по кулачному бою? Каждый поставлен перед выбором: или читать, или плавать. Даже игра на скрипке великого Эйнштейна расценивается нами как прихоть гения, ведь он играл для собственного удовольствия, а не для увеличения суммы своих знаний.

Развитие школьника – важная составная часть педагогического процесса в учебной деятельности и усвоение научных знаний выступает как основная цель и главный результат деятельности. Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал – одна из основных задач современной школы [5].

Сегодня образование должно давать не только знания, которые понадобятся в будущем взрослому, но также знания, умения и навыки, способные уже сегодня помочь ребёнку в решении его насущных жизненных проблем. Иными словами, школа – это не место подготовки будущих взрослых, а место, где ребёнок живёт и учится жить в сложном окружающем мире, работать и общаться с другими людьми, в том числе, приобретать необходимые знания. Чтобы добиться этого, обучение должно ориентироваться на интересы и потребности учеников и основываться на личном опыте ребёнка. Мы должны научить ребенка таким способам достижения результата, которые является всеобщими, и срабатывают независимо от конкретного содержания, а не насыщение учеников определённым объёмом знаний, но и развитие творчества и уверенности в себе. А уверенным человек может быть тогда, когда он хорошо знает или представляет устройство окружающей действительности, т.е. естественнонаучную картину мира. Естественнонаучная картина мира – это идеальная модель природы, включающая общие понятия, принципы, законы и теории естествознания, направленные на стремление понять жизненно важные связи между растениями и животными и мир вокруг них и определить значение экологии в преимуществах экосистем и как человек может использовать ресурсы земли таким образом, чтобы оставить здоровой окружающую среду для будущих поколений. на определённом этапе его развития.

Основная задача дисциплин естественнонаучного цикла – поиск таких подходов к преподаванию предметов, при которых учащиеся уходят с урока не с «мертвым грузом» ненужной информации, а с актуальными знаниями и умениями, которые позволят им решать насущные задачи, как в настоящем, так и в будущем, показать детям прикладное значение фундаментальных естественных наук, значение экологии в жизни человека, лучше понять мир вокруг, улучшить окружающую среду, управлять природными ресурсами и охраной здоровья человека. Естественнонаучное образование в современной основной школе является составной частью становления личности как субъекта общественного и индивидуального развития. Изучение предметов естественнонаучного

цикла может обеспечить формирование единой естественнонаучной картины мира, глубокое творческое осмысление сущности взаимодействия природы и общества, знакомство учащихся с методом научного познания и методами исследования объектов и явлений природы. Поэтому решение задач школьного естественнонаучного образования требует разработки целостной системы формирования знаний о природе[4].

Современных школьников не устраивает роль пассивных слушателей на уроке, им уже не интересно записывать за учителем или списывать готовые решения с доски. Передо мной постоянно вставали и встают вопросы: «Чему учить? Как учить? Как воспитать активную, творчески мыслящую личность, способную воплощать свои творческие идеи современными методами и способами? Как добиться от учащихся высокого уровня информационной культуры, умений оперативно, целенаправленно и качественно работать с информацией, привлекая для этого современные средства? Как научить ребёнка легко и непринужденно ориентироваться в калейдоскопе быстро развивающихся информационных технологий?». Начало развития инновационные информационные технологии с конца 1960-х годов, вместе с появлением и развитием первых информационных систем и в конце 1990-х г. сервисы интернет вызвали их бурный рост. Информационные технологии (от англ. *information technology*) — широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям создания, сохранения, управления и обработки данных, в том числе с применением вычислительной техники. Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, инновационные информационные технологии — это комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительную технику и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы.

Внедрение интерактивных технологий в учебный процесс не должно отрицать традиционных форм обучения, если они направлены на развитие творческого потенциала личности ребёнка. Творчество — это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный. Оно предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Творчество (креативность) - "способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях. Это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию

своего опыта. Творческая активность составляет предпосылку и условие саморазвития учащегося, открытия им самого себя. В основе развития творческой активности лежит познавательная потребность, последовательно усложняющаяся и качественно меняющаяся с возрастом.

Развитие творческого потенциала учащегося происходит в результате целенаправленных усилий самого ребёнка, в силу чего процесс обучения и воспитания способностей превращается в процесс саморазвития и самовоспитания. Климент Аркадьевич Тимирязев отмечал главный отличительный признак творчества человека - его целенаправленность. Как бы то ни было, но урок был и остается главной составной частью учебного процесса. Учебная деятельность учащихся в значительной мере сосредоточена на уроке. Качество подготовки учащихся определяется содержанием образования, технологиями проведения урока, его организационной и практической направленностью, его атмосферой, поэтому и необходимо применение новых педагогических технологий в образовательном процессе. Уроки с использованием электронных учебников, презентаций, электронных тестов, ресурсов интернет и др. представляют собой сплав новых информационных технологий с традиционными педагогическими. Учащиеся при этом ощущают себя активными участниками процесса обучения, получают новые навыки, умения, анализируют, сопоставляют, находятся в постоянном поиске. Ученики вовлекаются в процесс самообучения, так как современные ученики школы – это поколение, полностью воспитанное под влиянием средств массовой информации и сети интернет. Хотим мы этого или нет, но сегодня школа значительно уступает средствам массовой информации в формировании естественнонаучной картины мира. Многие учащиеся, имея приличный багаж знаний и решая даже самые трудные контрольные работы на отлично, не умеют переносить полученные знания на окружающую их реальность. Они не видят, что полученные знания – это знания об окружающем их мире, «человек — природа», «организм — среда». Сейчас человечество уже подошло к осознанию того, что дальнейшая эксплуатация природы может угрожать его собственному существованию.

Человек, умело, эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникшей проблемы, к организации своей деятельности, к синтезу естественнонаучных наук и ее особенностям.

1. Алексашина, И. Ю. Гуманистические ориентиры в содержании естественнонаучного образования / И. Ю. Алексашина // Гуманистический потенциал естественнонаучного образования / Под ред. И. Ю. Алексашиной. – СПб. : Изд-во СПГУПМ, 1996. – С. 5–13.

2. Дегтярев, С. Н. Дидактические средства когнитивной образовательной технологии: аспект развития креативности / С. Н. Дегтярев // Науч. тр. SWORLD. – 2013. – Т. 25, № 3. – С. 81–86.

3. Мартилова, Н. В. Формирование опыта творческой деятельности учащихся на основе изучения прикладного ландшафтоведения в профильном географическом образовании : монография / Н. В. Мартилова. – Нижний Новгород : НГПУ, 2011. – 113 с.

4. Хачатурова, К.Р. Роль предметов естественнонаучного цикла для развития творческого потенциала учащихся основной школы / К.Р. Хачатурова, Г.Н. Степанова // Перспективы науки. – Тамбов, 2015. – №8(71). - С. 42-46. (0,31 п.л.)

5. Шерайзина Р.М., Хачатурова К.Р., Доница И.А. Возрастные особенности развития творческого потенциала старших подростков в учебной деятельности//Психологическая культура личности: Коллективная монография. - Ульяновск, 2017. С. 106-118.

© Хачатурова К.Р., 2018

УДК 373.31

Hen Dalia
Хен Даля
Молдова

**Влияние интеграции и различных типов идентификации
учителя на эффективность преподавания математики в начальных
классах**

**The Correlation between Organizational Identification (school) and
teachers' performance (achievements), amongst education personnel in the
field of math teaching in Primary**

В статье предпринята попытка объяснить эффективность деятельности учителей математики в начальной школе в контексте изменения стиля руководства школьного инспектора, профессионализма самого учителя и его работы в коллективе других учителей математики. Предлагается модель, показывающая сложность корреляции между эффективностью работы учителей математики и стилем руководства инспектора в начальных школах.

Ключевые понятия: *эффективность работы учителя математики, успеваемость учащихся, начальная школа, интеграция, идентификация*

Schools in around the world are required to function in an intensive period of powerful changes. The needs of Man and the society change in their essence as well as in their level of complexity [19]. Therefore, the success of an

organization greatly depends upon its ability to deliver its inherent knowledge to its clients [28].

This reality dictates a new perception of the essence of knowledge – a perception that focuses on the development of knowledge building "work tools": flexible thinking, information management, literacy, learning ability and self-monitoring of the learning process [27].

Both research literature and educational literature are united in their opinion that the key component which is most influential upon educational system's activity outcome is quality of teachers. Additionally, there is broad agreement presently, that the job of a teacher is more complex than it has been in the past, and the reasons for this are: changes in pupils' population and parents' demands of teachers. Which variables are most influential upon a teacher's quality? What are the reasons for new teachers' joining the educational system? [21; 24].

Therefore, education is not just another process. A school is more than another place or environment. The school comprises a cultural environment for cultivating of teachers and pupils [13].

This study was examine the Correlations between the performances of math teachers (pupils' achievements) and the investment of effort at work and between the variables of: perceived external prestige (of the professional staff of math teachers, the educational organization and of the teaching profession), identification (organizationally, with the profession and the staff) and leadership style of the inspector, with different Correlation to the various education personnel: teachers, professional coordinators, instructors in the field of math teaching, principals and inspectors, in Primary schools.

This article will focus on the Correlations between the performances of math teachers (pupils' achievements) and the investment of effort at work between the variables of identification organizationally –school.

Job performance is defined as the extent to which the employee has achieved the targets related to his job. These targets determine the question of what would be the components of occupation of an employee and they would be processed into dimensions for describing behavior and the behavior relevant to the job he performs [5]. The examination of outcomes, products and performance constitute a vital tool for constant learning and improvement of production and service procedures of an organization. The question of Job Performance is discussed over time by many a researcher, with an attempt to indicate the factors that might increase the improvement of production and the persistence in implementation of a continuous improvement of the system, over time [12; 36]. The research literature indicates the systematic approach as one of the key factors that increase the chances of acceptance of changes in an organization in general and in educational organizations in particular, to be executed and instituted [11; 13].

Cicerone et al. [9] have found that Job Performance can be predicted. They discovered a correlation between job satisfaction, feeling of belonging and job performance. Additionally, it has been found that organizational commitment is positively related to indexes of effort at work [6] and objective indexes of job performance [2; 29], employees with high organizational commitment perform their jobs beyond the formal requirements of the job [14;17].

Organizational Identification (OI) Organizational identification is "the recognition of an individual as belonging to a certain social group together with emotions and values that are significant to them as group members" [10].

B.E. Ashforth and F. Mael [1], maintain that organizational identification is a sub-category of social identity, the way an individual perceives his belonging to an organization.

B.E. Ashforth and F. Mael [1], state that organizational identification is a specific form of social identity, that relates to belonging as it is perceived by an individual towards his organization. And it is expressed when its members assimilate the attributes of an organization as their own, meaning that they would see themselves as personifying the organization.

It is expected that an employee would identify with the organization. In fact, it is a demand of a psychological involvement of an employee in the organization, who identifies himself with the organization [1; 10].

In the last decades, the subject of *Organizational Identification* has been extensively studied, in order to understand what makes employees consent to organizational policy, take part in the organization and contribute to the collective effort of an organization.

It has been found that employees who identify with the organization to a large degree, would invest their time, skills and ability to act to the benefit of the organization and contribute to its success, feel united with the organization, exhibit loyalty, responsibility, caring, belonging, commitment and appreciation, the likelihood of these employees of not leaving the organization will increase, and their contribution would get larger and motivate for better performance and benefit to the organization [1; 18].

Therefore, the decision to be part of the organization and participate in the contribution to raise productivity, has created the need of organizations to cultivate Organizational Commitment on the part of employees and thus to promote the purposes of the organization [30].

The study of A. Carmeli and G. Gilat [8] indicates that Organizational Identification has a positive effect upon Job performance, raising productivity, Organizational Citizenship Behavior (OCB), turnover, absenteeism, stress and work-family conflict and additionally, cooperative team behavior, such as sharing or personal knowledge, for the promotion of organizational purposes [8; 22].

His involvement is related to the relative linkage of his active identification with the organization he works in. Thus, a structure of organizational commitment is created [14].

In relating to the terms identification and commitment the meaning is the definition of values as targets and purposes that serve the life of a person as guiding principles, in the process of choice and justification of their activity in the daily life, in order to estimate themselves and events in the life of an organization [32]. M. Longinos and R. Salvador [20] identify a correlation between an employee who feels vital for the organization, belonging and commitment and between higher identification. On the other hand, there is a disagreement in research literature regarding what is commitment, its scope and how it affects the behavior of employees, in order to identify with the organization [4].

G.E. Harris and J.E. Cameron [16], distinguish between the two by asking clarifying questions: "To what extent are you identified?" and "To what extent are you committed to the organization?" The fact of asking the questions is a reflection that clarifies the attitudes of employees.

C. Sow-Hup [35], as well thinks that there is human evolution from being a member in an organization to identification and commitment.

The study of C. O'Reilly, A. Jennifer, D. Chatman, J. Caldwell [25], adds that the informal group of employees has as well a significant impact on identification. The research literature indicates that the factor that determines the extent of identification, commitment and efficiency in an organization is the culture and vision in it [7].

"Organizational culture" is "the spirit that characterizes an organization as it is expressed in the norms of interpersonal relations and work relations. These norms are assumptions that are not always expressed, and also sometimes they are known without being understood" [37, p. 18].

E. Schein [32] defines the term "intensity of organizational culture" by two parameters:

Extent of consensus: to what extent do members of an organization agree upon the same values and what is the level of cooperation?

Extent of consistency: the compatibility and coherency between the three layers – premises, values and behavior.

Therefore, we shall hypothesize that, there is a positive Correlation between identification with school identification and Math teachers' performance (achievements).

Methodology

The principal research method is quantitative and the research design is descriptive.

A gathering of information has been conducted through tools from the field of the quantitative approach (questionnaires), as the main essence of this study is the location of correlations for teachers' performance (pupils' achievements). A

quantitative research is based on surveys. A questionnaire is the most effective research means to estimation of results of a certain practical situation which characterizes the largest research population. The gathered data are quantifiable and measurable and through it a picture of the situation can be made, and it is possible to predict behavior, examine Correlations between variables, examine hypotheses and bring forth new ones.

Organizational identification (the identification with the school organization) – a mediator variable. Measurement level – ordinal.

Nominal definition – organizational identification is "the recognition of an individual as belonging to a certain social group along with the significant feelings and values as a member of the team" [10].

Operational definition – organizational identification will be examined through a questionnaire for educational personnel, which examines the attitudes in Correlation to their level of perception of belonging and identification with the school.

Teachers' performance (achievements) – dependent variable. Measurement level – ordinal.

Nominal definition – job performance is defined as to what extend and which level an employee has reached the targets related to his job. These targets are crucial in the question of what the occupational components would be and they would be processed into dimensions of describing behavior and relevant and effective behavior results for job performance [5].

Teachers' performance – Exertion of teachers' effort at work – defined as the level of willingness of an employee to invest more effort in his work in Correlation to the reward he receives and what is expected and customary [3].

Operational definition – Teachers' performance (achievements) will be examined through an anonymous questionnaire that examines the level of achievement of organizational targets and the level of performance achievement and their quality.

Findings analysis, discussion and conclusions

Correlation between Identification with the team, profession and school and between Math Teachers' Performance and Exerting of Teacher's Effort at Work.

In general, it can be said that all the correlations between research variables of Teachers' Performance and Exerting of Math Teachers' Efforts at Work and between Identification have been confirmed.

These findings are confirmed in the existing theories in research literature. H.A. Simon [34] states that employees who have a strong identification with their organization, reveal more patronizing and their decision-making always corresponds with the organization purposes, and organization that creates identification within its employees, in fact, promotes its performance [30, p. 284].

In studies in the field of business, has been found that when employees are well identified with their organization, they deliver a better service, which causes for a better loyalty of a customer towards the organization [31]. And in relation to

educational organizations, an institutional platform that guides the activity and creation of agreement amongst team members regarding the purposes and the means to their achievement, cultivates an approach of school identification. When a school has a clear policy, strategies for improvement of performance in school are more effective [23].

Another prominent datum in current study found in the findings of regular linear regression, is that the correlation between Identification with school and Performance is weaker as compared with the correlation of Identification with team and profession, while Identification with profession is the highest amongst the three. The variance is, as well explained by Organizational Identification that stems from a school being smaller (10%), meaning that there are other dimensions that affect Identification.

Apparently, the explanation lies in a different perception of education employees between the three dimensions of identification; teachers in a school of same discipline create society-social norms of their own that affect the types of discourse that evolve in this group of affiliation [15].

J.D. Dutton, J. M. Dukerich and C.V. Haquail have found that organizational identification which sources in an organization, meaning a school, is related with a weaker correlation compared with characteristics which source is in team collaboration. Identification with team is defined as a sense of partnership in a mutual experience of all team members [10].

J.D. Dutton, J. M. Dukerich and C.V. Haquail [10], claims that the higher is identification with organization, employees would seek contact with it; an employee would feel that the successes of the organization are also his own successes.

Another study of C. O'Reilly and J. Chatman [26] has raised the assumptions that an organization that maintains a "strong", solid organizational culture, by presenting an integrative and effective system of values, beliefs and behaviors, is an organization that would make its employees be proud of it and is an organization that would present higher performance and productivity.

Regarding higher identification with profession, the results of current study, support the arguments of many researchers: development of identity, faith, image and positive self-esteem regarding professional identification and social subjects, create motivation and this raises the level of performance [1; 19]. Cicerone et al. [9] claimed that it is possible to predict employees' performance, when employees are identified and are satisfied with their occupation.

Additionally, the success of educational professional community is measured by an improvement of achievements of pupils; dependence is created between achievements of pupils and the professional team. Longitudinal studies that have examined the achievements of pupils, whose teachers have participated in a professional disciplinary community, reveal that participation of teachers in the community has constituted a factor positively predicting the raising of pupils' achievements in the subject [38].

Conclusions :An important conclusion arising from the findings of current study ,If Identification with organization, team and profession affects Math Teachers Performance and Exerting of Teachers' Effort at Work, and then the educational system is to invest in improvement of dimensions of Identification such as workshops, learning and support. One of the conditions for the success of a school and Math teachers Teachers' Performance is teamwork. For that purpose, it is required of Math teachers and their superiors to conduct a systematic series of actions that create group consolidation and that is in order to achieve effective performance and see a benefit in a team.

Additionally, it is recommended for school principals to define and clarify the educational vision that cultivates a school collaboration approach that guides the activity and creates an agreement between the team members regarding its purposes and the means of achieving them [23].

1. Ashforth B.E., Mael F. Loyal from day one: Biodata, organizational identification, and turnover among new members. In: *Personnel Psychology*, 1995, 48, p. 309-333.
2. Bashaw, E. R., Grant, S. E. Exploring the distinctive nature of work commitments: Their relationships with personal characteristics, job performance, and propensity to leave. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 1994, vol.14, pp. 41-56.
3. Bass B.M., Avolio B.J. Multifactor Leadership Questionnaire. Redwood City, CA 94061 USA: Mind Garden, 1995. In: *Journal of Occupational and Organizational Psychology* Printed in Great Britain. The British Psychological Society, 1999, 72, p. 441-462.
4. Bergami M.and Bagozzi R.P. Self-categorization affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. In: *British Journal of Social Psychology*, 2000, Vol. 39, pp. 55-57.
5. Bernardin H.J., Beatty R.W. *Efficacy Appraisal, Assessing Human Behavior Work*. Kent-Wadsworth, Boston, 1984. 403 p.
6. Bycio, P., Hackett, R.D., Allen, J.S. Further assessment of Bass's conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 1995, vol. 80, pp. 468-478.
7. Campbell, P., Soutworth, G. "Rethinking collegiality: teachers' views" in Bennett, N., Crawford, M. and Riches, C. (end) *Managing Change in Education*, London: Paul Chapman Publishing, 1992, pp. 61-79.
8. Carmeli A., Gilat, G. The Role of Perceived Organizational Prestige in Organizational Identification, Behavioral Integration, and Job efficacy. Paper presented at the annual meeting of the Academy of Management, Honolulu, 2005, pp. 92-104.
9. Cicerone B., Richard F., Sassaman., John M., Swinney CPT. Controlling the Behavior of Motor Vehicle Drivers: A Nonverbal Application of Gilbert's Behavior Engineering Model, *Performance Improvement*. October 2006, Vol. 45 (9), pp. 14-16.
10. Dutton J.D., Dukerich J.M., Harquail C.V. Organizational images and member identification. In: *Administrative Science Quarterly*, 1994, Vol. 39, pp. 239-263.
11. Fullan, M.F. Change processes in secondary schools: Towards a more fundamental agenda. Paper prepared for the Teacher Context Center, Palo-Alto, California, 1988, p.16.
12. Fullan M. *Leading in a culture of change* .San Francisco: Jossey-Bass, 2001. 176 p.

13. Goodlad J.I. *Teachers for Our Nation's Schools*. San-Francisco: Jossey-Bass, 1990. 625 p.
14. Gregersen H., Black J. Antecedents to commitment to a parent company and a foreign operation. In: *Academy of Management Journal*, 1992, Vol. 35(1), pp. 65-90.
15. Grossman P.L., Stodolsky S.S. Content as context: the role of school subjects in secondary school teaching. In: *Educational Researcher*, 1995, 24, pp. 5-11.
16. Harris G.E., Cameron J.E. Multiple dimensions of organizational identification and commitment as predictor of turnover intentions and psychological well-being. In: *Canadian Journal of Behavioral Science*, 2005, Vol. 37(3), p. 159-169.
17. Humphrey Ronald H. *Promising research opportunities in emotions and coping with conflict*. In: *Journal of Management and Organization*. Lyndfield: September 2006, Vol. 12, Iss. 2, p. 179.
18. Hyun-Jung L. The role of competence-based trust and organizational identification in continuous improvement. In: *Journal of managerial Psychology*, 2004, Vol. 19(6), pp. 623-639.
19. Lewin, A. "Programs in the technological age" In: *Education for the twenty-first century*, Chen, D.(Ed.), Ramot - Tel Aviv University, 1995. 584 p.
20. Longinos M., Salvador R. I Need You Too! Corporate Identity Attractiveness for Consumers and the Role of Social Responsibility. In: *Academy of Business, Journal*, 2007, Vol. 71(3), 245 p.
21. McKinsey., Koopman. *Six Themes for Innovation and Improvement*. Nottingham: presentation to NCSL, 2007. 31 p.
22. Meyer J.P., Lynne H. Commitment in the Workplace Toward a General Model. In: *Human Resource Management Review*, 2001, 11, pp. 299-326.
23. Murphy J. Principal Instructional Leadership, *Advances in Educational Administration*1, 1990, pp. 163-200.
24. OECD -Organization for Economic Co-operation and Development. *Improving School Leadership: Comparative report, Final report*. Dublin: OECD, 2007, 121 p. <http://www.oecd.org/korea/39279389.pdf> (Visit: 17.06.2017)
25. O'Reilly, C., Jennifer, A., Chatman, D., Caldwell. J. (1991). "People and Organizational Culture:A.Q-Sort Approach to Assessing Person-Organization Fit" , *Academy of Management Journal*, 34(September), 487-516.
26. O'Reilly, C., Chatman, J. "Organizational commitment and psychological attachment: The effect of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior", *Journal of Applied Psychology*, 1986, Vol. 71 (3), pp. 492-499.
27. Peled, M. *Academic guidance - guidance on the role of the academic design technology-rich learning environment, coping with a changing world*. Source: Bulletin illustrate, the Ministry of Education and Culture, Jerusalem, No. 1. 1996.
28. Pasher, E. What is knowledge management?. *Management concept of knowledge management into the future,1995*, [Electronic version].Retrieved on 20 December 2016 on the site: <http://www.pasher.co.il>
29. Porter L.W., Steers R.M., Mowday R.T., Boulian P.V. Organizational commitment, Job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. In: *Journal of Applied Psychology*, 1974, Vol. 59(5), pp. 603-609.
30. Pratt, M. G. "To be or not to be? Central questions in organizational identification". In Whetten, D. A., Godfrey, P. C. (Eds.), *Identities in organizations: Building theory through conversations* Thousand Oaks: Sage, 1998. pp. 207-171
31. Reichheld, F.F. "Loyalty-based management", *Harvard Business Review*, 1993, vol. 71, 2, pp. 64-72.

32. Schein E. Organizational Culture and Leadership. San Francisco (2nd edition). Jossey-Bass, 1992. 464 p.
33. Schwartz B. Attending continuity and organizational goals. In: S. Srivastva, R.E. Fry., Associates (eds), Executive and organizational continuity. San Francisco, CA: Jossey – Bass, 1992, pp. 101-131.
34. Simon H.A. Administrative behavior: A study of decision-making processes in administrative organizations. New York: Free Press, 1997, pp. 217-233.
35. Sow Hup C. Organizational identification and commitment of members of a human development organization. I The Journal of Management Development, 2006, Vol. 25(3-4), p. 249.
36. Suliman, A., Iles, P. "Is continuance commitment beneficial to organizations?," Journal of Managerial Psychology, UK, 2000, Vol. 15 (5), pp. 407-426.
37. Torrington D., Weightman J. The Reality of School Management. Oxford: Blackwell, 1989. 257 p.
38. Weiss, I. R., Pasley, J. D. Scaling up instructional improvement through teacher professional development: Insights from the local systemic change initiative. Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education. 2006, CPRE Policy Brief No. RB-44.

© Hen Dalia, 2018

УДК 372.878

Шастина Т. В.

Shastina T. V.

*Санкт-Петербургский государственный
институт культуры,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Освоение детьми произведений искусства устной традиции

The development of the children's artwork oral tradition

Освоение детьми песен Новгородской области основано на песнетворчестве учащихся школы искусств, которое подразумевает: восприятие аутентичного звучащего образца песни, его понимание, умение расшифровать, выявить основные и возможные варианты, записать слогоритм, а также умение творить многоголосное полотно осваиваемой песни на основе фольклорных исполнительских приемов, соответствующих нормам и правилам конкретной локальной певческой традиции.

Ключевые слова: *народная песня, фольклор, вокальная этнопедагогика, песнетворчество*

The development of children songs Novgorod region based on the songwriting students of the school of the arts, which involves: the perception of authentic sounding sample songs, his understanding, and ability to decipher, to identify the main and possible, record logoritm, as well as the ability to create polyphonic fabric developing songs based on the folk music performance techniques, relevant rules and regulations specific to the local song tradition.

Keywords: *folk song, folklore, vocal ethnic pedagogy, songwriting*

В современном этновокальном образовании остро стоит вопрос: как сохранить народную песню? Сегодня строить рассуждения можно по нескольким направлениям народного пения. Обозначим некоторые, на наш взгляд важные: 1) народная педагогика и фольклорное исполнительство, 2) профессиональное образование и исполнительство, 3) непрофессиональное образование и любительское исполнительство. Каждое из обозначенных направлений находится в определенной степени своего развития и требует глубокого научного исследования. Первое направление связано с бытованием фольклора, системы саморазвивающейся и самосохраняющейся и зависит от социально-культурных основ жизни человека, не требует специального педагогического воздействия. Сейчас происходит потеря народных певческих традиций, искусство устной традиции исчезает в первичных формах бытования, нарушен механизм естественного наследования. Становится понятно, что *непроизвольное обучение* народному пению в масштабах даже региона, не говоря о стране, сегодня, к глубокому нашему сожалению, возможно крайне редко. Следовательно, о сохранении народной песни в ее аутентичном исполнении (в аспекте данной статьи предполагаем крестьянский фольклор) говорить сложно.

Два других направления связаны со *специальным этновокальным образованием*, как с профессиональным, так и с системой любительского творчества. Они основаны на *специальном обучении* народному пению, требующем интеграцию народного песенного наследия в жизнь современного общества через непрерывное *этновокальное воспитание* с раннего детского возраста и на протяжении жизни человека. Данный вид обучения предполагает приобщение к родной культуре, формирование устойчивого интереса к народным традициям, потребности как в художественной деятельности на их основе, так и в проживании обрядов и праздников народной культуры, а также самореализации через художественную деятельность на основе народных традиций. Многочисленные научные исследования, проведенные в разных областях знания и опыта о значении народных традиций в воспитании детей и молодежи выявили и доказали необходимость их применения в педагогической сфере, в том числе и в музыкальной педагогике. Особенно важно приобщение к родной культуре молодого поколения через активную деятельность на основе реализации специально разработанных образовательных программ и педагогических технологий.

Одним из направлений музыкального образования детей является этновокальное. В аспекте рассматриваемой нами темы в качестве примера остановимся на освоении детьми песен Новгородской области в рамках реализуемой в Детской школе искусств дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Музыкальный фольклор». ДШИ –

образовательное учреждение, являющееся первой ступенью профессиональной подготовки музыканта, обучение детей в котором рассматриваем в качестве профессиональной мотивации школьника. Более того, детское предпрофессиональное образование является одним из важных звеньев цепочки, содействующей формированию этнопевческой культуры России.

Значительные изменения произошли в системе детского музыкального образования в последнее десятилетие в связи с принятием Федерального закона «О внесении изменений в закон Российской Федерации «Об образовании» (№ 145-ФЗ принят Государственной Думой 31.05.2011 г. и одобрен Советом Федерации 08.06.2011 г.). Вышеуказанный документ предусматривает реализацию дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств, в том числе «Музыкальный фольклор». Это закрепило статус детских школ искусств в качестве начальной ступени профессионального образования. Данное событие, по нашему убеждению, позитивно скажется на развитии этномузыкальной культуры России, потому, и вопросы обучения народному пению современного молодого поколения заслуживают пристального внимания. С ними также тесно связана проблема организации учебного процесса по освоению детьми искусства устной традиции в современной образовательной среде. Нами разработана методика обучения детей народному пению на основе традиционной певческой культуры, принципах и методах общей, музыкальной, вокальной педагогики, вокальной народной педагогики. Одна из главных ее задач – формирование *этномузыкального мышления*, уровень которого определяется способностью *песнетворчества*.

Песнетворчество учащихся подразумевает: восприятие аутентичного звучащего образца песни, его понимание, умение расшифровать, выявить основные и возможные варианты, записать слогоритм, а также умение творить многоголосное полотно осваиваемой песни на основе фольклорных исполнительских приемов, соответствующих нормам и правилам конкретной локальной певческой традиции, зачастую создавая *новое*. Как показал наш опыт, для этого необходимо затратить время, которое исчисляется несколькими годами обучения. Сроки реализации предпрофессиональной программы «Музыкальный фольклор» – 8 лет (основная), 1 год – подготовительный и 1 год – стажировочный классы, 10 лет как минимум, а может быть и дольше, если обучение начинается с 2-х летнего возраста и продолжается до 18 лет. Это достаточный период для формирования не только этнопевческого поведения, но и этнопевческой культуры человека. В среде бытования фольклора произвольное освоение всего его корпуса, формирование носителя традиции занимает такое же количество времени (14-16 лет). Различия заключаются 1) в способе передачи традиций (диахронный – в народной педагогике,

синхронный – в современной педагогике), 2) в среде бытования, 3) в социально-культурных основах жизни человека, 4) в способе обучения.

Вместе с тем, продолжительность обучения в школе искусств позволяет применять элементы непроизвольного обучения. Построение графика и содержания образовательных программ по учебным дисциплинам «Фольклорный ансамбль», «Народное творчество», «Сольное пение» в соответствии с крестьянским земледельческим календарем, их (учебных дисциплин) интеграция дает возможность ученикам ежегодно «проживать» обряды и праздники с соответствующим музыкальным наполнением – песнями, наигрышами, хороводами, танцами и т.д. Такие условия позволяют преподавателю *специально* не разучивать обрядовые или приуроченные песни с младшими школьниками, т.к. они перенимают (получая непроизвольное обучение) тексты и напевы, специфику исполнения и певческое поведение от старших школьников, которые будучи младшими, также осваивали фольклорные тексты. Конечно, предполагается, что в репертуар включаются произведения устной традиции родного для учащихся региона, что позволяет детям и подросткам не изучать чужой говор и диалектные особенности.

Наша экспериментальная работа показала, что песни своего региона осваиваются детьми легче и быстрее. Однако, современный мир открыт и в ходе обучения требуется ознакомление с фольклорными традициями других регионов. Нужно отметить, что для начального этапа такой работы и перенимания песен «*другого*» региона целесообразно восприятие аутентичных текстов в исполнении носителей традиции, а затем сотворчество со старшеклассниками, владеющими диалектным пением.

Освоение песен родного региона в рамках выше обозначенных программ – обязательно. Поэтому песни Новгородской области активно входят в репертуар ансамблей, солистов отделения русского народного песенного искусства школы искусств им. В.С. Серовой г. Чудово Новгородской области. Обязательно включение песни в контекст. Так календарные песни связаны с проведением народных праздников и праздничного времени (Святки, Васильев вечер, Масленица, Красная горка и др.), или обряда (календарного, свадебного, рекрутского и др.), календарного времени, времени суток. Рассматриваем «контекст» как объект культуры, содержащий резерв для этновокального воспитания. Он включает знания праздничной и обрядовой культур, эмоциональную память, содержащую образы, ассоциации «проживания» праздников и обрядов. Поэтому, в учебном процессе обрядовые песни обязательно входят в соответствующий обряд. Такая постановка педагогических задач требуют организации специального пространства, акустических условий, соблюдения времени года и суток, продолжительности действия, сохранения последовательности, порядка и других норм, связанных с традиционными обрядовыми действиями. Например, освоение свадебных песен, причетов

мы включили в «игру в куклы» – разыгрывается кукольная свадьба, где участники игры иногда выполняют несколько ролей, меняются ролями. Или, к примеру, Масленичный период длится в школе столько времени, сколько и в традиционной культуре – неделю. Соответственно в конкретный день масленичной недели звучат и песни: «на встречу», или «прощальные». А «посиделки» проходят после Покрова и весь отведенный крестьянским календарем для них период. Младшие, бывая на «старших посиделках» кроме песен, танцев, игр, перенимают культуру общения молодежи не по рассказам педагога, а наблюдая за поведением старших школьников.

Конечно, без специального вокального обучения сегодня не обойтись, т.к. современные дети, не живут в среде бытования фольклора, многие их них не воспринимают и не знают материнского фольклора, не общаются со всеми окружающими их сверстниками в фольклорной игре, большую часть свободного времени проводят в виртуальном мире. Поэтому разработанная нами технология обучения народному пению предполагает формирование певческого голоса, приобретение специальных вокально-технических навыков и основана на методах и способах народной педагогики, пения с соблюдением строя локальной традиции и с применением *диалектного пения*. Созвучия, интервальные соотношения произведений искусства устной локальной традиции создают интонационный строй данной локальной традиции. Понятие *диалектная манера пения* в вокальную педагогику введено профессором Академии им. Гнесиных Л.В. Шаминой и определяются как путь обучения народнопевческому искусству на основе глубокого изучения аутентичного исполнительства.

Аутентичные певцы музицируют в темперированном строе родной локальной традиции. Перенять их исполнительское мастерство, понять особенности и освоить исполнительские приемы в современном образовании можно только через *устное* восприятие песни. А чтобы освоить многоголосную песню, нужно изучить не ее нотацию, а звучание песни (аудио-, видео-записи или непосредственное общение с носителями певческой традиции – этнофорами), то есть посредством устного восприятия, что позволит услышать созвучия музыкального полотна. Для освоения элементов импровизации, прежде всего, следует усвоить интонационный словарь изучаемой традиции. Для этого рекомендуем многократное прослушивание песен разных жанров с последующим их анализом, выявлением звучащих вариантов и возможных, интонирование звукоряда. Важной частью освоения песни является создание схемы мелодического развития в многоголосии. Не нужно закреплять исполнительские варианты, но целесообразно в ансамбле обсудить функции каждого исполнителя. Большое значение имеет работа со словесным текстом: смысловая интонация при проговаривании, сохранение

выявленных диалектных особенностей. Ученики средних и старших классов выполняют нотную запись изучаемой песни с целью анализа звучащего текста, после того, как он освоен. Таков алгоритм освоения песни в учебном процессе.

Наш многолетний педагогический опыт показал, что изучение и освоение песен своего региона, в нашем случае – Новгородской области, без практических занятий, которые сопровождаются аудио-, фото- и видеоматериалами фольклорных исполнителей, наглядными пособиями, без активной деятельности учеников, невозможно на первом уровне обучения. После освоения обучающимися диалектного пения на высоком уровне, когда они не только владеют специфическими исполнительскими приемами, исполняют в контексте свои родные песни, но понимают и различают песни других локальных традиций, то возможно и озвучивание письменных текстов – нот песен своей родной традиции без их слухового восприятия. Владение певческими навыками, исполнительскими особенностями локальной традиции позволяет учащимся «играть» песни, ситуативно включать их в обряд самостоятельно.

Реализуя предпрофессиональную образовательную программу «Музыкальный фольклор», нужно заметить, что практические занятия способствуют не только овладению исполнительским опытом, но и позволяют методически осознать особенности освоения диалектного пения. Это дает возможность ученику самостоятельно применять полученные знания и непроизвольно обучать младших школьников. Высокий уровень результативности освоения учащимися песен Новгородской области на основе разработанной и научно обоснованной методики обучения детей отмечены на многочисленных праздниках, обрядах и других мероприятиях, основанных на региональных традициях.

УДК 37.026

**Шерайзин Б. Г.
Sherayzin B. G.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия***Дизайн-восприятие как фактор становления и развития современного педагога****Design-perception as a factor of the formation and development of a modern teacher**

В статье раскрывается проблема восприятия информации современным поколением и влияние этой проблемы на учебный процесс. Обосновывается актуальность исследования данной проблемы. Определяется ряд понятий по данной тематике: восприятие, дизайн, лукизм, клиповое мышление. Вводится и раскрывается, как один из факторов развития современного педагога, понятие «дизайн-восприятие».

Ключевые слова: *дизайн, лукизм, восприятие, клиповое мышление, современный педагог, дизайн-восприятие, учебный процесс, современное поколение, поколение у, поколение*

The article reveals the problem of perception of information of the modern generation and the impact of this problem on the educational process. Substantiates the relevance of the study of this problem. A number of concepts on this subject are defined: perception, design, lookism, clip thinking. Introduced and disclosed as one of the factors of the development of a modern teacher, the concept of "design-perception".

Keywords: *design, lookism, perception, clip thinking, modern teacher, design-perception, educational process, modern generation, generation y, generation*

В современном мире педагог так же является и хорошим менеджером. Он должен понимать основы управления коллективом, своим временем, основы организации мероприятий и тд. Преподавательская деятельность – это продукт, услуга, которую образовательная организация предоставляет учащимся. Педагогу необходимо это осознавать, больше того он должен суметь найти подход к потребителю, разрекламировать эту услугу и продать. Для всего этого надо обладать знанием, каким образом современный потребитель воспринимает окружающую его информацию в целом и информацию, предоставляемую ему в учебных заведениях в частности.

Восприятие - это процесс отражения в сознании человека предметов и явлений реального мира в их целостности, в совокупности их различных свойств и частей и при их непосредственном воздействии на органы чувств.

В формировании восприятия принимают участие ощущения, двигательные компоненты, жизненный опыт индивида, память, мышление и речь, волевые усилия и внимание, интересы, цели и установки человека.

Восприятие возникает на основе ощущений, но оно не сводится к их простой сумме. Это качественно новый, более сложный психический процесс по сравнению с ощущением. Восприятие направлено на узнавание опознавательных признаков воспринимаемого объекта и построение его копии (модели) в сознании. Результат восприятия - это целостный перцептивный образ объекта, а не отдельные его свойства, информацию о которых дают человеку ощущения. [1]

Современная молодежь, так называемые поколения Y и Z особенно склонна воспринимать любую продукцию, основываясь преимущественно на визуальной составляющей. Причем очень важно чтобы это визуальная составляющая соответствовала современным трендам (тенденциям). Это обуславливается очень серьезным технологическим прогрессом, произошедшим за последние несколько десятков лет. И действительно, если в середине 20го века продукт, выпущенный в 1940 году, не сильно и отличался от продукта, выпущенного в 1950, то сейчас же напротив. Большинство продукции, выпущенной в 2007 году, выглядит уже неизбежно отсталой на фоне продукции 2017 года. Это касается не только товаров, таких как смартфоны, планшеты и тд, это также касается и рынка услуг. Визуальное оформление рекламы в 2007 году очень сильно отличается от рекламы в 2017. Сайт 2007 года, отличается от сайта 2017. Данные атрибуты технологического прогресса оказывают очень сильное влияние на молодежь. Продукт, который не соответствует современным трендам, воспринимается устаревшим и вызывает скуку или отторжение.

В конце двадцатого века появился термин «лукизм», обозначающий набор положительных стереотипов, предрассудков, выбора поведения по отношению к физически привлекательным людям, а также к тем, чья внешность отвечает культурно-социальным представлениям и нормам того или иного общества. И хоть этот термин появился относительно недавно, само явление существовало во все времена и описывалось еще древнегреческими философами. Однако сейчас мы можем заметить, как данный феномен активно переходит во все сферы нашей жизни, включая рынок товаров и услуг. Именно поэтому все крупные компании уделяют такое большое значение дизайну.

Как показало небольшое этимологическое исследование, слово «дизайн» встречается в разнообразных контекстах, что не может не вызывать у исследователей неясности. Словоупотребления могут указывать, во-первых, на процесс (деятельность по конструированию), во-вторых, результат этого процесса (дизайн, эскиз, план или модель), в-третьих, объекты, с помощью которых были изготовлены продукты, внешний вид или общую конструкцию изделия [2]

Мы воспользуемся определением В.Ф. Рунге. В своих работах он писал, что дизайн — это специфическая сфера деятельности по разработке (проектированию) предметно-пространственной среды (в целом и отдельных ее компонентов), а также жизненных ситуаций с целью придания результатам проектирования высоких потребительских свойств, эстетических качеств, оптимизации и гармонизации их взаимодействия с человеком и обществом. [3]

Для того чтобы описать влияние дизайна на восприятие человеком информации введем термин «дизайн-восприятие», под которым мы будем понимать процесс отражения в сознании человека предметно-пространственной среды, а также жизненных ситуаций с точки зрения их эстетических качеств, потребительских свойств, оптимальности и гармонии при их взаимодействии с человеком и обществом.

Технический прогресс последних лет поспособствовал появлению определенных факторов влияющих на дизайн-восприятие. Одним из них является клиповое мышление. К.Г. Фрумкин определяет клиповое мышление, как вектор в развитии отношений человека с информацией, способность быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, но неспособность к восприятию длительной линейной последовательности — однородной и однотильной информации.[4] Большинство современной молодежи не способно удерживать свое внимание на объекте продолжительное время, в основном успевая обращать внимание лишь на «картинку», которую они видит перед собой. Поэтому эта картинка должна быть оформлена максимально качественно, чтобы привлекать и удерживать на себе внимание.

Одним из примеров влияния дизайн-восприятия на учебный процесс является исследование Н.Д. Упине «Визуальное восприятие учащимися внешнего облика преподавателя, создаваемого средствами дизайна костюма» [5]. В нем рассказывается о методике проведения экспериментов в условиях учебного заведения с участием учеников и педагога. Был применён общенаучный метод исследования, при котором изменяется один из факторов, влияющих на результат эксперимента при неизменных других. В данном случае это было изменение облика преподавателя с помощью вариабельности ассортимента одежды, её стилового решения, цветовой гаммы и оформления поверхности материала, а также аксессуаров и обуви. Эксперимент повторялся три раза, при этом во всех случаях педагог был одет по-разному. При проведении краткого пилотного опроса по пройденной теме был определён вариант костюма преподавателя и его композиционно-конструктивные характеристики, при использовании которых уровень усвоения учебного материала был существенно выше. Одной из ключевых характеристик данного костюма было его соответствие последним тенденциям молодежной моды.

Для того чтобы обеспечивать максимальную результативность учебного процесса современному педагогу необходимо следить за современными трендами и визуальной составляющей предоставляемой ученикам информации, начиная от оформления презентаций и заканчивая своим собственным внешним видом, тем самым учитывая дизайн-восприятие, как один из ключевых факторов, оказывающих влияние на преподавательскую деятельность.

1. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы. Мн., 2008.
2. Яцевич О.Е. Этимология понятия «Дизайн»: корреляты design / Dasein // Общество: философия, история, культура. 2015. №6. С.69-71
3. Рунге В.Ф., Сеньковский В. В. Основы теории и методологии дизайна: учеб. пособие. — М., 2003. — С. 12
4. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс]. // Топос: литературно-философский ж-л. 2010. №9.
5. Упине Надежда Дмитриевна Визуальное восприятие учащимися внешнего облика преподавателя, создаваемого средствами дизайна костюма // Вестник ОГУ. 2015. №5 (180). С.80-85.

© Шерайзин Б.Г., 2018

УДК 376

**Шерайзина Р.М.
Sherayzina R.M.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия*

**Ансар Зоаби
Anssar Zoaby**
Израиль

Стратегия педагогического сопровождения учащихся специальных классов в школах Израиля

The strategy of pedagogical support of students of special classes in the schools of Israel

Данная статья посвящена проблеме педагогического сопровождения специальных классов в израильских школах на основании опыта работы автора статьи, педагога-воспитателя специальных классов. Современная педагогика ставит перед собой цель - построение гибкой системы преподавания и воспитания, соответствующую изменениям в социально-культурной сфере, в экономике и технологии, во взглядах на изменяющиеся задачи системы образования. Одной из задач современной педагогики является определение качеств, необходимых современным педагогам, путей интеракции педагогов, учащихся и родителей. Профессионализм педагога влияет на составляющие воспитательного процесса такие,

как развитие высокого уровня мышления, навыков коллективной работы, навыков использования новейших технологий. Для успешного продвижения педагогического процесса необходимо устранить все преграды, отделяющие школьную жизнь от жизни за стенами школы. Внедрение изменений в процесс воспитания - это сложный и многогранный процесс, начинающийся с определением выполняемых задач, выбора участников и заканчивающийся внедрением изменений, вписывающихся в культуру школы.

Первоочередным вопросом является вопрос необходимости изменений и выбор оптимально - эффективной стратегии для достижения продолжительного устойчивого успеха.

Ключевые слова: *специальное обучение, педагогическое сопровождение, педагогический коллектив, организация учебного процесса*

This article is devoted to the problem of the pedagogical support of special classes in Israeli schools on the basis of the experience of the author of the article, the teacher-educator of special classes. Modern pedagogy sets a goal - the construction of a flexible system of teaching and upbringing, corresponding to changes in the socio-cultural sphere, in economics and technology, and in views on the changing tasks of the education system. One of the tasks of modern pedagogy is the definition of the qualities needed for modern teachers, the ways of interacting with teachers, students and parents. The professionalism of the teacher influences the components of the educational process, such as the development of a high level of thinking, teamwork skills, the skills of using the latest technologies. For the successful promotion of the pedagogical process, it is necessary to remove all barriers that separate school life from life outside the school. The introduction of changes in the process of education is a complex and multifaceted process, starting with the definition of tasks to be performed, selecting participants and ending with the introduction of changes that fit into the culture of the school.

The priority issue is the need for changes and the selection of an optimal, effective strategy for achieving sustainable sustainable success.

Keywords: *special education, pedagogical support, pedagogical collective, organization of educational process*

Педагог должен работать, как архитектор, строя педагогический процесс, изменяя его, приводя в соответствие с поставленными целями и с потребностями учащихся. (Проф. Шульман М., 2012. Иерусалимский университет).

Задачей педагогов является организация эффективного учебно-воспитательного процесса, что подразумевает под собой создание благоприятных условий для учебновоспитательной работы, разработку и совершенствование наиболее эффективных форм познавательной деятельности учащихся. Ройтер, Пас и Зоар выделяют следующие основные элементы образовательного процесса:

- Планирование:

- Чёткое распределение функциональных обязанностей сотрудников.
- Благоприятный психологический климат школы.
- Научоёмкая материальная база школы.

- Установка рациональных нормативов.
- Составление щадящего расписания для учащихся [1].

М. Фуллан утверждает, что для достижения успехов в стратегическом педагогическом сопровождении необходимо сосредоточиться на следующих направлениях:

- Актуализация потенциала педагогического коллектива.
- Развитие качественных коллективных взаимоотношений.
- Педагогика и технология.
- Организация учебного процесса [2].

Формирование потенциала педагогического коллектива подразумевает последовательное формирование устойчивых стандартов, таких, как ответственность за результаты экзаменов, что позволяет не только следить за успехами учебного процесса, но и стимулировать мотивацию к достижению поставленных образовательных целей. Сама ответственность не может привести к изменениям в учебно-воспитательном процессе, если педагогический коллектив школы не проявит инициативу и высокую мотивацию. Возможности педагогического коллектива по утверждению Фазио и Чернера [3] являются сочетанием знаний, профессионализма и способностей, которые представляет и развивает школа. Сочетание личных и коллективных профессиональных возможностей педагогов позволяет не только повысить качество обучения, но и повысить престижность профессии педагога.

Развитие качественных коллективных отношений зависит от профессионализма, знаний и личностных качеств каждого члена коллектива. Стратегия развития личностных качеств по мнению Хейфица и Ланского должна быть сосредоточена на качестве педагогических и управленческих способностей каждого педагога. Но в тоже время коллектив школы оценивается как общность, а не группа индивидуальностей. Педагогов связывают тесные профессиональные связи, коллеги делятся своими знаниями и опытом. Общий профессиональный язык, взаимное доверие между педагогами и руководством способствуют развитию чувства причастности к коллективу [4].

Стратегия развития качеств отдельных педагогов, как правило, менее эффективна. Исследования последних лет показывают, что недостаточно принять на работу отличных педагогов, необходимо сформировать коллектив с общими задачами и целями.

Педагогика в современной школе видоизменяется с каждым годом. Особое место, как в нашей жизни, так и в школьной жизни заняли цифровые технологии. Компьютер стал неотъемлемой частью современного образования. Особую роль вспомогательные компьютерные программы играют в специальной школе, где в них особо нуждаются ученики с различными нарушениями образовательного процесса. При

грамотном педагогическом руководстве технологии способствуют развитию мышления, быстрому нахождению и обмену информацией [5].

Организация учебного процесса в специальных классах требует особого внимания педагогов и руководства школы. Её следует рассматривать, как один из важнейших элементов педагогического сопровождения.

В программах и планах специальных классов преобладает коррекционно - развивающий и личностно ориентированный подход к каждому учащемуся, что обесп ечивается в израильских школах формированием маленьких классов (на 5-7 учащихся). Школьные психологи совместно со специалистами - дефектологами и логопедами отслеживают динамику процесса обучения, составляют траектории сопровождения для каждого учащегося и корректируют их с педагогами. Педагоги и школьные психологи встречаются с этой целью еженедельно.

В специальных классах израильской школы важную педагогическую функцию выполняют педагоги - воспитатели, присутствующие на всех занятиях. На педагогов - воспитателей возлагается функция внеклассной работы и связи с родителями.

Важнейшим компонентом по созданию благоприятного школьного климата является эмоционально-волевой компонент готовности педагога к педагогической деятельности, любви к профессии, проявление симпатии к учащимся и чувство ответственности за их успехи и неудачи. Как указывает Асаф Решеф, педагог должен уметь управлять собой в любой ситуации, преодолевать сомнения, болезнь, напряжённость в тяжёлой жизненной ситуации, изменять себя в соответствии с окружающей обстановкой, изыскивать новые формы и методы работы, организовывать продуктивную деятельность и направлять её на безусловное выполнение задач всестороннего развития личности учащегося [2].

К важным особенностям организации учебного процесса в специальной школе нами отнесены один из важнейших элементов педагогического сопровождения. Организация учебного процесса в системе специального обучения имеет свои особенности.

1. Комплектацию классов в израильских школах начинается в конце учебного года и завершается к началу нового учебного года. В целях коррекции комплектации, при выявлении у ребёнка дефектов образовательного процесса, создаются комиссии для особых случаев и перевод в специальный класс может осуществляться и в первой трети учебного года. (Учебный год в Израиле разделяется на 3 периода)

2. Возрастной разрыв учащихся специальных классов может достигать 2-3 лет, что требует составления индивидуальных учебных программ, соответствующих возрасту и возможностям ученика. Постановка реальных, выполнимых задач перед каждым учеником помогает избежать чувства бессилия и отчаяния у ребёнка. При

достижении учащимся определённых академических успехов, практикуется инклюзия отдельных учащихся в обычные классы.

3. Длительное пребывание ребёнка с особенностями поведения и развития требует организации комнат для релаксации под наблюдением педагогов - воспитателей.

Педагоги-воспитатели осуществляют наблюдение за поведением учащихся во время перерывов, на них возлагается обязанность предотвращения случаев агрессии, грубого или опасного нарушения дисциплины.

Профессионально-грамотная организация педагогического сопровождения позволяет достичь не только определённых академических успехов, но и улучшить психологический климат в классе, снизить проявления девиантного поведения.

По результатам исследования Юваля Рознера, проведенного в 2015г. и охватившего 13 школ и 69 педагогов отмечено снижение случаев агрессии на 16% по сравнению с 2010-2014гг [6].

Выводы

На основании выше сказанного следует, что чётко организованное педагогическое сопровождение обеспечивает осуществление всего необходимого комплекса мер по обеспечению учебно-воспитательного процесса в специальных классах смешанной школы.

Стратегия руководства школы, направленная на повышение культуры школ, на совершенствование качества коллектива, на использование силы коллектива в решении педагогических задач обеспечивает создание благоприятного психологического климата в школе и является движущей силой в решении социально-педагогических задач.

Профессионально правильное, комплексное педагогическое сопровождение учащихся специальных классов обеспечивает не только академическое продвижение учащихся, но и снижает уровень агрессии в классе, способствует социальной реабилитации учащихся.

1. Ройтер,Ш. Пас,Ю., Зоар,Х. Программа для развития учащихся. Август 2012. Центр межколледжной информации. Режим доступа: <http://moariel10.blogspot.com/2010/12/21.htm>
2. Фуллан,М. Задачи педагогики.-2011. Махон Мофет. Центр развития и образования, специализации работников системы. Режим доступа: <httpsdocs.google#slideid.p3.files>
3. Фазио,М. и Чернер, Ф. Как учат учителя/ZThe Jornal of Educational Research.2013.-№92 (173). – С.97
4. Хейфиц, Р., Ланский,М. Язык коллектива// IBoston, MA, Harvard Business School Press, 2012.
5. Табак, Ирис. Обработка информации / Альпаим,-2009. - 257с. – С.194
6. www.education.gov.il/shelfi

УДК 374

**Шерайзина Р.М.
Sheraizina R. M.***Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого
Великий Новгород, Россия***Наваль Мад
Nawal Madi***Израиль***ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ДЕТСКИХ САДАХ
(НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКИХ САДОВ ИЗРАИЛЯ)****DIDACTIC GAMES IN CHILDREN'S GARDENS
(ON THE EXAMPLE OF ISRAEL'S CHILDREN'S GARDENS)**

Дидактическая игра - инструмент, способствующий развитию ребёнка, помогает ребёнку развить навыки движения, делать выводы, решать задачи, найти способы решить конфликты и стать независимым, понять где проходят границы между мной и другим, получая при этом удовольствие. Кроме того, дидактическая игра играет важную роль в процессе обучения и позволяет приобрести важные навыки обучения и общения.

Ключевые слова: *детский сад, игра, нежный возраст, виды игр, развитие, игровой уголок, случайная и направленная игра, вмешательство родителей*

Didactic game is a tool that helps the development of the child, helps the child develop the skills of the movement, draw conclusions, solve problems, find ways to resolve conflicts and become independent, understand where the boundaries between me and others are, while enjoying. In addition, the didactic game plays an important role in the learning process and allows you to acquire important learning and communication skills.

Keywords: *kindergarten, play, tender age, types of games, development, playing corner, random and directed game, parents intervention*

Роль детского сада в развитии ребёнка

Детский сад — это формальное образование для детей нежного возраста, от трёх до шести лет, предшествующее школе. В психологии и педагогике большое значение придаётся этому возрасту [3; 5]. Дети приходят в детский сад, чтобы приобрести навыки, знания, научиться дружить, играть, рисовать, петь и слушать музыку, иногда также основы чтения и письма. Поощрение природного любопытства маленьких детей к участию в небольших научных опытах способствует получению удовлетворения и удовольствия от этих занятий. Задачи дошкольного воспитания - культивировать естественное любопытство. В связи с этим министерство образования Израиля инициировало открытие программы науки и технологии для дошкольников, которая призвана развивать эти области в рамках детского сада [4]. В данном контексте важно принять единые стандарты страны, чтобы были общие подходы на начальных

этапах становления программы и выявления способностей детей в детском саду.

Роль игры в детском саду

В детском саду часто используются и организованные заранее, и спонтанные игры[1]. Игра поощряет естественное обучение, а цели и задачи системы образования достигаются опосредованно. Игра способствует физическому и интеллектуальному развитию, развивает навыки общения, разговора, коммуникации, необходимые для подготовки к школе и жизни в социуме. Игры концентрации и тишины помогают воспитателю приучить детей к привычке слушать и концентрироваться, необходимые для учебного процесса в школе[4].

Чему обучается ребёнок в игре

В детском саду ребёнок развивает моторику, навыки общения и мышления, участвуя в ежедневной деятельности детского сада. Дети становятся более творческими, уверенными в себе, умеющими решать проблемы [2]. Дети, с удовольствием, играют в различные игры, приобретая уверенность в себе и контролируя различные этапы её. С возрастом, уровень игры и её сложность возрастают, а с ними и уверенность в себе. Исследования демонстрируют что дети, активно играющие в детском саду, быстрее и лучше развиваются [3]. Воображение, которое развивают некоторые игры, способствует научному мышлению, так как помогают искать и находить ответы на вопросы, даже когда не хватает знаний. Воображение помогает искать причинно-следственные связи на основе имеющихся данных согласно способностям ребёнка [2; 3].

Среда детского сада и чувство принадлежности к среде

Дети, чувствующие свою принадлежность среде хорошо развиваются и общаются в ней. Принадлежать к чему-то и чувствовать свою принадлежность- две разные вещи. Новорожденный принадлежит своим родителям. При записи в детский сад, ребёнок относится к своей группе в детском саду. Но чувствует ли он свою принадлежность? Осознание принадлежности развивается постепенно при определённых условиях. Важно знать потребности ребёнка и соответственно удовлетворить их и дома, и в детском саду. Потребности бывают как физиологические (еда и питьё), так и психологические (тёплое отношение). Человеческие отношения с детьми дома и в детском саду не менее важны, чем физиологические потребности [3].

Родители знают, что их ребёнок находится в безопасной и удобной для него среде, где он ограждён от физического или психологического насилия, принят обществом и имеет друзей, учится и готовится к первому классу, играет и получает удовольствие от игры. В общем, развивается в разных направлениях, включая психологическое, интеллектуальное, общественное и физическое, получая при этом удовольствие [3].

Роль детского сада в самооценке ребёнка

Дети рождаются беспомощными, без самооценки, без источников поддержки. Они зависят от взрослых, которые могут удовлетворить их потребности: физиологические и психологические. Они нуждаются во взрослых, способных их поддержать [3].

В первые годы жизни, формируется самооценка ребёнка. Он начинает спрашивать себя: кто я? Что я думаю о себе? Что я могу? Хорош ли я? Способен ли я? Детям необходимо поощрение и личное отношение: нужен неравнодушный взрослый, открытый для диалога, который может показать ребёнку в чём его сильные и слабые стороны, обратить внимание на добрые намерения, на небольшие, но важные шаги на пути развития. Развитие этого процесса требует времени, терпения, любви, поддержки. Опытный персонал детского сада и поддержка родителей могут повысить самооценку ребёнка и как минимум помочь ему правильно развиваться [2; 3].

На что обратить внимание при выборе детского сада?

Подходящий детский сад для ребёнка должен выполнять следующие условия: профессиональный дипломированный воспитатель, чистое, проветриваемое и безопасное помещение, где есть игры для развития детей. Важно сколько человек составляют рабочий коллектив и насколько каждый из них терпелив и профессионален. Очень важно количественное отношение работников детсада к количеству детей, не менее чем здоровая еда и чистота! [5].

Виды игр в детском саду

Игры делятся на направленные, заранее запланированные, и спонтанные. Первые это:

1. Сенсомоторная, функциональная игра (подходит для годовалого ребёнка)

Цель – развитие моторики в процессе выполнения определённых действий. Например: тренировка мышц для улучшения моторики, игры, в которой ребёнок учится различным движениям (рук, ног, и т.д.). На данном этапе дети получают удовольствие от действия [2].

2. Игра – конструктор (подходит для детей в возрасте 2-3 лет)

Ребёнок строит, ожидая конечного результата, задача этой игры – когнитивное развитие, так как участвует спонтанная деятельность мозга ребёнка [4]. В этой игре имеет место развивающая последовательность: в возрасте 4-х лет ребёнок строит конструкцию (дом) и не озабочен тем, что его дом не похож на настоящий. В возрасте 5-ти лет планирует и стремится построить дом, похожий на настоящий.

3. Ролевая игра, символическая игра, игра «понарошку» (подходит для детей 2.5-6 лет).

Бар Эль и Ной Меир (1992) [4] назвали такую игру функциональной и визуальной. Дети заняты «представлениями», в которых каждый получает свою роль, игра основана на воображении и на драматическо –

игровой деятельности ребёнка. Игры «понарошку» развиваются вместе с развитием языка.

Сенсомоторная, функциональная игра – в основном случайна и происходит в первый год жизни ребёнка, который исследует своё тело и ближайшее окружение (кровать, комната). Игра – конструктор на второй год жизни случайна вначале, но носит направленный характер позже. Ребёнок учится управлять своим телом (пока не полностью) и может исследовать более дальнее окружение, в то время как взрослые дают ему новые ощущения и стимулы для игры. На третьем году ребёнок начинает посещать детский сад, открывает для себя ролевые игры (символические), игры «понарошку».

В любом виде игры происходит обучение. Всё что пробуждает один из органов чувств (слух, зрение, обоняние, ощущение) вызывает какую-то реакцию, которая повторяется и закрепляется. Например, в игре - конструкторе ребёнок ставит кубик на кубик и учится строить башню. Неустойчивый кубик может разрушить всё строение, ребёнок учится выбирать подходящие кубики и строить устойчивое строение [4].

Важен ли вид игры в детском саду?

Все вышеперечисленные виды игр, характерные для определённого возраста, очень важны, и не стоит ими пренебрегать. Конечно, для каждого возраста существуют свои требования, поэтому нельзя ожидать от ребёнка двух лет участие в игре для 4-х лет [5].

Важность игрового уголка в детском саду для развития ребёнка

Игровые уголки очень помогают детям в развитии важных жизненных навыков, в особенности при подготовке к школе. Ребёнок, как правило, получает большое удовольствие от игр в кубики, куклы или играя во врача. Это самые популярные игры в детском саду. В таких игровых уголках есть простор для воображения и творчества, где развиваются когнитивные способности [2, 4].

Игры способствуют развитию навыков общения, когнитивному, эмоциональному, физическому развитию.

Вклад в когнитивное развитие

В процессе игры, ребёнок знакомится с различными материалами, которые используются в различных целях. Учится сортировать, различать общее и особенное в различных предметах, ощупывает и узнаёт о свойствах материалов, также знакомится с геометрическими формами: круг, квадрат, прямоугольник, куб, треугольник и т.д. В игре иногда важно понимать, что заставляет ребёнка справляться с трудностями, развивая творческую сторону и находя решение проблем. Строя из кубиков дом, ребёнок оценивает размеры и форму, таким образом развивается пространственное мышление (близко-далеко, сверху-внизу). Играя с куклами, дети проходят похожий учебный процесс и приобретают похожие навыки. Даже различные цвета пробуждают различные чувства, что важно

для ребёнка. Игровой уголок является для них миниатюрой реальной жизни, в которой ребёнок может играть роль взрослого [4].

Вклад в эмоциональное развитие

Ребёнок, который сумел построить башню или домик из кубиков, радуется и повышает свою самооценку, так как и другие ценят и хвалят его способности. В эмоциональном плане, похвала и уважение окружающих очень важны. В возрасте 3-6 лет мир воображения ребёнка обогащается, часто в процессе игры [2; 3]. Воображение позволяет фантазировать, освобождаться от чувства одиночества и неуверенности в себе, разрешать конфликты, прогонять страхи. Иногда ребёнок переживает и не может управлять неприятными переживаниями (например, встреча со злой собакой, болезненная проверка у врача). В ролевой игре ребёнок контролирует ситуацию и других персонажей. Избавляясь от ограничений, которые ставят взрослые, ребёнок может выразить чувства гнева и отчаяния, которые накопились. Игра воображения хороша тем, что ребёнок лучше выражает свои чувства и открывает для себя чувства своих товарищей, которые могут отличаться от его собственных. Реакции у детей разные. Легко понять что дети играют для удовольствия, но важно также понять, что в процессе игры они борются со своими страхами и тревогами. Ведь тревога всегда присутствует в детской игре, которая «исполняет желания». Слабый неуверенный ребёнок, выбравший в игре сильного персонажа, тоже становится сильным и верит в свои силы, таким образом исполняя свои подсознательные желания [4].

Вклад в навыки общения

Игра – важное поле интеракции с другими людьми, помогающее в процессе социализации. Через игру ребёнок усваивает общественные нормы и улучшает свои навыки (ведение переговоров, убеждение, победа, поражение, послушание законам, компромисс, терпимость, завязывание знакомств, обмен идеями, принятие решений, соревнование). Учится подчиняться законам общества и уважать ближнего. В процессе игры, ребёнок учится решать возникающие проблемы в общении (правда и ложь, справедливость и мораль), выбирает свою позицию. Очень полезно для будущей жизни в обществе [3].

Вклад в физическое развитие

В процессе игры, ребёнок тренируется и двигается, таким образом развивается физически. Действие, которое повторяется какое-то число раз, развивает моторику и координацию разных частей тела. Играя в детском саду, ребёнок копирует движения и действия взрослых, обретая похожие двигательные навыки [1].

Вклад в развитие языка

Система взаимоотношений между детьми во время игры и диалог, развивающийся в группе детей в процессе игры, обогащают словарный запас, прямо и опосредованно. Ребёнок перенимает у сверстников новые

слова, обогащая и их словарный запас. Участие в игре вынуждает говорить в разных ситуациях по-разному. В процессе принятия решения в группе ребёнок понимает что ему важно говорить ясно, чётко и понятно, что и развивает его язык [3].

Заключение

Богатая игровая среда детского сада - достойная почва для удовольствия и развития ребёнка. В статье показано насколько важна игра в детском саду для интеллектуального, физического и эмоционального развития ребёнка, насколько помогает развивать навыки общения, так как именно в игре присутствуют и комбинируются и мышление, и творчество, и удовольствие. Ребёнок нуждается в игре, так как он может выразить свои страхи и тревоги, дать название своим чувствам, дать волю воображению в ней изучить нормы поведения, выбрать модель для подражания, развить когницию и речь. Автор представляет различные виды игр, соответствующие каждому возрасту, характеризующиеся присущими им особенностями. Для правильного развития очень важно пройти все эти стадии, ознакомиться со всеми видами игр. Более того, ребёнок чувствует какие игры для него важны и полезны.

1. Йехиэль, Париш и Тами, Йегошуа. Использование игры в обучении-обучения через чувства- почему игра?
2. Левин, Г. (2000). Десткие игры, Хед Ган 64 (4): 42-47.
3. Розенбойм Орит(2014). Как влияет десткий сад на становление личности ребёнка.
4. Товаль, Х. (2003). Учимся играть чтобы учиться. Хед Ган 67 (4): 20-31
5. https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%92%D7%9F_%D7%99%D7%9C%D7%93%D7%99%D7%9D

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Афанасьева Елена Аркадьевна – преподаватель фортепиано, концертмейстер, Новгородский областной колледж искусств им. С.В. Рахманинова.

2. Александрова Наталья Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

3. Алексеева Ольга Вячеславовна – старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

4. Амджад Або-Мох – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого из Израиля.

5. Ансар Зоаби – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого из Израиля.

6. Беляева Марина Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, технологии и ремесел Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

7. Беляева Татьяна Борисовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

8. Булавко Марина Александровна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

9. Власова Антонина Вадимовна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

10. Воднева Светлана Николаевна – старший преподаватель кафедры немецкого и французского языков Псковского государственного университета.

11. Голдованская Ирина Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого и французского языков Псковского государственного университета.

12. Горычева Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

13. Громова Ирина Анатольевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

14. Гулевич-Линькова Ольга Валентиновна – доцент кафедры изобразительных искусств и методики преподавания Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

15. Егорова Екатерина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии и билингвального образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

16. Ёлкин Сергей Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института непрерывного педагогического образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

17. Задворная Марина Станиславовна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования.

18. Иванова Диана Евгеньевна – учитель английского языка гимназии «Новоскул», Великий Новгород.

19. Иванов Евгений Вячеславович – доктор педагогических наук, профессор, директор Института непрерывного педагогического образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

20. Иванова Мария Алексеевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

21. Калязина Анастасия Андреевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

22. Клыпутенко Виктория Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

23. Колпакова Анна Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая отделением педагогики и методики начального образования ИНПО НовГУ им. Ярослава Мудрого.

24. Косова Анастасия Андреевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

25. Котова Анастасия Николаевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

26. Кривченко Евгения Александровна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

27. Крылов Андрей Владимирович – студент Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

28. Либор Драгоновский - Карлов университет, Прага, Чехия.

29. Максяшина Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

30. Мариан Нвойе Рашед – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

31. Матвеев Николай Владимирович – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

32. Михайленко Татьяна Михайловна – заместитель директора, ГБОУ школа № 412 Петродворцового района Санкт-Петербурга.

33. Моисеева Анна Аркадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

34. Мхитарьянц Эвелина Гарриевна – кандидат филологических наук, доцент Калининградского филиала Московского финансово-юридического университета МФЮА.

35. Наваль Мади – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого из Израиля.

36. Омайя Або-Мох – Аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

37. Опанасенко Оксана Олеговна – студентка факультета русской филологии и иностранных языков Псковского государственного университета.

38. Петряков Пётр Анатольевич – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, технологии и ремесел Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

39. Поровская Галина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой изобразительных искусств и методики преподавания Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

40. Раскатова Елена Олеговна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

41. Румянцева Елена Валерьевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

42. Саид Омар - аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

43. Самойлова Лариса Климентьевна – старший преподаватель кафедры педагогики, технологии и ремесел.

44. Сенченков Николай Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Смоленского государственного университета.

45. Скобелева Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

46. Смердова Татьяна Андреевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

47. Терентьева Алла Михайловна – старший преподаватель кафедры изобразительных искусств и методики преподавания Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

48. Тимонина Ольга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

49. Фусс Анна Андреевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

50. Хаим Саргароф - Аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

51. Харитоненко Тамара Николаевна – студентка факультета русской филологии и иностранных языков Псковского государственного университета.

52. Хачатурова Карине Робертовна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

53. Хен Далия - Тираспольский университет, Молдова.

54. Шарафиева Яна Рафаэловна – студентка факультета русской филологии и иностранных языков Псковского государственного университета.

55. Шастина Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского народного песенного искусства Санкт-Петербургского государственного института культуры.

56. Шерайзин Борис Григорьевич – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

57. Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

58. Шмелёва Анастасия Сергеевна – студентка Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Предисловие..... | 3 |
| Александрова Н. В., Иванова М. А., Калязина А. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в дошкольной образовательной организации в контексте проблемы психологического здоровья..... | 4 |
| Алексеева О. В. Критерии эффективности развития учебно-познавательной компетентности младших школьников в интеллектуально- художественной деятельности..... | 10 |
| Афанасьева Е. А. Формирование музыкально - исполнительских эмоций в рамках изучения дисциплины «Музыкальный инструмент» студентами колледжа искусств..... | 14 |
| Беляева Т. Б. Перфекционизм как фактор отношения к себе и другим..... | 22 |
| Булавко М. А., Беляева М. И. Инклюзивное образование школьников на занятиях в кружке «Креативный топиарий»..... | 26 |
| Власова А. В. Особенности обучения студентов с ОВЗ в Вузах США и Великобритании..... | 29 |
| Воднева С. Н., Опанасенко О. О., Внеурочные мероприятия по иностранному языку как фактор обучения и воспитания школьников..... | 35 |
| Воднева С. Н., Шарафиева Я. Ф. Роль современных форм обучения иностранному языку в воспитании школьников..... | 38 |
| Голдованская И. Б., Харитоненко Т. Н. Сказка как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции..... | 43 |
| Горычева С. Н., Крылов А. В. Условия формирования профессиональной идентичности студентов – будущих социальных педагогов..... | 47 |

Гулевич-Линькова О. В.

Инновации в развитии у студентов способности передавать
впечатления и настроения в живописи.....51

Драгоновский Либор

Передвижение автостопом молодых людей в Чехии: значение и формы...53

Егорова Е.В., Скобелева Е. А.

Сущностные характеристики понятия «иноязычное образовательное
пространство».....60

Задворная М. С.

Проблемы личностно-профессионального совершенствования педагогов
дошкольной организации в процессе повышения квалификации.....66

Иванов Е. В., Иванова Д. Е.

Подходы к формированию детско-взрослых сообществ: теоретический
аспект.....73

Клыпутенко В. В., Раскатова Е. О.

Волонтерская деятельность как условие формирования инклюзивной
образовательной среды вуза.....78

Колпакова А. Н., Громова И. А.

Здоровый образ жизни и его актуальность для начальной школы.....83

Колпакова А. Н., Смердова Т. А.

Медиация, как средство оптимизации школьной среды в новых
условиях развития образования.....89

Косова А. А., Ёлкин С. М.

Формирование у школьников ценностного отношения к малой родине....93

Максяшина Ю. А., Кривченко Е. А.

Формирование фонематического восприятия старших дошкольников с
задержкой психического развития.....99

Мариан Нвойе Рашед

Влияние социальных и этнических стереотипов на статусно-ролевую
позицию учащихся в школах Израиля (*на англ. яз.*).....102

Матвеев Н. В.

Модель инновационного управления техникумом в условиях
дуального образования.....107

| | |
|--|-----|
| Михайленко Т. М. Воспитательная работа в школе на современном этапе..... | 112 |
| Моисеева А. А., Котова А. Н. Сравнительное изучение профессионального стресса педагогов университета и школы..... | 117 |
| Мхитарьянц Э.Г. Лингвопрагматические и дидактические аспекты специальной терминологии (на материале немецкого языка)..... | 122 |
| Омайя Або-Мох Практический процесс внедрения межкультурного общения для будущих преподавателей английского языка (<i>на англ. яз.</i>)..... | 126 |
| Амджад Або-Мох, Петряков П. А. Подготовка педагогов к применению альтернативных методов и индикаторов оценки учебных достижений учащихся в школах Израиля..... | 128 |
| Петряков П. А., Шмелева А. С. Реализация принципа культурного многообразия в системе дополнительного образования школьников..... | 132 |
| Поровская Г. А. Организация исследовательской деятельности студентов в формировании инновационной культуры будущих художников– педагогов..... | 135 |
| Поровская Г. А., Румянцева Е. В. Сохранение мотивации к художественной деятельности у младших школьников в студии изобразительного искусства..... | 138 |
| Саид Омар Вопросы взаимодействия родителей учащихся и школ в Израиле (<i>на англ. яз.</i>)..... | 142 |
| Самойлова Л. К. Применение информационных образовательных ресурсов в подготовке учителя технологии..... | 147 |
| Сенченков Н. П. О реализации программы работы с одаренными детьми в Смоленской области..... | 150 |

| | |
|---|-----|
| Терентьева А. М. Образовательные технологии в формировании эстетического восприятия детей средствами народного и декоративно-прикладного искусства..... | 159 |
| Тимонина О. Ю. Народное искусство в воспитательной среде современной школы: прошлое и настоящее..... | 161 |
| Фусс А. А., Ёлкин С. М. Патриотизм с позиции школьников..... | 167 |
| Хаим Саргароф Программы помощи семьям мигрантов из бывшего СССР в Израиле..... | 171 |
| Хачатурова К. Р. Успешный выпускник как цель организационно-управленческой деятельности современного педагога..... | 177 |
| Хен Далия Влияние интеграции и различных типов идентификации учителя на эффективность преподавания математики в начальных классах..... | 181 |
| Шастина Т. В. Освоение детьми произведений искусства устной традиции..... | 189 |
| Шерайзин Б. Г. Дизайн-восприятие как фактор становления и развития современного педагога..... | 195 |
| Шерайзина Р. М., Ансар Зоаби Стратегия педагогического сопровождения учащихся специальных классов в школах Израиля..... | 198 |
| Шерайзина Р.М., Наваль Мадн Дидактические игры в детских садах (на примере детских садов Израиля)..... | 203 |
| Сведения об авторах..... | 209 |

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник статей

*по материалам IX-ой всероссийской научно-практической конференции с
международным участием «Педагогическое образование: история,
современность, перспективы»*

Составитель:

Иванов Евгений Вячеславович

Оригинал макет подготовлен в ИНПО НовГУ
Компьютерная вёрстка *А. В. Крылов*

Подписано в печать 30.01.2018. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 12,73. Уч. изд. л. 11,66. Тираж 100 экз. Заказ №02-197оп

Отпечатано в ООО ТПК «Печатный двор», 2018 г.