

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА»



НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛОВ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА»

Факультет образовательных технологий
и непрерывного образования

**НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛОВ В ОБРАЗОВАНИИ:
ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
30–31 октября 2019 г.

Сборник подготовлен при финансовой поддержке
Российского фонда фундаментальных исследований
и Правительства Ульяновской области в рамках
научного проекта №18-413-730007

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2019

УДК 37.0 (082)
ББК 74.0я43
Н74

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета
образовательных технологий и непрерывного образования
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

В. В. Зарубина

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «УлГУ»

И. Г. Кочетков

Н74 **Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога:** сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (30–31 октября 2019 г., г. Ульяновск) / под общ. ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, Н.И. Кузнецовой, Л.Н. Курошиной. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 252 с.

ISBN 978-5-6043758-3-9

В статьях авторов сборника раскрываются вопросы наставничества и сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов. Представлен опыт достижений молодых педагогов в организации образовательного процесса, а также психолого-педагогический аспект профессиональной позиции молодого педагога. Самостоятельный раздел сборника посвящен рассмотрению организации наставничества и сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов.

Данное издание адресовано руководителям образовательных учреждений, заместителям директоров по учебно-воспитательной работе, молодым учителям. Материалы, представленные в настоящей работе, могут быть использованы преподавателями и слушателями в процессе реализации дополнительных образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

DOI 10.31483/a-118

© ФГБОУ ВО «УлГПУ
им. И.Н. Ульянова»

ISBN 978-5-6043758-3-9

© ИД «Среда», оформление, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
РАЗДЕЛ 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ...	8
Брындина И.С. Роль молодого поколения в современном образовании России.....	8
Лисицына Н.Н., Галацкова М.П. Применение здоровьесберегающих технологий в рамках реализации ФГОС на уроках в начальной школе.....	14
Кузьмина М.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе. Рисование двумя руками одновременно.....	21
Платонова Д.А. Формирование основ гражданской идентичности у младших школьников в процессе филологического образования.....	25
Ключникова Е.А., Попова В.И., Томило А.Н. Психолого-педагогический опыт формирования профессиональной компетентности молодых педагогов в ДОО.....	28
Ченакина А.Г. Профилактика психоэмоциональной нагрузки посредством сенсорной комнаты.....	34
Куренева Л.Е., Антонова Е.М. Последствия и симптомы психологической зависимости от компьютерных игр у детей и подростков.....	40
Рюгина-Семенова М.В., Рябова И.В., Запорожская-Аристова А.В., Глебова Ю.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ (ТНР, ЗПР, РАС) в условиях образовательной организации посредством нейропсихологической коррекции.....	45
Рюгина-Семенова М.В., Клопкова Е.М., Запорожская-Аристова А.В. Психолого-педагогическое взаимодействие всех участников образовательного процесса в условиях ДОО.....	51
Корныльев Н.А. Лечебная физическая культура как средство профилактики заболеваний и процесс воспитания.....	58
РАЗДЕЛ 2. ДОСТИЖЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	62
Байгуллов Р.Н., Коробова Г.М. Интеграция теории и практики – основа эффективности образовательного процесса.....	62
Галацкова И.А., Обласов В.В., Галацкова М.П. Повышение творческой активности учащихся через моделирование в процессе обучения.....	68
Соколова В.Д. Проблема диагностики и коррекции речевых нарушений у дошкольников с нарушением зрения.....	76

Козлов О.А., Шимко С.Ю. Организационно-педагогические условия применения ИКТ во взаимодействии образовательной организации с родителями обучающихся	82
Симонова Е.А., Чаевцева Л.Г. К вопросу об организации научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного повышения квалификации	87
Борисова Н.Е. Особенности обучения английскому языку в учреждении дополнительного образования на примере объединения «Занимательный английский»	95
Хуртина А.О. Использование игровых технологий в формировании общих и профессиональных компетенций у студентов колледжа	102
Ишмуратова Л.Р. Моделирование структуры и содержания деятельности молодых специалистов в образовании	107
Ушакова Е.В. Мысли о женском образовании в работе Мэри Эстелл «Серьезное предложение леди»	112
Курносова Е.Е. «Уроки чемпионов» – новый формат подготовки профессиональных кадров педагогами нового поколения	118
Журавлева Ж.А., Курзина А.И. Формирование основ межкультурного общения средствами народных сказок	123
Богомолова А.И. Проблемы логопедической диагностики речевых расстройств и анализ ее результатов в современном пространстве	128
Половинкина Г.В. Особенности логопедической работы молодого педагога с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья	133
Камалова Л.И., Ключникова Е.А., Приймачук Е.А. Формирование педагогической компетентности молодых педагогов в процессе приобщения дошкольников к истории и культуре малой родины в ДОО	138
Сидорова О.В. Почувствуй себя ученым	146
Манаква М.М. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности подростков в тематической смене	153
Алехина Е.В., Горбунова А.Д. Особенности работы педагога при проведении судебной психолого-педагогической экспертизы в отношении несовершеннолетних детей	158
Галиева М.Г. Быть живым. И только до конца: психолого-педагогический текст	162

РАЗДЕЛ 3. НАСТАВНИЧЕСТВО И СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ	165
Доронина С.Г. Философские практики образования: сфера интеграции теории и практики	165
Печенкина Е.Н. Организация методического сопровождения молодых педагогов в Кировской области	173
Трофимчук А.Г. Научно-педагогические основы организации самовоспитания учителя СОШ	179
Сысоева Е.Ю. Психолого-педагогические условия профессионального развития молодого педагога	184
Лукьянова М.И. Содействие развитию социально-психологической продуктивности молодого педагога в тренинге	188
Святова И.Н. Организация психологической поддержки молодых специалистов в гимназии	197
Дегтярева С.Б., Потапова М.К. Активные формы психологической поддержки молодых педагогов суворовского военного училища	202
Тасимова Н.В. Организация совместных проектов по разработке электронных пособий и воспитательной деятельности с использованием Интернета молодыми специалистами и опытными педагогами	208
Сайфуллина Н.А., Валеева Р.А. Изучение уровня потребности в достижениях в рамках формирования прогностической компетентности студентов педагогической магистратуры	213
Брагина Е.А. Наставничество в реализации образовательной инклюзии	218
Попова Е.П., Филиппова С.С. Супервизия как метод становления молодого педагога	221
Пясецкая Т.А., Козлова Ю.Н. Опыт формирования и развития профессиональной компетентности молодого педагога	225
Дуброва Т.И., Майсурадзе И.Ю. Социально-педагогический опыт деятельности молодого педагога при формировании познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	232
Царапкина И.В., Кривцова Н.С. Готовность молодого специалиста к процессу социализации детей с ОВЗ при формировании жизненных установок	237
Калашникова И.Ю., Шустова Л.П. Приобщение детей к художественному творчеству на примере программы «Мир дизайна»	242
Кузнецова Н.И. Экономическая компетентность педагога как фактор профессионального саморазвития	246

ВВЕДЕНИЕ

Развитие молодого педагога, его профессиональных компетенций и личностных качеств, обеспечивающих профессиональную состоятельность и успешность, – нетривиальная тема для обсуждения. Различные условия, в которых приходится работать выпускнику педагогического колледжа или вуза, требования, предъявляемые к его деятельности образовательными стандартами, специфической образовательной ситуацией, работодателем, создают пространство выбора, в котором начинающему педагогу приходится самоопределяться в своем становлении. Причем возможностей для такого самоопределения более чем достаточно, а опыта, являющегося основой для формирования собственной позиции, понимания целей, видения путей развития, как правило, не хватает. Это накладывает отпечаток не только на молодых педагогов, но и на их коллег, выступающих в роли наставников. Последние будут эффективно выполнять свою функцию лишь в том случае, если смогут неформально содействовать выбору своего подопечного, а не механически транслировать ему имеющийся опыт.

Тем важнее площадки, на которых молодые педагоги и наставники могут представить и обсудить имеющиеся профессиональные затруднения и достижения, найти множество педагогических примеров и ситуаций, прочувствовать себя частью единого сообщества. В качестве такой площадки уже второй раз выступает Всероссийская научно-практическая конференция «Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога». Здесь молодые педагоги и их наставники в формате очного диалога смогли задать интересующие их вопросы и получить в ответ подсказки, рекомендации, повод для дальнейшего размышления.

Несмотря на масштаб всероссийской конференция не смогла предоставить возможности для выступления всем желающим, и ее организаторы перенесли дискуссию в пространство сборника материалов, который вы, уважаемый Читатель, держите в руках.

Здесь вы найдете статьи, в которых молодые педагоги выносят на обсуждение свою профессиональную позицию, рассматривая такие вопросы, как роль молодого поколения в современном российском образовании, здоровьесберегающие технологии, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, гражданская идентичность, профилактика психоэмоциональной нагрузки и так далее.

Самостоятельный раздел сборника посвящен достижениям молодых педагогов в организации образовательного процесса. Они находятся в самых разных сферах педагогической деятельности, например в: повышении творческой активности учащихся через моделирование в процессе обучения; диагностике и коррекции речевых нарушений у дошкольников с нарушением зрения; обучении английскому языку в учреждении дополнительного образования; формировании основ межкультурного общения средствами народных сказок; сопровождении развития личности подростков в тематической смене лагеря ролевых игр «Кентавр»; профилактике суицидального поведения и других.

Отдельная площадка в сборнике предоставлена для обсуждения проблематики наставничества и сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов. Опыт наставников разных регионов представлен примерами различных форм организации поддержки деятельности молодых педагогов (тренинги, супервизия, исследования, организация самовоспитания, совместные с наставниками проекты и т.д.), развития их компетентности (профессиональной, экономической), наставничества в условиях образовательной инклюзии. Также описывается опыт организации системы сопровождения молодых педагогов на уровне образовательной организации и региона в целом.

Настоящий сборник – это не просто пространство для заочной дискуссии и обсуждения вопросов, актуальных для ее участников. Это еще и форма фиксации результатов работы ученых и практиков, которые могут послужить основой для успешной педагогической деятельности, от которой зависит качество и эффективность современного отечественного образования.

РАЗДЕЛ 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Брындина Ирина Степановна,
преподаватель математики высшей категории
ОГАПОУ «Ульяновский авиационный
колледж – Межрегиональный центр компетенций»,
заслуженный учитель РФ

РОЛЬ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ

Аннотация: *в статье обозначено значение роли молодого педагога в современном обществе в условиях модернизации российского образования.*

Ключевые слова: *профессиональный имидж педагога, компетенция, профессиональные качества, активная технологизация учебного процесса, интеракционная система.*

В настоящее время в концепции социально-экономического развития России на период до 2020 года предложен курс на инновационную модернизацию, на фундаментальные перемены в укладе общественной жизни нашего народа, основанные на новейших технологиях. В связи с этим проводятся соответствующие общесистемные изменения в образовании. Эти изменения направлены на формирование высоко нравственного, творческого, компетентного гражданина России с активной жизненной позицией, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

На современном этапе в России и за рубежом актуален вопрос профессионального имиджа в целом и имиджа педагога в частности. Несомненно, восприятие представителей той или иной профессии остальными членами общества основывается на престиже профессии, отношении общества к представителям этой профессии. В случае учителя это восприятие, возможно, влияет еще и на процессы обучения и воспитания, которые значительно зависят от взаимодействия между учителем и остальными субъектами образовательной системы.

Каким же должен быть современный педагог, и какова роль педагога в современном обществе?

Пожалуй, сложно однозначно ответить на этот вопрос. В условиях модернизации российского образования, введения Федеральных государственных образовательных стандартов возрастает роль педагога. В настоящее время ученые, педагоги, психологи неоднократно обращаются к проблеме учителя, давая этому понятию иные названия, например: «компетенции», «профессиональные качества» учителя. Этот вопрос остается актуальным, так как с течением времени естественно изменяется государство и общество, а значит, меняются требования, предъявляемые государством и обществом к учителю.

Лучшие умы человечества всегда рассматривали труд учителя как самый благородный, ответственный, определяющий будущее людей и общества.

Научно-техническая революция, развернувшаяся во второй половине XX века, внесла заметные изменения в сферу образования. Одно из них – активная технологизация учебного процесса. Школы западных стран заполнились обучающими машинами, учебным телевидением, видео- и аудиотехникой, компьютерами, интерактивными системами. Усиленная технизация школы породила идеи об «отмирании» учительской профессии. Однако жизнь быстро показала необоснованность подобных заключений. Образование – это, прежде всего общение человека с человеком.

Учитель – личность, организующая и реализующая учебно-воспитательный процесс школы; человек, имеющий специальную подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью. Духовное воспроизводство человека, сотворение личности – важнейшая социальная функция и назначение педагога в обществе. Содействуя формированию человека как создателя всех материальных и духовных ценностей и как основной духовной ценности общества, педагоги непосредственно влияют на развитие производительных сил общества, приобщают подрастающее поколение ко всем достижениям мировой культуры и создают тем самым предпосылки для дальнейшего прогресса человечества.

Современный учитель имеет дело с более сложным контингентом школьников, чем его предшественники. Массовость школы, усиление гетерогенности состава детей требуют учета разнообразия уровней подготовки к школе, способностей, интересов, психологических особенностей учащихся. Учитель должен знать методы изучения своих подопечных и применять различные способы и приемы дифференциации и индивидуализации обучения.

Так какой же он, современный учитель, и какова его роль в обществе?

Еще Сократ, открывший в Древней Греции академию для молодежи, утверждал, что более полезен государству тот, кто сделает многих способными управлять государством, чем тот, кто управляет им сам.

Учитель – новатор, эффективно работающий со знаниями, исследователь, консультант, воспитатель, организатор и руководитель проектов; любящий, понимающий, отдающий свое сердце детям.

Для реализации поставленной задачи важно решить проблему повышения качества образования, соответственно возрастают требования к современному учителю, профессионально мобильному, деятельному, неравнодушному, творческому, способному создавать и вести за собой детей [2].

Особое значение приобретает развитие системы непрерывного образования, то есть образования на протяжении всей жизни, основными принципами которого являются гибкость, разнообразие, доступность во времени и пространстве. Такой подход призван обеспечить личности успешную самореализацию в профессии, содействовать выполнению его социальной роли в обществе. Следовательно, актуализируется проблема профессионального становления молодых учителей.

Рассматривая процесс профессионального становления личности педагога, к числу важнейших факторов, влияющих на него, можно отнести мотивацию к педагогической деятельности, к профессиональному самовоспитанию и самообразованию, профессиональную направленность, подлинную интеллигентность, готовность к созданию новых технологий.

Сегодня, как и во все века, учитель – это не только и не столько хранитель знаний, образец поведения, подражания для детей, сколько мастер, способный научить своих подопечных находить нужные знания в безбрежном океане современных наук, приобретать опыт самообразования, учить учиться. Он должен вдохновлять своих учеников на создание нового, оригинального, на создание того, что необходимо обществу на данном этапе его развития. Каждый учитель должен вести за собой детей, ежедневно показывая им пример во всем, а для этого учитель должен быть профессионалом, которому постоянно необходимо постигать новые вершины знаний совместно со своими учениками.

Народная мудрость гласит: «Чего нет в творце, не может быть в творении», а дети – это творение своего учителя. Работа учителя подобна труду ювелира. Такая же тонкая и творческая. Однако есть

существенная разница: в случае ошибки ювелир испортит лишь кусочки золота, а в руках педагога – душа ребенка, его судьба и жизнь, поэтому педагог не имеет права на ошибку. Цель учителя – дети и мир, который он улучшает вместе с ними [4].

Учитель будущего – это точно не машина, не компьютер, не биоробот, учитель будущего – Человек. Никакая машина не может дать детям того, что дает им учитель: душевное тепло, сопереживание, ласковое слово, внимание, добрый взгляд. Жизнь меняется, и человек тоже. Но он всегда будет испытывать потребность в другом человеке. Только человек может воспитать человека, и для этого необходимо быть профессионально успешным педагогом.

Современная эпоха, выдвинув в качестве базового положение «учитель – ключевая фигура в образовании», не только стимулировала количественный рост этой категории интеллигенции, но и заметно усложнила и расширила функции и задачи учительской деятельности в школе. Труд учителя никогда не был легким и простым. Но в конце столетия он, как никогда ранее, стал многофункциональным, сложным, научно творческим по своему характеру.

Рассматривая профессиональную деятельность педагога, мы должны выделить субъекта этой деятельности – специалиста-профессионала, глубоко разбирающегося в социальных и ситуативных трудностях жизнедеятельности ребенка, способного прийти ему на помощь, в совершенстве владеющего комплексом общетеоретических и специальных знаний, совокупностью необходимых умений и навыков, обладающего определенными способностями.

Приходя в педагогическую деятельность, молодой учитель сразу должен получать методическую поддержку, возможность развития своих личностных качеств как в профессиональной деятельности, так и в социальном направлении. Социальным заказом общества на данный момент является развитие творческой, социально ответственной личности, способной к гибкому принятию социально-культурных, экономических инноваций и построению успешного профессионального и личного маршрута самореализации. Таким образом, можно констатировать, что высокий уровень социальной ответственности активизирует страх перед неудачей в процессе достижения желаемых целей. Роль учителя заключается в том, чтобы помочь ученикам преодолеть этот страх, и стать активными членами общества, готовыми к социальной ответственности [3].

Профессиональная успешность педагога зависит от его личностных качеств, от образовательной среды, от качества учебного

процесса профессиональной подготовки, повышения квалификации и корпоративного обучения. Профессиональная успешность педагога – это наличие устойчивых высоких результатов педагогической деятельности, это авторитет среди учеников, их родителей и коллег, это успешное наставничество и опережающий инновационный характер труда. Помимо внешних атрибутов профессиональной успешности, есть еще и внутренний – ощущение удовлетворенности собой как профессионалом, осознание собственной значимости в педагогической деятельности. Личностное ощущение профессиональной успешности, безусловно, связано с внешней оценкой процесса и результатов педагогической деятельности и находится в диалектическом взаимодействии: избыточная удовлетворенность или, наоборот, чрезмерные сомнения в себе как профессионале граничат с низкими результатами профессиональной деятельности. Гибкое балансирование между внутренними ощущениями профессиональной успешности и неудовлетворенностью результатами профессиональной деятельности запускает механизм личностно-профессионального самосовершенствования, приводящий к успеху. Только постоянно развивающийся педагог может достичь профессионального успеха. [1].

Модель профессионального развития предполагает:

- способность педагога выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и увидеть свой профессиональный труд в целом;
- способность принимать, осознавать, оценивать трудности педагогического процесса, самостоятельно и конструктивно разрешать их. Рассматривать трудность как стимул собственного развития;
- осознание педагогом своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста;
- способность к поиску, творчеству, готовность делать выбор;
- осознание педагогом ответственности за все, что происходит с ним и его воспитанниками;
- способность планировать и ставить цели профессиональной деятельности, изменяя ради их достижения себя самого.

Профессиональное развитие педагога понимается как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, как активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к новому способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии.

Профессиональное развитие понимается прежде всего как саморазвитие, т. е. внутренняя активность педагога по качественному

преобразованию себя самого, самоизменению. Оно неотделимо от личностного и может рассматриваться как процесс самопроектирования личности педагога.

В качестве фундаментального условия профессионального развития педагога рассматривается становление его профессионального самосознания.

Очень важно не останавливаться на достигнутом, стремиться искать новое, не забывая старое, стремиться совместить традиции и современные запросы общества, стремиться достичь максимум успеха в своей *профессиональной деятельности*, так как «успех не приходит к тебе, ты идешь к успеху» [5].

Как человек – живой организм, в котором взаимодействуют гены, образующие единую систему и контролирующие развитие определенных признаков или свойств, так и школа по своей сути является его своеобразным аналогом.

Очень важно понять, что стратегический исход борьбы за свободное и цивилизованное российское общество должен решаться в школе, в сфере образования, в сфере культуры. Именно здесь закладываются основы сознания новых поколений россиян. Борьба за российское будущее – это борьба за сердца молодежи. Мы должны быть уверены в том, что смело сможем доверить им самое дорогое – нашу Родину, чтобы принятую от нас эстафету великой ответственности за нее они несли с честью. Государство, родители будут благодарны тем людям, которые отдавали свои знания, душу ради этого.

Таким образом, современный ритм жизни требует от учителя постоянного самосовершенствования, непрерывного профессионального роста, творческого отношения к работе и полной самоотдачи.

Источники:

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2016. – 624 с.
2. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2. Теория обучения. Управление образовательными системами: учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. – М.: ПСТГУ, 2015. – 262 с.
3. Кибанова А.Я. Психология и педагогика (адаптированный курс для бакалавров) / А.Я. Кибанова. – М.: КноРус, 2017. – 480 с.
4. Кондратьев С.В. Типические особенности педагогического взаимодействия // Вопросы психологии. – № 4. – 2016. – С. 137.
5. Шипилина Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.

Лисицына Надежда Николаевна,
учитель начальных классов
МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа
№6 им. И.Н. Ульянова»
Галацкова Мария Павловна,
учитель физической культуры
МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа
№6 им. И.Н. Ульянова»

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье приводятся статистические данные состояния здоровья современных школьников, а также классифицированы основные нарушения состояния здоровья школьников. Раскрываются сущность и принципы здоровьесберегающего урока. Рассматриваются основные здоровьесберегающие технологии, педагогические методы и приемы, применяемые в рамках ФГОС на уроках в начальной школе.*

***Ключевые слова:** здоровьесбережение, нарушение здоровья, принципы здоровьесберегающего урока, педагогические методы и приемы, технологии, классификация, рекомендации.*

Здоровье является главной ценностью человеческой жизни. Особо актуальным становится проблема состояния здоровья граждан России в современное время. Обусловлено это современными факторами риска, влияющими на состояние нашего здоровья: плохая экология, некачественные продукты питания, гиподинамический образ жизни, вредные привычки (в том числе запрещенные вещества наркотического свойства), воздействие внешних источников негативного влияния, таких как чрезмерное использование компьютерной, бытовой техникой, сотовых телефонов и т.д. Особо негативно эти факторы отражаются на состоянии здоровья подрастающего поколения. Так, по данным Всемирной организации здравоохранения, в ходе исследований зафиксировано, что каждый пятый школьник оканчивает школу с хроническими заболеваниями или даже инвалидностью.

Большое исследование на основе профилактических осмотров, а также в ходе многоцентрового исследования заболеваемости детского населения проводил ФГАУ «Национальный медицинский

исследовательский центр здоровья детей» Минздрава России. Итоговые данные показали, что к первой группе здоровья можно отнести от 5 до 7 % детей в возрасте от 7 до 15 лет, ко второй – не более 45%, к третьей – не более 55%.

В сентябрьском выпуске газеты «Аргументы и факты» приводятся ужасающие данные: болезнями современных школьников являются гипертония, простатит и инсульт. По словам автора статьи «Подростки – из Электроников в гипертоники» Елены Бабичевой, «Шокирующие исследования ученых из Российского Научного центра здоровья детей: типичные болезни школьников – гастриты и близорукость – теперь не одиноки. Современные детки стали болеть еще и по-взрослому».

Самыми распространенными нарушениями состояния здоровья детей можно выделить следующие:

- нарушения и заболевания опорно-двигательного аппарата (в основном – различные виды нарушения осанки);
 - нарушения зрения;
 - болезни органов пищеварения (в том числе заболевания, связанные с психоэмоциональным состоянием школьников, такие как ожирение, анорексия, булимия);
 - нарушения нервно-психического здоровья;
 - нарушения работы сердечно-сосудистой системы (участились случаи болезни гипертонией);
 - лор-заболевания и заболевания дыхательных путей.
- Эндокринные и сосудистые нарушения у детей привели к:
- увеличению случаев воспаления предстательной железы у мальчиков;
 - функциональные гинекологические нарушения у девочек;
 - угрожающе растущие случаи заболевания сахарным диабетом.

Заведующий научно-организационным отделом Научного центра здоровья детей Александр Ильин утверждает, что психических и интеллектуальных нагрузок у современного ребенка перебор, но вот физических ему явно не хватает. К сожалению, дети сегодня очень перегружены: школьные нагрузки увеличились, а неделя, напротив, сократилась до пятидневной. Даже три урока физкультуры в неделю – это ничто. Это просто тот минимум, чтобы ребенок совсем уж не разучился двигаться. Причем чем старше становится ребенок, тем сильнее он погружается в учебу и меньше двигается, хотя физическая нагрузка с возрастом должна возрастать. По санитарным нормативам, подросток должен ежедневно по три часа проводить на свежем воздухе и проходить, пробежать в общей

сложности порядка 7 км. Вот тогда и гипертонии с ожирением не будет и все органы будут работать нормально.

По данным медиков, отрицательное влияние внутришкольной среды и, прежде всего, учебных перегрузок в начальной школе составляет 12%, в старших классах несколько больше – 20%. Процесс ухудшения здоровья проходит поэтапно, и самые видимые скачки происходят в 7 лет, в 10 лет и далее в период с 12 до 17 лет. На два этапа можно разделить и нарушение зрения, когда его постепенное ухудшение составляет 6% с 5 по 8 классы. Но значительные нарушения происходят с 9 по 11 классы и составляет 12%.

Причинами этому могут стать несколько факторов:

- 1) перегрузки в процессе обучения;
- 2) нехватка двигательной активности;
- 3) несоответствие материально-технической базы школ санитарно-гигиеническим требованиям (например, столы, стулья в классе должны быть разной величины и т. п.);
- 4) питание школьников, медицинское обслуживание.

Главной задачей образовательных организаций становится обеспечение сохранности здоровья школьников, а также улучшение показателей физического и психоэмоционального состояний обучающихся. Ведь *«Здоровье – это не только отсутствие болезней, но и физическая, социальная и психологическая гармония человека. А также доброжелательные отношения с людьми, природой, наконец, с самим собой»*.

Кроме всего прочего, это обусловлено и социальным заказом президента Российской Федерации В.В. Путина на возрождение здоровой нации нашей страны.

В связи с этим в образовательных учреждениях возникает потребность создания нового типа урока, который получил название здоровьесберегающий урок. Сущность такого урока заключается в том, что он обеспечивает ребенку и учителю сохранение и увеличение их жизненных сил от начала и до конца урока, а также позволяет использовать полученные умения самостоятельно во внеурочной деятельности и в дальнейшей жизни.

Выделяют несколько принципов здоровьесберегающего урока:

- принцип двигательной активности;
- принцип оздоровительного режима;
- принцип формирования правильной осанки и навыков рационального дыхания;
- принцип реализации эффективного закаливания;
- принцип психологической комфортности;

– принцип опоры на индивидуальные особенности и способности ребенка (с учетом ведущего темперамента).

Для реализации данных принципов выбраны и систематизированы педагогические методы и приемы обучения, то есть современные здоровьесберегающие технологии.

I. Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

1) стретчинг.

Стретчинг – своего рода растяжка отдельных групп мышц. Такой вид занятий необходимо проводить 2 раза в неделю, не раньше, чем через 30 минут после приема пищи. Со среднего возраста можно увеличить продолжительность занятий до 30 мин. Стретчинг всегда проводится в хорошо проветриваемом помещении, т. к. совместно используются элементы дыхательной гимнастики;

2) витаминизация и ароматерапия;

3) динамические паузы, физкультминутки.

Проводится подобная гимнастика для улучшения мозгового кровообращения, для снятия утомления плечевого пояса и рук, для снятия напряжения с мышц туловища;

4) подвижные и спортивные игры;

5) релаксация;

6) гимнастика пальчиковая.

Особенно важно проводить подобную гимнастику на начальном этапе обучения, когда ученики знакомятся с письмом, их пальцы и кисти рук находятся в особом напряжении и сильно устают. Пальчиковая гимнастика может проводиться с использованием специальных массажных мячиков, мячиков «Су-джок», пружинок для пальцев и даже с помощью массажного эффекта карандашей.

7) гимнастика для глаз – самокоррекция.

В пространстве интернета с легкостью можно найти инструкции к выполнению гимнастики для глаз, наглядные пособия в виде картинок и схем;

8) гимнастика дыхательная.

Отличительной чертой данного вида гимнастики является возможность эффективного использования ее во время контрольной или самостоятельной работы для обеспечения успокаивающего или же, наоборот, мобилизирующего эффекта;

9) гимнастика бодрящая.

Гимнастика бодрящая проводится перед началом учебного дня для активизации физической выносливости и познавательных способностей обучающихся.

Можно сформулировать рекомендации учителю для проведения данных здоровьесберегающих технологий:

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

- проводить физкультминутку, находясь в хорошем настроении;
- обладать педагогическим тактом;
- владеть высокой двигательной культурой и образно показывать упражнения;
- уметь сочетать движения с музыкальным ритмом;
- знать основы терминологии физических упражнений.

II. Организация работы в режиме смены позы:

1) расстановка мебели.

Парты (столы) нужно размещать в 3 колонны так, чтобы свет падал с левой стороны.

Не менее 2 раз в год школьников, сидящих на 1 и на 3 рядах, надо менять местами: те, кто вначале сидел на третьем ряду, затем должны быть пересажены на первый, и наоборот.

Недопустимо использовать 5 рядов, так как дети, сидящие на крайних рядах, имеют плохой угол зрения по отношению к доске и вынуждены поворачивать корпус тела.

Впереди ряда ставятся более низкие парты, по мере удаления – более высокие.

Проходы между партами должны составлять 70 см, а между партами и стеной – от 50 до 70. Расстояние от доски до первого ряда столов – 2 м, а до последнего – 8 м.

Надо обязательно рассаживать учеников, учитывая не только их рост, но и состояние здоровья.

III. Технологии обучения здоровому образу жизни:

- 1) физкультурные занятия;
- 2) проблемно-игровое обучение (игротренинги и игротерапия);
- 3) занятия из серии «Здоровье» – валеология;
- 4) самомассаж.

IV. Коррекционные технологии:

- 1) использование новых форм организации уроков, таких как интерактивный урок.

Интерактивное обучение снимает, сводит на нет следующие факторы риска:

- стрессовую педагогическую практику;
- интенсификацию учебного процесса;
- несоответствие методик, форм и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников.

2) Арт-терапия – коррекция через творчество.

- рисунки на полях тетради символа дня, лепка, рисование, вышивание и т. п.;
- используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения.

3) технологии музыкального воздействия.

Музтерапия – использование музыки как оформления фона занятий и сопровождения моментов урока. Музыка влияет на человека через ритм, которому подчинены все функции организма: ритмично бьется сердце, дышат легкие.

Музыкальная психорегуляция используется для улучшения самочувствия, восстановления, снятия психоэмоционального напряжения.

– тихая мелодичная музыка обладает седативным (успокаивающего действия, способствующего развитию процессов торможения) действием и нормализует функции сердечно-сосудистой системы;

– ритмичная музыка вызывает повышение тонуса скелетной мускулатуры оказывает благоприятное влияние на деятельность внутренних органов и систем;

– мажорные мелодии придают человеку бодрость, улучшают самочувствие, психоэмоциональное состояние.

4) сказкотерапия;

5) технологии воздействия цветом – цветотерапия.

– красный цвет влияет на физическое состояние (красный и оранжевый – активные цвета, они действуют на организм возбуждающе, ускоряют процессы жизнедеятельности);

– желтый – на умственное, (это цвет хорошего настроения. Под его воздействием быстро принимается решение и мгновенно выполняется задача);

– голубой – влияет на эмоции;

– зеленый – создает чувство легкости и успокоенности; помогает сконцентрироваться; помогает сохранять зрение (повесьте перед столом или компьютером зеленый коврик и периодически смотрите на него). Работоспособность детей выше при зеленой гамме цветов;

– синий цвет способствует восстановлению нервной системы, помогает при рассеянности.

Это интересно, но от цвета бумаги изменяется даже число верных ответов. Например, на зеленой бумаге число верных ответов было на **20%** больше, чем на белой, а на красной, напротив, уменьшается на **19%**;

6) психогимнастика – это упражнения, этюды, игры, направленные на развитие и коррекцию разных сторон психики ребенка;

7) комфортное начало и окончание урока.

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

– методом организации саморефлексии может стать ведение дневника здоровья. Каждый день начинается и заканчивается фиксацией в специальном дневнике здоровья (Дневник настроения) состояния детей и изменений, произошедших в самочувствии в течение дня;

– умело проведенная рефлексия, а самое главное систематическое ведение подобного дневника дает возможность понять, насколько дети осознают, что и как они делали на уроке, что им помогало и что смогут использовать в своей жизни за пределами класса и школы.

8) личный пример учителя.

Не менее важной составляющей здоровьесбережения в классе является здоровье самого учителя. Учительство, как профессиональная группа, отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья.

Эти показатели снижаются по мере увеличения стажа работы в школе.

Факты:

– для учителей со стажем работы в школе 15–20 лет характерны «педагогические кризисы», «истощение», «сгорание»;

– у трети учителей показатель степени социальной адаптации нередко ниже, чем у больных неврозами.

Рекомендации: пропишите себе рецепт здоровья. Ведь оздоровление в школе должно начинаться именно с нас.

Источники:

1. Аносова М.В. Анализ уроков с позиции здоровьесбережения // Педагогика и психология здоровья. – М.: Просвещение, 2003.
2. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004.
3. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: Вако, 2004.
4. Обухова Л.А. Школа докторов природы или 135 уроков здоровья. – М.: Вако, 2004.
5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК ПРО, 2002.
6. Болезни современных школьников – гипертония, простатит, инсульт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kp.md/daily/26586.7/3601471/>

Кузьмина Мария Юрьевна,

воспитатель

МБДОУ г. Ульяновска «Д/С №139 «Яблонька»

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ. РИСОВАНИЕ ДВУМЯ РУКАМИ ОДНОВРЕМЕННО

***Аннотация:** в статье рассмотрена техника рисования двумя руками одновременно, что способствует формированию не только художественных способностей, но и развитию межполушарных связей, пространственного мышления, мелкой моторики, расширению поля зрительного восприятия и способности к произвольному самоконтролю. В статье написано, как правильно работать с такой техникой рисования, какие условия необходимы для работы, какие результаты мы можем получить.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, образовательный процесс, рисование.*

Многочисленные исследования головного мозга свидетельствуют о выраженной функциональной асимметрии: каждое из полушарий мозга специализируется на «своих» задачах: правое – на образном целостном (или синтетическом) восприятии реальности, а левое – на формально-логическом анализе этой реальности. Исследования и здравый смысл подсказывают, что для успешной работы такого физически симметричного органа необходимо сбалансированное сотрудничество двух его «половинок», однако на деле это происходит довольно редко.

Существует мнение, что у людей, которые пишут правой рукой, более развито левое полушарие мозга, а у левшей, соответственно, – наоборот. Поэтому очень полезно (не только для детей, но и для взрослых) развивать оба полушария в равной степени. Именно поэтому психологи уже изобрели несколько техник, которые помогают в этом. Так возникла техника – рисование двумя руками одновременно [1].

Рисование является одним из самых интересных и увлекательных занятий для детей дошкольного возраста. В процессе рисования совершенствуются наблюдательность, эстетическое восприятие, художественный вкус, творческие способности.

Все дети без исключения любят рисовать. Даже те, которые не несут в себе врожденных способностей к рисованию. Если в

развитие этой техники внести немного творческих заданий, то результат получится впечатляющий.

Рисую, ребенок развивает сразу несколько очень полезных качеств. Он тренирует пальчики, косвенным образом влияя на развитие своей речи и приучая руку к письму. Смешивая краски, придумывая сюжеты для своего творчества, ребенок развивает воображение и тренирует память. Понаблюдайте за детьми, когда они увлечены своим творчеством: они нередко вслух рассуждают, выстраивают логические цепочки своих действий. И что интересно: даже самые неусидчивые, не склонные к напряженному, требующему повышенного внимания труду, рисуя, проявляют чудеса усидчивости. Хотите получить еще лучшие результаты? Предложите ребенку рисовать двумя руками.

Главная идея – это координация пространственного и зрительного восприятия, ведомой и ведущей руки. Рисование одновременно двумя руками позволяет улучшить у ребенка память, внимание, пространственные представления, мелкую моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю. Во время выполнения этих упражнений эффективно развивается межполушарное взаимодействие, которое является основой развития интеллекта. Кроме того, происходит тренировка периферического поля зрения, необходимого для быстрого чтения. При правильном выполнении этих упражнений расслабляются мышцы глаз, что способствует укреплению зрения ребенка. Для правильного выполнения задания надо стремиться фиксировать взгляд на центральной линии рисунка, стараясь боковым зрением охватить его целиком. Благодаря обводке одновременно двумя руками симметричных изображений происходят удивительные вещи: руки и глаза не напрягаются, а происходит расслабление, одновременно с этим мозг работает гармонично. Происходит синхронная работа левого и правого полушария [1; 4; 7].

Как правильно рисовать? Для рисования подойдут акварель, гуашь, фломастеры, карандаши. Листок рисунка должен быть хорошо закреплен скотчем к столу, а руки во время работы не должны мешать друг другу. Сначала «прорисовывайте» сухой кистью в воздухе, чтобы мышцы запомнили движения, а ребенок не боялся сделать ошибку. Рисунки должны быть симметричными и предельно простыми: домик, цветок, бабочка, машинка. Если объяснить детям, то они сразу поймут, для чего нужна эта линия. Можно согнуть лист вдоль нее, и половинки рисунка совпадут. Для начала можно предложить ребенку обвести рисунок по контурам.

Следующее задание уже немного сложнее: нужно дорисовать весь рисунок до конца. Заранее на листе изобразите половину картинki: для правши – это будет левая часть, а для левши – правая. Таким образом, складывается принцип «от простого к сложному».

Со временем ребенок сможет рисовать свои изображения обеими руками.

Важно, чтобы все действия он выполнял обеими руками: мыл кисточки, набирал краски и т. д. [3; 4; 6].

Двуручное рисование без опоры на готовый рисунок лучше начинать с произвольного изображения каракулей, правда, есть одно условие: начинать вы должны с линии симметрии. Старайтесь создавать с обеих сторон симметричный, одинаковый рисунок, следя за синхронностью движений правой и левой руки. После того как освоите каракули, можно переходить к изображению настоящих предметов [3].

Можно придумать много сюжетов для рисования двумя руками одновременно. Главное – заинтересовать ребенка.

Цель такого рисования – не сделать из ребенка великого художника с мировым именем, а добиться координированных движений и синхронного развития обеих полушарий.

Нейропсихологи советуют начинать такие занятия с 1,5–2 лет. Но можно и позже. Сначала дети рисуют пальчиками и ставят поочередно ладошки на бумагу. По мере взросления им дают фломастеры, кисточки и краски [4].

Такой вид досуга воспринимается не как учеба, а как развлечение: оно убирает нервное напряжение, снимает стресс.

Для новой незнакомой работы должны быть созданы максимально комфортные условия. Лучше всего упражнения выполнять по утрам перед любыми обучающими мероприятиями. При этом обстановка должна быть спокойной, поскольку только тогда достигается наибольшее интегрирующее воздействие упражнений. Основным требованием выполнения упражнений является точность выполнения специальных движений и приемов. При этом их воздействие имеет как немедленный, так и накапливающийся эффект, способствующий повышению умственной работоспособности и оптимизации интеллектуальных процессов [2]. Очень важно приготовить все материалы заранее, до начала выполнения упражнения. Можно попробовать рисовать стоя – так ваши руки почувствуют большую степень свободы.

Результат использования этой техники рисования:

– улучшается общее психофизическое состояние. Это оценивается субъективно, а именно – по реакции успокоения, улучшения настроения и восприятия нового материала после выполнения упражнений, а также просто по полной тишине;

– активизируется правое полушарие – заметно по хорошей работе левой руки;

– левая (у левшей, разумеется, правая) рука становится более «рабочей», чем до выполнения упражнений. Это становится заметно вне учебного процесса практически при любой работе руками, например, во время еды;

– при данном способе рисования легче объяснить понятие симметрии, которая довольно часто отсутствует в детских рисунках. Этот способ дает возможность проявить фантазию, воплотить задуманное быстрее, четче, а главное не привычным методом, а по-новому, что уже само по себе важно для дошкольника.

Результативность занятий зависит от системности их проведения, от степени их усложнения, увеличения в объеме; может повышаться и их темп. Кроме того, для достижения положительного результата, как и в любой другой обучающей программе, важна последовательность выполнения применяемых упражнений. Все это приводит к расширению зоны ближайшего развития ребенка и способствует ее переходу в зону актуального развития [2].

Источники:

1. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе. Рисуем двумя руками. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/zdorovesberegayuschie-tehnologii-v-obrazovatelnom-processe-risuem-dvumya-rukami-2071601.html>

2. Зеgebарт Г.М. Волшебные обводилки / Г.М. Зеgebарт, О.С. Ильичева. – М.: Генезис, 2010.

3. Мальцева И. В. Прописи двумя руками. – М.: Карапуз, 2016.

4. Рисование двумя руками одновременно развивает интеллект ребенка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kolobok.ua/ya-mama/ot-3-do-6/828759-risovanie-dvumya-rukami-odnovremenno-zachem-nuzhno-detyam>

5. Рисуем двумя руками. Для детей 5–6 лет. Прописи. – М.: Росмэн, 2007.

6. Троицкая Ж. Рисуем двумя руками: Рабочая нейротетрадь. – Ростов н/Д.: Феникс-Премьер, 2019 г.

7. Трясорукoва Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: Рабочая тетрадь. – 6-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2018. – 78 с.

Платонова Дарья Анатольевна,
учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия № 24» г. Ульяновска

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье обозначено содержание и предложены основные смыслы формирования основ гражданской идентичности у младших школьников в процессе филологического образования.*

***Ключевые слова:** гражданская идентичность, филологическое образование, общечеловеческие и гражданские ценности.*

Гражданская идентичность, определяемая как осознание принадлежности к общности граждан того или иного государства, имеющей для индивида значимый смысл, предстает как феномен надындивидуального сознания, признак (качество) гражданской общности, характеризующий эту общность как коллективный субъект [4]. Формирование гражданской идентичности признается сегодня одной из ключевых задач образования в России.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования рассматривает гражданскую идентичность как личностный результат обучения. В стандарте гражданская идентичность рассматривается как «чувство сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за благосостояние общества» [3].

Вырастить высоко нравственную молодежь возможно только основываясь на осознании собственной истории, почитании традиций старших поколений, уважении к их подвигам и достижениям. В связи с этим в настоящее время существует программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», которая утверждена Правительством Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. №1493. В данной программе говорится о том, что работа по развитию гражданской идентичности должна включать: формирование интереса к изучению истории России и чувства уважения к прошлому нашей страны; совершенствование знаний граждан о праздниках и памятных датах России и ее регионов; развитие у подрастающего поколения чувства гордости, глубокого уважения к Государственным символам Российской Федерации и их почитания [1].

Возвращаясь непосредственно к образовательной деятельности, хотелось бы рассмотреть формирование основ гражданской идентичности в процессе филологического образования. Так, на уроках литературного чтения младшие школьники могут познакомиться с культурно-историческим наследием России и общечеловеческими и гражданскими ценностями [2]. В.А. Сухомлинский говорил: «Чтение как источник духовного обогащения не сводится к умению читать; этим умением оно только начинается. Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя». Это означает, что читательская культура имеет первостепенное значение для духовного развития личности и общества. Литература несет в себе богатый учебный материал, который способствует патриотическому воспитанию школьников.

Рассмотрим работу по формированию гражданской идентичности более подробно на примере заданий для 4 класса (УМК «Перспектива», автор учебника Л.Ф. Климанова). В тематике учебника есть блок, посвященный Родине, ее истории. В него помещены произведения патриотической и нравственно-мировоззренческой тематики. Раздел «О Родине, о подвигах, о славе» рассчитан на 15 часов.

Одно из произведений, которое дети изучают в этом разделе, – «Бородино» М.Ю. Лермонтова (в сокращении). После прочтения идет анализ произведения, в процессе которого могут быть предложены такие вопросы, как: «Каким настроением, чувствами пронизано это стихотворение?», «Какое чувство возникает у рассказчика, когда он говорит о своем поколении?», «Какие чувства вы испытываете к своей Родине?»

Знакомство со стихотворением М. Климановой «Небо голубое, дальние края...», в котором затронута тема войны, также может сопровождаться вопросами: «Какие чувства вы испытывали при прослушивании данного произведения?», «Вы согласны с мнением автора?»

Хороший материал для формирования патриотизма представлен и в рабочей тетради к учебнику: например, стихотворение Т. Коти «Родина моя – бескрайняя Россия», с помощью которого формируется отношение к России как к нашей общей Родине, к общему отчому дому; или пословицы о родной земле, в процессе составления которых формируется представление о красоте родного края.

На уроках русского языка общечеловеческие и гражданские ценности прививаются через любовь к родному языку, через воспитание сознательного отношения к языку как к духовной ценности. Конечно, мы не можем посвятить урок обсуждению лишь теме

патриотизма и гражданственности. Здесь целесообразнее будет использовать систему упражнений, в ходе которых мы сможем сформировать представление о нашей стране. Это могут быть такие задания, как написание сочинений, изложений, диктантов, упражнения из учебника и рабочей тетради, разбор пословиц и поговорок, анализ текстов.

При написании сочинений дети показывают свою любовь и отношение к Родине. При проведении диктантов, изложений или анализе текста из учебника можно предложить определить тему текста и заострить внимание детей на тех моментах, которые формируют гражданскую идентичность, например: «Как проявили себя солдаты, встретившись лицом к лицу с врагом?», «Как бы вы поступили на их месте?»

Рассмотрим задания из учебника «Русский язык» (УМК «Перспектива»), (авторы Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина), которые помогут сформировать гражданскую идентичность.

Упражнение 146. Прочитайте и спишите текст. Подчеркните главные члены предложения. Укажите время, лицо и число глаголов.

9 мая наша страна в очередной раз будет отмечать День Победы...

После выполнения заданий, данных к тексту, нужно побеседовать с детьми об этом празднике: участвовали ли их родственники в этой войне, что они думают о героях войны, как бы они вели себя на их месте, поздравляют ли они ветеранов ВОВ. Воспитываем в детях нравственность; закрепляем их знания о том, как наш народ защищал свою Родину в годы Великой Отечественной войны.

Упражнение 212. Прочитайте текст. Озаглавьте его. Составьте и запишите план текста.

...Немало князей и богатырей ростовских полегло за родной город во времена нашествий врагов на Русскую землю... Беседуем о храбрости богатырей, о том, кто бы встал на защиту своего города как эти бесстрашные люди, воспитываем чувство гордости за богатырскую силу России, уважение к русским воинам, желание им подражать.

Таким образом, филологическое образование способствует формированию основ гражданской идентичности только в том случае, если работа с детьми проводится целенаправленно и систематически. От педагогов во многом зависит то, как наши дети будут относиться к миру, к людям, к своей стране, станут ли они достойными гражданами нашей Родины.

Источники:

1. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы: программа утверждена Правительством Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. №1493.

2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. №1/15)

3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

4. Монастырский Д.В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формирующие ее факторы / Д. В. Монастырский // Гуманитарий юга России, 2017. – Т. 23. – №1. – С. 181.

Ключникова Елена Алексеевна,
доцент кафедры педагогических технологий
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
к.п.н., доцент
Попова Валентина Ивановна,
заведующая
МБДОУ №135 г. Ульяновска
Томило Анжелика Николаевна,
воспитатель
МБДОУ № 135 г. Ульяновска

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ДОО

***Аннотация:** в статье обозначены основные направления успешной профессиональной деятельности молодого специалиста в условиях современного дошкольного образовательного учреждения.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональная компетентность, воспитательно-образовательный процесс в ДОО, возрастные и индивидуальные особенности дошкольников.*

Основным условием успешного осуществления профессиональной деятельности педагога современного дошкольного образовательного учреждения является развитие профессиональной компетентности, которая понимается современными исследователями (Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина, О.Е. Лебедев, В.А. Новицкая и др.), как интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональ-

ные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта.

Развивающийся в современной педагогической науке компетентностный подход рассматривает профессиональную компетентность молодого специалиста как совокупность ключевой, базовой, специальной компетентностей, которые взаимосвязаны и развиваются одновременно, что формирует индивидуальный стиль деятельности специалиста и обеспечивает становление его профессионального роста [2].

Учитывая специфику деятельности молодого специалиста в условиях современного детского сада, необходимо отметить, что приоритетным направлением является реализация педагога в воспитательно-образовательном процессе ДОО. Педагог изучает возрастные и индивидуальные возможности, потребности детей раннего и дошкольного возраста; осуществляет компетентностно-ориентированное целеполагание, учитывая специфику работы детского сада (особенности программно-методического обеспечения, участие ДОО в исследовательской работе региона, наличие актуальных перспектив, стоящих перед детским садом, которые определены в соответствующих плановых документах).

В контексте изучаемой проблемы представленный в данной статье опыт работы сотрудничества молодого специалиста Томило Анжелики Николаевны, воспитателя МБДОУ №135 г. Ульяновска, с младшими дошкольниками в образовательной деятельности доказывает, что работа с молодыми специалистами в современных условиях детского сада – это творческий и комплексный процесс, в котором осуществляется теоретическое и практическое профессиональное совершенствование педагога.

Приведем пример одного из образовательных мероприятий молодого специалиста.

Тема: *«Экскурсия на ферму» (образовательное мероприятие на прогулке)*

Возрастная группа: вторая младшая группа.

Цель: обобщить представления детей о домашних животных и их детенышах.

Задачи:

1) **ОО «Речевое развитие»:** формировать представления у детей о домашних животных, их внешнем виде, образе жизни;

2) **ОО «Познавательное развитие»:** развивать любознательность, память, мышление;

3) **ОО «Социально-коммуникативное развитие»:** воспитывать любовь и бережное отношение к домашним животным.

Предварительная работа с детьми: рисование с использованием нетрадиционной техники (отпечатки половинкой яблока) «Корзина с яблоками»; беседа с детьми о животных, живущих на ферме; дидактические игры: «Кто как кричит?», «Кто где живет», «Мама и детеныши».

Подготовка воспитателя: подготовила материал для реализации занятия, разработала конспект.

Игровое оборудование: игровой комплекс «Ферма» (на участке детского сада).

Ход экскурсии:

Мотивационный момент.

Воспитатель: *(на участке детского сада воспитатель из почтового ящика достает большой конверт)*

Ребятки, когда мы с вами играли, нам почтальон принес письмо. Кто же нам написал? Надо его прочитать и узнать, от кого оно *(воспитатель открывает конверт, читает):*

Пишет, дети, вам лошадка.

А зовут меня Дуняша.

Приглашаю в гости я!

Будем праздновать, друзья,

День рождения у меня!

Приезжайте поскорей!

Будет множество гостей.

А живу на ферме я.

До свидания, Дуняша!

Воспитатель: Вот какой сюрприз! А на день рождения без подарка никак нельзя. Что же мы можем подарить? Давайте вспомним, что любит есть лошадка. *(Ответы детей: яблоки, хлеб)*

Воспитатель: Я вам предлагаю подарить корзину с яблоками, которую мы с вами сейчас сделали. Как думаете, лошадка будет рада такому сюрпризу от нас? *(Ответы детей)*

Воспитатель: С подарком мы решили, все у нас готово, чтобы отправиться на день рождения. Поедем? *(Ответы детей)*

Дети строятся и идут за воспитателем на игровую площадку

Ферма

По ровненькой дорожке,

По ровненькой дорожке

Шагают наши ножки.

Раз, два, три! Раз, два, три!

Мы на ферме – посмотри!

Играет аудиозапись – фоном голоса животных на ферме (можно использовать мобильный телефон или выносную стереоколонку).

Воспитатель: Посмотрите, какая красивая ферма. Прислушайтесь, что же мы слышим? Давайте по этим голосам постараемся догадаться, кто живет на этой ферме.

Игра «Отгадайте голоса»

Дети по звуковому сигналу (голоса домашних животных) определяют жителей фермы.

Воспитатель: Ребята, как можно назвать всех вместе одним словом, чьи голоса мы отгадали? (*Животные*). Какие это животные? (*Домашние*).

Открывается дверь фермы, выходит бабушка, приветствуя детей.

Бабушка: Кто, кто ко мне пожаловал?

Дети: Мы!

Бабушка: Здравствуйте, ребятки – девчонки и мальчишки! Как вы вовремя! У меня на ферме детеныши так веселились, что разбежались. Поможете им найти своих мам? (*Ответы детей*)

Игра «Где чья мама».

Бабушка показывает маму, а дети ищут детеныша и возвращают к маме.

В процессе этой игры бабушка знакомит детей с каждым животным.

Бабушка: Какие вы молодцы, как быстро вы нашли для малышей их мам! А сейчас будем отмечать день рождения лошадки Дуняши.

Дети подходят к лошадке, дарят ей подарок.

Бабушка: Можете пройти и погладить, она очень будет рада. А рядом с Дуняшей стоит ее мама, лошадь. Посмотрите, какая она большая, высокая. Лошадь – сильное животное, она помогает человеку перевозить тяжелый груз.

Бабушка: Лошадке угощение мы отдали, а я вас хочу познакомиться и с другими животными, которые здесь живут. Хотите? (*Ответы детей*) А вы можете мне их накормить? (*Ответы детей*)

Бабушка: Посмотрите, это курочка – она мама.

А цыплята?

(*Ответы детей*): это ее детки.

Бабушка: Курочка большая, а цыплята?

(*Ответы детей*): маленькие, их много.

Бабушка: Чем питается курочка?

(*Ответы детей*): клюет зерна, пьет водичку.

Бабушка: Правильно, ребята. Мама-курочка заботится о своих цыплятах – учит зернышки клевать и воду пить. У цыплят есть не только мама (курочка), но и папа: петух, петушок. *Показывает петуха (игрушку) и говорит о его особенностях:* «Петух большой, у него на голове красный гребешок. Он весь покрыт красивыми перьями. Хвост у петуха большой, красивый». Как кричит петушок? *(Ответы детей)*. Давайте вместе накормим их зерном.

Бабушка: А вот корова, она для телят кто?

(Ответы детей): мама

Бабушка: Как мама зовет телят?

Педагог вместе с детьми: мама зовет его: «Му-у-у!»). *(Простит детей повторить, какие звуки издает корова.)* А что корова любит есть, вы знаете? *(Ответы детей)* Верно! Давайте дадим коровке сено.

Бабушка: Меее! – Ребятки, кто кого так может звать?

Бородою кто трясет?

У кого витые рожки и как ягодки глаза?

Это к деткам по дорожке приближается *(пауза...)* коза!

Бабушка: Расскажите мне, пожалуйста, а как коза помогает человеку? Чем отличается козленок от козы? *(Ответы детей)* Как вы думаете, чем питаются коза с козленком? *(Ответы детей)* У меня лежит свежая травка, давайте угостим.

Бабушка: Как здорово, ребятки! Вы большие молодцы. Как вы мне помогли, всех накормили и успели со всеми поближе познакомиться! Спасибо вам большое!

Воспитатель: А, нам пора уже возвращаться в детский сад *(или на свой групповой участок)*.

Дети благодарят бабушку, прощаются.

Раз, два – скорей вставай,

Три, четыре – приседай,

Пять, шесть – повернись,

Семь, восемь – в сад вернись.

Рефлексия

Воспитатель: Ребята, а где мы с вами сейчас были? Кого мы встретили на ферме? Домашние животные тоже были довольны, что вы приходили к ним в гости, поиграли с ними. Мы обязательно еще раз к ним сходим и поиграем *(можно предложить детям поиграть в подвижные, имитационные игры, включая образы животных)*.

Таким образом, современное образование требует от молодого специалиста продолжать развивать творческую активность и спо-

способность к самостоятельному поиску. Поэтому современный педагог дошкольного образовательного учреждения должен обладать особым складом личности, который обеспечивал бы специалисту повышенное внимание к индивидуальности ребенка и его возрастным особенностям.

Источники:

1. Ключникова Е.А. Диагностика сформированности позитивных установок к труду у детей дошкольного возраста / Е.А. Ключникова, В.И. Попова, И.А. Крысина // Творчество в профессиональной деятельности педагога: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / отв. ред. М.Г. Заббарова; ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова». – Ульяновск, 2019. – С. 160–163.

2. Новицкая В.А. Специфика профессиональной компетентности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Реалии и перспективы образования и развития детей в XXI веке: Материалы Международной научно-практической конференции. – Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2005. – С. 317–321.

3. Попова В.И. Условия формирования позитивных установок к труду у детей младшего дошкольного возраста посредством приобщения к миру профессий родителей воспитанников ДОО / В.И. Попова, А.В. Лаврентьева, Е.А. Ключникова // Новое поколение профессионалов: современный формат педагогической деятельности: сборник материалов научно-практической конференции / под ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, З.В. Глебовой. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2017. – С. 159–162.

4. Попова В.И. Мониторинг в управлении образовательным процессом / В.И. Попова, Е.А. Ключникова // Мониторинг качества деятельности образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС НОО: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции 21 ноября 2018 г. / под ред. А.П. Мишиной. – Ульяновск: УлГПУ, 2018. – С. 67–70.

5. Шадрина Л.Г. О программе формирования речевой компетентности у детей дошкольного возраста посредством приобщения к истории и культуре малой Родины / Л.Г. Шадрина, Е.А. Ключникова, Л.И. Камалова // Язык и актуальные проблемы образования: Научные труды 4-ой Международной научно-практической конференции 18 января 2019, г. Москва МГОУ / под ред. Е.И. Артамоновой, О.С. Ушаковой. – М.: ИИУ МГОУ, 2019. – С. 333–336.

Ченакина Анна Германовна,
социальный педагог
МБУ ДО г. Ульяновска «ДЮЦ № 3»

ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема сохранения и укрепления психофизического и эмоционального здоровья детей и подростков; обосновывается необходимость использования в образовательном процессе здоровьесберегающих технологий; анализируется опыт проведения занятий по профилактике и нормализации психоэмоционального состояния обучающихся посредством использования сенсорной комнаты.*

***Ключевые слова:** социальная адаптация, здоровьесберегающие технологии, психоэмоциональное напряжение, сенсорная комната, релаксация.*

Психоэмоциональные расстройства являются значимой проблемой для детей и подростков школьного возраста. Так, повышенная тревожность и склонность к переживаниям депрессивного характера проявляются в таких проявлениях, как страхи контрольных и самостоятельных работ, экзаменов и ответов у доски, беспокойство относительно школьной неуспешности, повышенная нервно-психическая нагрузка в условиях напряженной школьной программы, отражающаяся в нарушениях астенического характера (головные боли, нарушение сна, снижение уровня произвольной концентрации, переключения и распределения внимания и др.). Все вышеперечисленное является опосредующим фактором в возникновении трудностей социальной адаптации, отклоняющегося поведения и возможного втягивания в дальнейшем в группы подростков, злоупотребляющих психоактивными веществами.

Современные учебные программы способствуют быстрому обучению, воспитанию и развитию личности, но зачастую несут с собой и множество факторов, ухудшающих здоровье школьников.

На сегодняшний день дети, пришедшие в школу, уже отличаются повышенной тревожностью, эмоциональностью, имеют хронические заболевания, низкий иммунитет. А учебная нагрузка приводит к умственному переутомлению, что сопровождается ухудше-

нием здоровья: увеличивается число детей, страдающих различными хроническими заболеваниями, проявляются значительные вегетативные реакции, развиваются неврозоподобные состояния, что, в свою очередь, становится проблемой для ребенка и сказывается на его учебной деятельности. Поэтому на сегодняшний день возрастает потребность в технологиях, обеспечивающих условия гармоничного личностного развития и максимальную эффективность обучения.

В «Детско-юношеском центре №3» уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям. Одна из них основывается на использовании возможностей сенсорной комнаты, способствующей нормализации психоэмоционального состояния обучающихся и развитию психических процессов.

Сенсорная комната – это среда, состоящая из множества различного рода стимуляторов, которые воздействуют на органы зрения, слуха, обоняния и вестибулярные рецепторы. Это – профилактическое средство школьного переутомления, особенно для младших школьников, так как они более всех подвержены утомлению. Сенсорная комната помогает снимать мышечное и психоэмоциональное напряжение, активизировать функции центральной нервной системы в условиях обогащенной мультисенсорной среды. Она создает ощущение безопасности и защищенности, положительный эмоциональный фон, снижает беспокойство и агрессивность, снимает нервное возбуждение и тревожность, активизирует мозговую деятельность. Это комфортная обстановка, сохраняющая и укрепляющая здоровье детей.

Наиболее востребованный метод в профилактической работе с детьми в сенсорной комнате – это метод релаксации (от лат. *relaxatio* – «облегчение», «расслабление»). При его использовании дети ощущают общее состояние покоя, связанное с полным или частичным мышечным расслаблением, наступающим в результате произвольных усилий, а свето-, цвето-, звуко- и ароматерапия воздействуют на состояние ребенка через соответствующие органы чувств.

В качестве примера хотелось бы привести занятие по профилактике психоэмоциональной нагрузки «Полет бабочки», которое способствует сохранению и укреплению психофизического и эмоционального здоровья с помощью мультисенсорной среды.

Задачи:

1. Профилактика психофизических и эмоциональных нагрузок.

2. Формирование положительной эмоционально-волевой стабильности, мотивации на сотрудничество, развитие коммуникативных навыков.

3. Создание благоприятных условий для снятия тревожности, установления доверительных отношений.

Количественный состав группы: до 10 человек.

Время сеанса в сенсорной комнате: 30 минут.

Методики работы: звуко-, цвето-, музыкотерапия (релаксация с помощью цвета, звуков и музыки).

Структура занятия:

– ритуал приветствия (упражнения с использованием оборудования сенсорной комнаты).

– релаксация (цветотерапия, музыкотерапия, звукотерапия, мышечная релаксация).

– ритуал прощания. Обратная связь.

Ход занятия

1. Упражнение «Приветствия разных народов».

Цель: создание доверительных отношений, развитие эмпатии, творческого воображения.

Время: 5 минут.

Инструкция: давайте поприветствуем друг друга необычным способом, обозначив тем самым приветствие народов разных стран мира. Сначала пожмем друг другу руки, как это делают европейцы, затем поклонимся, как японцы, коснемся ногами друг друга, как африканцы.

Рефлексия:

– какое приветствие показалось необычным?

– какие чувства испытали после проведенного упражнения?

2. Притча «Все в твоих руках».

Цель: развитие эмпатии и аналитических способностей.

Время: 2 минуты.

Инструкция: предлагаю вашему вниманию восточную притчу, которая называется «Все в твоих руках».

Давным-давно в старинном городе жил Мастер, окруженный учениками. Самый способный ученик однажды задумался: «А есть ли вопрос, на который наш Мастер не сможет дать ответа?» Он пошел на цветущий луг, поймал самую красивую бабочку и спрятал ее между ладонями. Бабочка цеплялась лапками за его руки, и ученику было щекотно. Улыбаясь, он подошел к Мастеру и спросил:

– Скажите, какая бабочка у меня в руках: живая или мертвая?

Он крепко держал бабочку в сомкнутых ладонях и был готов в любое мгновение сжать их ради своей истины. Не глядя на руки ученика, Мастер ответил:

– Все в твоих руках.

Рефлексия:

– о чем заставляет задуматься притча?

– можно ли изменить поведение, если в этом есть необходимость?

– как можно охарактеризовать персонажей притчи?

– какие появились мысли?

3. Сеанс в сенсорной комнате.

Цель: нормализация психоэмоционального состояния.

Время: 20 минут.

Техника проведения: участникам предлагается устроиться на одном из мягких пуфиков и принять удобное положение. По достижении комфортного состояния начнется сеанс, направленный на урегулирование психоэмоционального состояния.

Инструкция: предлагаю вам устроиться на пуфиках и принять удобное положение. Вам нужно постараться расслабиться и слушать мой голос и музыку.

Текст для релаксации «Полет бабочки».

1 фаза. Расслабление.

Устраивайся удобно...

Чувствуй себя совершенно непринужденно...

Сама поза вызывает расслабление мышц...

Ты лежишь на мягком зеленом лугу...

Наверху ярко светит солнце...

Вокруг тебя растут цветы...

Теплый ветерок нежно овеивает твоё тело...

Ветерок покачивает траву и стебли цветов вокруг тебя...

Вдохни аромат цветов...

Посторонние звуки постепенно приглушаются... отдаляются...

Звуки несутся издалека... мимо сознания...

Уходят все тревоги, заботы дня... здесь только отдых... и покой...

Отсутствие напряжения приятно...

Расслабляются мышцы рук...

Руки полностью расслабляются...

Расслабляются мышцы ног...

Ноги полностью расслабляются...

Расслабляются мышцы туловища...

Расслабляются мышцы живота...

Расслабляются мышцы спины...

**Новое поколение профессионалов в образовании:
векторы профессионально-личностного развития молодого педагога**

Расслабляются мышцы груди...
Приятное тепло во всем теле...
Расслабляются мышцы лица...
Зубы разжаты...
Язык расслаблен...
Расслаблены губы...
Лоб разглаживается...
Разглаживаются все складки лба...
Полная безмятежность...
Тихо... уютно... удобно... спокойно...
Все тело обволакивается приятным, ласковым теплом...
Тепло растворяет все ощущения... уносит их...
Тепло проникает в каждую клеточку тела...
Тело растворяется в окружающем пространстве...
Границы тела исчезают...
Тебя окутывает туман...
Приятный, теплый, серебристый туман...
Все тело растворяется в тумане...
Мозг... успокаивается...
Мысли... замедляются...
Медленнее... медленнее... медленнее...
Ты дышишь легко... и ровно...
Дыхание спокойное... ритмичное...
Ты полностью расслабляешься... и успокаиваешься...
Мягкое, приятное тепло во всем теле...
Сосредоточься на ощущении тепла и покоя...
Перенеси свое внимание на грудь...
На ней сидит прекрасная бабочка...
Рассмотри бабочку...
Всмотрись в игру красок... и тончайшие узоры на ее крыльях...
Бабочка готова взлететь...
Но бабочка остается на месте...
На каждом вдохе и выдохе... тебе кажется, что она вот-вот взлетит...
И ты готова отправиться в полет вместе с ней...
Следи за движением крыльев бабочки...
Бабочка, наконец, взлетает...
Ты летишь за бабочкой...
Легкий, приятный полет...
Ласковый, теплый ветерок овеивает твое тело...
Впитай в себя все звуки и образы...
Насладись полетом...
Бабочка привела тебя в удивительное место...
Свободное от всех забот и волнений...

Здесь ты в полной безопасности...
Тебя окружает мощное энергетическое поле золотистого света...
Свет защищает тебя от всех негативных внешних воздействий...
Ощути энергию этого света...
Свет свободно течет через твоё тело...
Наполняет тебя своей энергией...
Это твой мир...
Мир, в котором тебе подвластно всё...
Ты хозяин и архитектор этого мира...
Сделай его таким, как ты желаешь...
2 фаза. Самостоятельная работа.
Пора возвращаться...
Серебристый туман окутывает тебя...
Ты находишься в облаке мягкого, прохладного тумана...
Приятный, прохладный туман подхватывает тебя...
Ты плавно плывешь к началу путешествия...
Путешествие заканчивается...
Легкий, прохладный ветерок рассеивает туман...
Приятный белый солнечный свет полностью рассеял туман...
Ты возвратился на луг...
3 фаза. Активация.
Ты чувствуешь бодрость, хорошее настроение...
Твои мысли наполняются энергией...
Дыхание становится более глубоким...
Вдох длинный... глубокий...
Выдох короткий, энергичный...
Длинный... глубокий вдох...
Короткий, энергичный выдох...
Скованность рук проходит...
Скованность ног проходит...
Пошевели пальцами рук... сложи руки в замок...
Потянись... хорошо, с удовольствием потянись...
Глубоко вздохни... так, чтобы холодок пробежал по спине...
Вдохни... выдохни...
Еще потянись разок...
Активнее! А теперь улыбнись.
Улыбайся, улыбайся!
Сеанс окончен.
Рефлексия:
– Как чувствуете себя после проведенного сеанса?
– Удалось ли расслабиться?
– Ощущается ли прилив энергии, жизненных сил?

4. Обратная связь.

- Что понравилось в сегодняшнем занятии?
- Какое настроение присутствует сейчас, в данный момент?
- Что этому способствовало?

Резюмируя вышесказанное, хотелось бы подчеркнуть, что проведение комплекса занятий с использованием ресурсов сенсорной комнаты, позволяет осуществлять профилактику психоэмоциональной нагрузки, способствует сохранению и укреплению психофизического и эмоционального здоровья обучающихся.

Источники:

1. Браудо Т.Е. Методическое пособие по использованию сенсорной комнаты / Т.Е. Браудо [и др.] // Сенсорные комнаты «Снузли». – М.: Вариант, 2001.
2. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования для детей и подростков: методическое пособие / под общ. ред. Е.Е. Чепурных. М. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2002.
3. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие / под общ. ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. ч. 1: Темная сенсорная комната. – СПб.: ХОКА, 2007.
4. Титарь А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: практическое пособие для ДОУ. – М.: АРКТИ, 2008.

Куренева Лариса Евгеньевна,
педагог-психолог
МОУ «Новоульяновская СШ №2»
Антонова Елена Михайловна,
учитель иностранного языка
МОУ «Новоульяновская СШ №2»

ПОСЛЕДСТВИЯ И СИМПТОМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема компьютерной зависимости подростков, которая является актуальной на сегодняшний день. Авторами выделены симптомы, последствия развития зависимости и методы профилактики компьютерной зависимости.

Ключевые слова: виртуальный мир, компьютерная зависимость, психологическая зависимость, проблема профилактики компьютерной зависимости среди подростков.

Пятнадцатилетний подросток умер от инфаркта, после того как сутки проиграл в компьютерные игры. Ученик кадетской школы,

приехавший на выходные дни домой, все свободное время посвящал компьютерным играм. Выходные закончились, и юноше нужно было возвращаться в кадетский корпус. Кадет закатил скандал родителям, что не хочет возвращаться на место учебы, взял отцовское пневматическое ружье и выстрелил себе в голову.

Таких историй огромное количество. Волна убийств и самоубийств захватила молодое поколение РФ и не только. И виной тому стала новая зависимость – зависимость компьютерная. Что же такое компьютерная зависимость? М.С. Иванов дает следующее определение: компьютерная зависимость – это пристрастие к занятиям, связанным с использованием компьютера, приводящим к резкому сокращению всех видов деятельности [4]. Чрезмерное увлечение компьютерными играми, интернетом постепенно переходит в болезнь, в зависимость. Компьютерная зависимость дает сбой в психических механизмах восприятия мира и обработки поступающей информации. Развитие компьютерной техники может с успехом заменить объективную реальность виртуальной. Глубоко пустившая корни зависимость от компьютерных игр вытесняет такие качества, как: сопереживание, открытость, коммуникабельность, дружелюбие, желание общаться, вызывая социальную дезадаптацию.

Наиболее подвержены этой проблеме дети и подростки. Сколько мальчишек и девчонок пропадают в виртуальном мире, бросая учебу, переставая общаться с друзьями, конфликтуя с родителями? Родители, понимая это, пытаются вытащить своих отпрысков из виртуального мира. Однако психологи и психиатры до сих пор спорят, каких людей считать зависимыми, а каких – нет. Если брать программистов, которые по роду своей деятельности вынуждены длительное время проводить у монитора, мы не можем признать их зависимыми, так как у них нет патологического стремления постоянно работать на компьютере. Просто им приходится это делать по долгу службы. Зависимый от компьютера человек – тот, кто проводит много времени за компьютером не по делу и при этом значительно вредит своему здоровью, как физическому, так и психическому.

Психологи выделяют следующие симптомы зависимого от компьютера человека:

- 1) хорошее самочувствие, эйфория, прекрасное настроение;
- 2) нежелание отвлекаться от игры, раздражение при вынужденном отвлечении;

- 3) неспособность спланировать окончание сеанса работы или игры;
- 4) расходование больших денег на обеспечение обновления программного компьютерного обеспечения;
- 5) отказ от выполнения домашних обязанностей, учебы, встреч;
- 6) пренебрежение собственным здоровьем, гигиеной, сном;
- 7) прием пищи у монитора.

Излишнее увлечение компьютером отрицательно влияет на психическое здоровье. Многочасовое пребывание за монитором снижает иммунитет, вызывает головные боли, усталость, бессонницу. Долгое нахождение в сидячем положении оказывает сильную нагрузку на позвоночник, что вызывает боли в пояснице, проблемы с осанкой. Туннельный синдром – еще одна болезнь пользователей, это нарушение, проявляющееся болью в запястье, возникающее от неудобных условий работы с клавиатурой и мышкой. Очень часто возникают проблемы со зрением. По статистике, у 25% детей после 25 минут работы за компьютером временно падает зрение. Ребенок близоруких родителей неблагоприятно реагирует на компьютер уже через 10 минут [4].

Психологи считают, что компьютерной зависимости подвержены неуверенные в себе, испытывающие трудности в общении, неудовлетворенность, имеющие комплексы и низкую самооценку, застенчивые от природы люди [5]. А Интернет дает им возможность уйти от реальности, реализовать свои желания, почувствовать себя значимыми, сильными, испытать какие-то новые эмоции. Человек может начать действовать и думать по-новому, стать агрессивным, склонным к насилию. Реализовать свои тайные, скрытые желания.

Жестокие компьютерные игры опасны для сознания детей, они вводят жесткие стереотипы поведения. У детей теряются правильные социальные ориентиры, нравственные ценности, они становятся циничными и черствыми. Отношение к героям компьютерных игр переносится на реальных людей, они могут совершенно равнодушно отреагировать на боль, горе и даже смерть близких людей. Замечено, что дети перестают фантазировать, становятся неспособными создавать собственные визуальные образы. У них наблюдается эмоциональная незрелость, безответственность, снижается эффективность некоторых видов памяти.

Что же толкает подростков в пучину виртуального мира?

1. Информационный голод. Из всех живых существ на нашей планете именно людям информация очень важна и постоянно необходима.

2. Зарядка для мозга. Мозг очень «любит» простые логические задачи и действия, результат которых виден сразу.

3. Потребность в общении. Всемирная паутина дает возможность общаться абсолютно всем.

4. Личностные качества. Ранимость, тревожность, низкая самооценка, обидчивость, склонность к депрессивным состояниям, неспособность решать проблемы, разрешать конфликты.

5. Уход от реальности. Избегание проблем с близкими, сверстниками. Виртуальный мир уводит от решения проблем, ситуаций в реальности.

6. Одиночество. Неумение общаться, комплексы, непонимание окружающих.

7. Побочные эффекты воспитания. Проблемы в общении и отсутствие взаимопонимания в семье.

8. Вынужденное снижение социальной активности. Проблемы со здоровьем, отсутствие работы, в том числе по причине декрета.

Профилактика и лечение компьютерной зависимости.

В.В. Абраменкова, С.В. Лободина и другие авторы выделили несколько правил профилактики компьютерной зависимости, которые могут быть полезны для родителей.

Необходимо ограничить время одного сеанса игры: для детей 6–7 лет оно не должно превышать 10 минут, 8–11 лет – 15–20 минут, для старшеклассников – 30 мин. в день. После пребывания за монитором ребенку необходимо сменить род деятельности: выполнить физические упражнения, убраться в комнате, прогуляться, сходить в магазин. Нельзя играть перед сном. Необходимо контролировать содержание игр. Не допускать, чтобы игры содержали насилие, жестокость, сексуальную распушенность. Можно переключить внимание на нейтральные компьютерные игры: в карты, «стрелялку», «бродилку», компьютерные шахматы, одним словом, игры полезные для развития интеллекта ребенка. Необходимо донести до ребенка, что компьютер должен вызывать не потребительский, а научно-познавательный практический интерес. В таком случае компьютер может стать основой для будущей профессии [2].

В первую очередь профилактика – это пример родителей, которые не должны «сидеть» в соцсетях. Очень важно привлекать детей к выполнению совместных дел. Хорошо отвлекают от компьютера

музеи, выставочные залы, театры, кинотеатры. Интересные собеседники тоже отодвигают компьютер на второй план. Можно поставить специальную программу, контролирующую и лимитирующую присутствие ребенка за компьютером.

Психологи рекомендуют:

Каждый родитель должен понимать, что удобство, которое им создают дети, играя часами в компьютерные игры, не отвлекая их от домашних дел или посиделок с друзьями, приводит к зависимости. У зависимых от компьютера родителей вырастают такие же дети. Это целая эпидемия современных родителей, от которой надо лечить и их, и их детей.

Источники:

1. Денисов А.А. Особенности ценностных ориентаций пользователей онлайн-игр // Медицинская психология в России. – 2011. – №6.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология: учебное пособие для студентов университетов, педагогических институтов и психолого-педагогических колледжей. – М., 2008.
3. Сабитов И.А. Психолого-педагогические аспекты аддиктивного поведения: стратегия первичной профилактики: учебно-методическое пособие / И.А. Сабитов, А.Г. Кузьмина, Ю.М. Павлова. – Ульяновск: УлГУ, 2017.
4. Иванов М.С. Психология самореализации личности в компьютерной игровой деятельности. – Кемерово, 2008.
5. Ермоленко А.В. Компьютерная зависимость как феномен отклонения в когнитивном развитии личности // Психология. – 2011. – №2.
6. Болескина Е.Л. Потребители игровой компьютерной культуры. Социологические исследования. – 2002. – №9.

Рюгина-Семенова Марина Валентиновна,
педагог-психолог
высшей квалификационной категории
МБДОУ г. Ульяновска «Д/С №31»
Рябова Ирина Валерьевна,
социальный педагог
МБОУ г. Ульяновска «СШ №52»
Запорожская-Аристова Арина Валерьевна,
воспитатель
ОГБОУ г. Ульяновска
«Центр ППМС «Развитие»
Глебова Юлия Вадимовна,
заместитель заведующего по УВР
МБДОУ г. Ульяновска «Д/С №31»

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕТЕЙ С ОВЗ (ТНР, ЗПР, РАС) В УСЛОВИЯХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ**

***Аннотация:** в статье обозначены проблемы современности, которые отразились в происходящей реформе образования. Авторами описано содержание и предложены основные смыслы перспективной и практико-ориентированной модели коррекции для детей с ОВЗ (ТНР, ЗПР, РАС) в условиях образовательной организации.*

***Ключевые слова:** вызовы современности, реформа образования, сопровождение, ограниченные возможности здоровья, тяжёлые нарушения речи, задержка психического развития, расстройства аутистического спектра, нейропсихологическая коррекция.*

С реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов наша современная реформа образования приобрела совершенно новые проблемы, а значит, и практико-ориентированные пути решения по всем возникшим направлениям. Такими направлениями явились: психолого-педагогическое, логопедическое, дефектологическое сопровождение детей со статусом ОВЗ.

В последние годы отмечается рост числа детей, родившихся с признаками ПЭП (перинатальной энцефалопатии) – перинатального поражения центральной нервной системы. Перинатальные поражения ЦНС объединяют различные патологические состояния, обусловленные воздействием на плод вредоносных факторов во внутриутробном периоде, во время родов и в ранние сроки после

рождения. Ведущее место в перинатальной патологии ЦНС занимают асфиксия и внутричерепная родовая травма, которые чаще всего поражают нервную систему развивающегося плода. В дальнейшем у ребенка в медицинской карте могут появиться диагнозы: СПНРВ (синдром повышенной нервно-рефлекторной возбудимости), гипертензионный синдром (повышенное внутричерепное давление), ММД (минимальная мозговая дисфункция), СДВГ (синдром гиперактивности с дефицитом внимания).

Самыми характерными признаками детей с подобными диагнозами являются такие изменения в поведении ребенка, как трудности обучения в школе, речевые нарушения, недостаточность мелкой и крупной моторики, различные виды невротических реакций (нарушение сна, страхи, тики, энурез, энкопрез, заикание, повышенная тревожность), эмоциональная неустойчивость, сложности в общении со сверстниками и взрослыми. Изменения поведения таких детей сводятся к чрезмерной активности, причем она не имеет определенной цели, ничем не мотивирована и часто зависит от ситуации (наступает в новой, незнакомой обстановке, при стрессовых воздействиях). Часто ребенок не может сосредоточиться, фиксировать свое внимание, постоянно отвлекается. Таким детям также свойственны быстрая смена настроения, раздражительность, импульсивность, плаксивость. В любую минуту у такого ребенка может возникнуть ярость и даже злость.

Такие дети предпочитают играть с детьми более младшего возраста, выбирают примитивные игры, иногда отрицательно относятся к окружающим. Дети потом трудно поддаются обучению в школе (чтению, письму, счету), но это связано не с задержкой развития или снижением интеллекта, а с нарушением восприятия, главным образом пространственных взаимоотношений. Некоторые дети вообще не могут читать или писать, плохо различают близкие по написанию буквы.

Наблюдается и такое: оказывается, что у ребенка высокий уровень интеллекта, а он делает глупые ошибки, не пишет с красной строки, залезает на поля, не может запомнить, сколько клеточек надо отступить, не может выучить таблицу умножения, все свободное время у него уходит на выполнение домашнего задания.

Так, у большинства таких детей выявляются нарушения функции речи, чаще всего задержка ее развития. Они неправильно произносят отдельные звуки, с трудом строят фразу, речь у них медленная или взрывная, т.е. ребенок говорит очень быстро, проглатывает окончания слов.

Наряду с речевыми нарушениями у детей часто встречаются нарушения координации движений. При ходьбе дети часто пошатываются, задевают окружающие предметы, с трудом меняют движения на прямо противоположные. У них появляются двигательное беспокойство и иногда отдельные мышечные подергивания. Таким детям плохо даются спортивные игры, они значительно отстают от сверстников в беге и прыжках и не могут обучиться езде на велосипеде. Они испытывают затруднения при выполнении даже мелких движений – при застегивании пуговиц, шнуровании ботинок, шитье, при пользовании ножницами, плохо раскрашивают картинки, не могут провести прямую линию, нарисовать круг или другие геометрические фигуры. В более старшем возрасте такие дети, освоив письмо, пишут, как правило, неразборчиво.

Из глазодвигательных нарушений особенно часто наблюдается сходящееся косоглазие, недостаточность конвергенции (ребенок не может свести глаза к переносице), сложно следить за предметом в горизонтальной или вертикальной плоскости. Это создает определенные трудности, т.к., обучаясь чтению и письму, ребенок должен следить за строкой, не теряя ее, не перескакивая на другие.

У таких детей наблюдается леворукость, иногда у них вообще невозможно определить ведущую руку, они плохо различают правую и левую части тела. Ребенок может иметь повышенный или пониженный тонус. Проблемы с тонусом могут сохраняться у ребенка до 5, 8 и даже 10 лет, а в некоторых случаях и до более позднего возраста. Такой ребенок моторно неловок, неуклюж, очень травматичен. При копировании эталона ребенок странным образом может все исказить. Могут быть слепки из частей фигуры, фрагментарность, хаотичность восприятия. Ребенок может игнорировать левую или правую сторону листа бумаги. И если ребенок так воспринимает окружающий мир, так его видит, то он искажает реальный мир. Изменение направления восприятия с горизонтальной на вертикальную ось приводит к трудностям в овладении письмом, усвоении образа букв, формировании разрядности числа.

Далее по эволюции развития можно наблюдать ряд феноменов. Если искажается двигательная сфера, искажается и речевое развитие. Ребенок может не говорить до 3–4 лет или говорить односложные слова, у него нет фразовой речи, возникает проблема с произношением звуков. Таким образом, возникает ряд проблем: если у ребенка двигательная сфера дефицитарна, речевая сфера дефицитарна, то и эмоциональная сфера тоже будет страдать. А если ребенок расторможен, у него могут быть неадекватные отношения со сверстниками, с родителями. Если ребенок физически слабый, то

это может вызвать гиперопеку со стороны родителей, и, как следствие, такой ребенок может стать капризным, не соблюдать социальные нормы поведения. Проблемы будут нарастать, и уже к 9–10 годам этот клубок бывает очень сложно распутать.

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что существуют эффективные методы коррекции особенностей развития детей. На ранних этапах развития ребенка важная роль принадлежит врачу-невропатологу. Он назначает восстановительное лечение, дает рекомендации по режиму и назначает курсы массажа. А далее необходимо подключать нейропсихолога, логопеда, иногда дефектолога.

Проблемы таких детей ярко проявляются в периоды возрастных кризисов: 3 лет (Я сам), и 7 лет (Идем в школу). Такого ребенка трудно воспитывать, он становится непослушным. Взрослому, как правило, даже не удастся его чем-то отвлечь. И такой возбудимый, неловкий ребенок идет в массовую школу. На занятиях он все время отвлекается, всем мешает. При письме у него напрягаются мышцы руки, шеи, он не замечает то, что написано на доске. Сбросить это напряжение он не может, его организм работает как пружина, которая постоянно сжимается в течение дня, а к вечеру с силой разжимается, и ребенок разряжается через агрессию и плач. Дома без взрослого рядом такой ребенок работать не может. Такого ребенка, как правило, считают больным, и врачи назначают ему различные препараты. Но стандартные препараты в средневозрастных дозировках не приводят к желаемому результату. Иногда симптомы уходят, а проблемы остаются.

Занятия по нейропсихологической коррекции показаны ребенку, имеющему следующие проблемы: родовая травма, рождение с помощью кесарева сечения, повышенный или пониженный тонус, частые заболевания, травмы головы, получение общего наркоза, в анамнезе – ПЭП, ММД, СДВГ, ЗПР, ЗППР, гипертензионный синдром, мало ползал или не ползал совсем, ходил на цыпочках, поздно начал говорить, гиперактивен или излишне медлителен, импульсивен, раздражителен, конфликтует с детьми, быстро утомляется, с трудом засыпает, не сразу откликается и понимает обращенную к нему речь, пишет неразборчиво, плохо усваивает учебный материал, при чтении проглатывает окончания, угадывает слова, плохо запоминает, сравнивает, обобщает, пишет, рисует левой рукой, имеет задержку формирования мелкой моторики рук, не может описать картинку, скопировать рисунок, часто пишет буквы зеркально, с трудом высидивает 15 минут на одном месте, невнимателен, рассеян, не доводит дело до конца, часто отвлекается, не

может сосредоточиться, долго делает домашнее задание, неуклюж, часто спотыкается, излишне травматичен [4, с. 12–13].

В нейропсихологии детского возраста разработан системный подход к коррекции и сопровождению психического развития ребенка (Семенович, Умрихин, Цыганок, 1992; Семенович, Архипов, 1995; Архипов, Гатина, Семенович, 1997; Семенович, Воробьева, Сафронова, Серова, 2001; Семенович, 202, 2004, 2008), предпочтение отдается телесно-ориентированным и двигательным методам.

Основополагающим в нейропсихологической коррекции является метод замещающего онтогенеза. Идеология МЗО основывается на теории А.Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга и учении Л.С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов.

В качестве основополагающего в МЗО выступает принцип соотнесения актуального статуса ребенка с основными этапами формирования мозговой организации психических процессов и последующим ретроспективным воспроизведением тех участков его онтогенеза, которые по тем или иным причинам не были эффективно освоены.

Воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций. В начале коррекционного процесса предпочтение отдается двигательным методам, которые активизируют, восстанавливают и протраивают взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности. Актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагают востребованность извне таких психических функций, как, например, эмоции, восприятие, память, процессы саморегуляции и т. д. Следовательно, создается базовая предпосылка для полноценного участия этих процессов в овладении чтением, письмом, математическими знаниями.

Нейропсихологическая коррекция представляет собой трехуровневую систему. Каждый из уровней коррекции имеет свою специфическую цель воздействия, которая направлена на все три блока мозга, по мнению А.В. Семенович. Многие особенности развития ребенка можно скорректировать, пройдя с ним все этапы его сенсомоторного (двигательного) развития заново, начиная с рождения. В программе нейропсихологического сопровождения развития детей по методу замещающего онтогенеза (А.В. Семенович) в каждом занятии описаны четыре основных блока упражнений: дыхательные и глазодвигательные упражнения, растяжки, упражнения двигательного репертуара.

Таким образом, ребенок учится регулировать свое дыхание, делая его на разный счет, с задержкой, подъемом одноименных и разноименных рук и ног – то на вдохе, то на выдохе. Под контролем и по разным программам, задаваемым извне, а затем, выстраивая собственную программу, начинает контролировать свое дыхание.

Глазодвигательные упражнения помогают устранить те синкинезии, которые когда-то в младенчестве были выгодны ребенку, а теперь их уже можно считать патологическими и нужно работать, избавляясь от них.

Осознание ребенком своего тела происходит через освоение пространства собственного и пространства вокруг тела. Работа с пространством на уровне тела начинается с проработки верхней, нижней, задней, передней, правой, левой частей тела. Многие упражнения выполняются в трех пространственных направлениях. Освоив горизонтальное положение, ребенок постепенно переходит к освоению вертикального положения тела. Осознание собственного желания (сильнее потянуть) помогает в установлении саморегуляции. Развитие способности к расслаблению, релаксации также решает задачу умения контролировать свой тонус. Специальный комплекс позволяет научить ребенка чувствовать, перераспределять напряжение и уметь его снимать.

В процессе выполнения упражнений двигательного репертуара происходит постепенное освоение пространства собственного тела и пространства вокруг собственного тела. Отработка в процессе ползания таких понятий, как верх – низ, впереди – позади, право – лево, является хорошей профилактикой нарушений письма, чтения и счета у старших дошкольников и младших школьников.

Выполнение последовательно выстроенных движений предполагает постоянную тренировку на удержание программы, что обеспечивает формирование функции произвольного самоконтроля (саморегуляции).

Источники:

1. Вайнер М.Э. Метод в теории и на практике. «Другие мы». Коррекционно-развивающая программа для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Айрис-Пресс, 2015. – 138 с.
2. Иванова Е.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ОВЗ / Е.В. Иванова, Г.В. Мищенко. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 112 с.
3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие – М.: Владос, 2011. – 167 с.
4. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: В 2 ч. Ч. 1 / В. Колганова, Е. Пивоварова, С. Колганов [и др.]. – М.: Айрис-пресс, 2018. – 416 с.
5. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: В 2 ч. Ч. 2 / В. Колганова, Е. Пивоварова, С. Колганов [и др.]. – М.: Айрис-пресс, 2019. – 144 с.
6. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения. – М.: Айрис-пресс, 2019. – 112 с.

Рюгина-Семенова Марина Валентиновна,
педагог-психолог
высшей квалификационной категории
МБДОУ г. Ульяновска «Д/С №31»
Клопкова Елена Михайловна,
заведующая
МБДОУ г. Ульяновска «Д/С №31»
Запорожская-Аристова Арина Валерьевна,
воспитатель
ОГБОУ г. Ульяновска
«Центр ППМС «Развитие»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ДОО

Аннотация: статья посвящена управлению образовательным учреждением, которое осуществляется на основе соответствующей нормативно-правовой базы, которая в том числе определяет компетенцию, права, ответственность учредителей и самого образовательного учреждения и строится на принципах единоначалия и самоуправления.

Ключевые слова: система, социум, стандарты, педагогическое целеполагание, социальное партнерство, установка.

На современном этапе развития общества и науки образование может рассматриваться как система, включающая стандарты, программы, образовательные учреждения и все организации и объединения, участвующие в организации образовательного процесса. В этом случае мы говорим об образовательной системе государства, региона, населения [3].

Образование может рассматриваться как воспитательно-образовательный процесс (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования №1155 от 17.11.2013 г., вступившего в силу с 01.01.2014 г.).

Участниками образовательного процесса являются: воспитанники, педагогические работники и родители (законные представители). Таким образом, образовательный (педагогический, воспитательно-образовательный) процесс включает в себя воспитание и обучение, способствует развитию человека, а также стимулирует

процессы самовоспитания, самообразования, саморазвития ребенка-дошкольника.

Так, целеполагание в образовательном процессе – практическое осмысление своей деятельности человеком с точки зрения постановки целей и их реализации (достижения) наиболее экономичными (рентабельными) средствами. Часто понимается как процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для осуществления идеи.

Результат целеполагания: умение планировать рабочее время с учетом ближних и дальних перспектив, с учетом важности задач; способность к выявлению оптимальных путей в решении задач; умение правильно устанавливать цели и достигать их [3].

Раскроем критерии для постановки целей и задач.

Задачи, выделенные педагогом, конкретизируют цель, представляя собой промежуточный результат, способствующий достижению основной цели непосредственной образовательной деятельности. На начальном этапе в НОД педагог ставит цель и задачи, направленные на создание условий для дальнейшей эффективной работы (организацию рабочего пространства, привлечения внимания дошкольников к предстоящей непосредственной образовательной деятельности и т. д.).

Таким образом, целеполагание в педагогике – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности; потребность педагога в планировании своего труда, готовность к изменению задач в зависимости от педагогической ситуации; способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками.

Система взаимодействия в образовательном пространстве – сложная система взаимодействия множества субъектов образования в ситуации разновозрастной социальной общности [5].

Взаимодействие может быть непосредственным, опосредованным, внешне предъявленным или выраженным во внутренних отношениях. Психолого-педагогические основы взаимодействия нами рассматриваются как взаимодействие различных субъектов образовательного процесса, определяемое решением педагогических задач и имеющее особую психологическую и социально-психологическую регуляцию.

Так, к примеру, установка – устойчивая склонность человека, побуждающая его ориентировать свою деятельность в определенном направлении и действовать последовательно по всем объектам и ситуациям, отражает состояние личности на основе взаимодействия между потребностями и их удовлетворением, обеспечивает

легкость, автоматичность и целенаправленность поведения. Установки могут быть как положительными, так и негативными, предвзятыми [5].

Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

В рамках личностно-ориентированного образования ведущим компонентом системы профессионально-педагогических ориентаций является принятие любви, человеколюбия, т. е. гуманизма как высшей ценности [5]. Это предполагает уважение к ребенку, предоставление ему возможности получать знания в соответствии с его способностями, предусматривает диалогическое общение со сверстниками как субъектом педагогического процесса, установку на сохранение его психического и физического здоровья.

Таким образом, профессионально значимые ценности – это те ценности, которые определяют стремление педагога реализовать личностно-ориентированное образование. Неумение педагога обосновать свое поведение с точки зрения ведущей ценности, несогласование декларируемых установок и поступков иногда может быть причиной искажения понимания его требований дошкольниками. И здесь важны стили педагогической деятельности, которые подразделяются на три общих вида: авторитарный, демократический и либерально-попустительский, наполняясь в то же время собственно «педагогическим» содержанием [5]. Авторитарный стиль: дошкольник рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Демократический стиль: дошкольник рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Либеральный стиль: педагог уходит от принятия решений, передавая инициативу дошкольникам, коллегам. Таким образом, каждый из этих стилей, выявляя отношение к партнеру взаимодействия, определяет его характер: от подчинения – к партнерству – к отсутствию направленного воздействия.

Успешность воспитательно-образовательного процесса зависит не только от методов обучения, но и от форм организации познавательной деятельности воспитанников в непосредственной образовательной деятельности, тем более что их реализация происходит в той или иной форме деятельности.

Под формой организации познавательной деятельности воспитанников следует понимать целенаправленно формируемый характер общения в процессе взаимодействия педагога и ребенка-дошкольника, отличающихся спецификой распределения познавательных функций, последовательностью и выбором звеньев работы и режимом, временным и пространственным [6].

Индивидуально-обособленная форма имеет место в том случае, когда содержание образовательного материала вполне доступно для самостоятельного изучения дошкольниками.

Фронтальная форма познавательной деятельности предполагает одновременное выполнение общих заданий всеми дошкольниками для достижения ими общей познавательной задачи.

Групповая форма познавательной деятельности является организацией непосредственно образовательной деятельности, при которой единая познавательная задача ставится перед определенной группой дошкольников. Именно через формы организации познавательной деятельности воспитанники овладевают определенным социальным опытом, прежде всего, навыками работы в коллективе.

Специфика содержания непосредственной образовательной деятельности характеризуется следующим:

– во-первых, преобладанием эмоционального аспекта над информативным (для эффективного воспитательного воздействия требуется обращение к чувствам ребенка, его переживаниям, а не к разуму, вернее, к разуму через эмоции);

– во-вторых, в содержании определяющее значение имеет практическая сторона знаний, т.е. содержание непосредственной образовательной деятельности направлено на совершенствование разнообразных умений и навыков [6].

В различных формах НОД дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, т. е. сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека и пр. Причем каждый вид непосредственной образовательной деятельности – творческий, познавательный, спортивный, трудовой, игровой – обогащает опыт коллективного взаимодействия дошкольников в определенном аспекте, что в своей совокупности дает большой воспитательный эффект.

Следовательно, педагогическое взаимодействие – универсальная характеристика педагогического процесса, его основа. Педагогическое взаимодействие в широком смысле – это взаимосвязанная

деятельность педагога и воспитанников. Благодаря этой деятельности и обеспечивается динамика педагогической системы и протекание педагогического процесса [6].

В совместной деятельности можно выделить некоторые стратегии межличностных взаимодействий: сотрудничество; уклонение от взаимодействия: обе стороны избегают ситуаций, предполагающих участие в совместной деятельности; одностороннее противодействие: одна из сторон не только не содействует, но и достаточно активно препятствует достижению цели.

Таким образом, развивать тип взаимодействия педагог – педагог необходимо, т.к. он способствует совершенствованию профессионального уровня, укреплению межличностной основы коллектива и, как результат, созданию высокопрофессионального, работоспособного коллектива педагогов в целом.

Управление образовательным учреждением осуществляется на основе соответствующей нормативно-правовой базы, которая в том числе определяет компетенцию, права, ответственность учредителей и самого образовательного учреждения.

Управление учреждением строится на принципах единоначалия и самоуправления. Формами самоуправления являются общее собрание трудового коллектива, совет педагогов, конференция с участием родителей и воспитанников.

Цели управления учреждением согласованы с заказом со стороны общества. Анализ цели и задач управления показал, что они соответствуют потребностям населения, дошкольников, их родителей, а также педагогов учреждения.

Новая образовательная ситуация предполагает отработку новой структуры и технологии управления и, следовательно, изменения подходов в организации и содержания деятельности учреждения.

В образовательном учреждении сложилась следующая структура управления: уровень заведующего ДООУ; уровень заместителя заведующего по УВР; уровень руководителей МО; уровень педагогических работников [6].

На каждом из уровней по горизонтали разворачивается своя структура органов, которые взаимосвязаны с субъектами по вертикали и горизонтали. Система взаимосвязи организационной структуры характеризуется следующим: деятельность заведующего и ее заместителей регламентирована функциональными обязанностями.

Таким образом, в системе управления ДООУ выделены иерархические взаимосвязанные уровни управления, определены зоны функционирования органов управления каждого уровня, связи

между ними. Система управления на всех уровнях является открытой и развивающейся, что обеспечивает устойчивость координации деятельности всех звеньев учреждения.

В основу должностных обязанностей педагога (воспитателя) положены следующие идеи: ребенок есть субъект своего развития. Даже самый «трудный» ребенок хочет быть хорошим, только он нуждается в помощи.

Воспитывают не само просвещение, морализирование, указание ребенку его ошибок – воспитывает совместная и индивидуальная деятельность. Педагог – это помощник, защитник своих воспитанников в коллизиях дошкольной жизни. Воспитывает только тот педагог, которого дети уважают, любят, образу жизни которого тайно или явно подражают.

Педагог имеет право: получать регулярно информацию о физическом и психическом здоровье детей; контролировать успехи каждого воспитанника, отмечая достижения и неудачи с целью оказания своевременной помощи; координировать работу специалистов, оказывающих воспитательное влияние на его детей, через проведение педагогических консилиумов, «малых» педсоветов и других форм коррекции; определять (разрабатывать, создавать совместно с психологом, социальными работниками, медиками) программы индивидуальной работы с детьми и родителями воспитанников.

К главным функциям взаимодействия ДОО и семьи относятся: информационная, воспитательно-развивающая, формирующая, охранно-оздоровительная, контролирующая, бытовая.

Здесь выделяют задачи взаимодействия: формирование активной педагогической позиции родителей; вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями; активное участие родителей в воспитании детей [4].

В практике ДОО используются массовые, групповые и индивидуальные формы и методы работы с родителями. Все они направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия ДОО и семьи, на усиление ее воспитательного потенциала, а также на привлечение родителей к воспитанию детей дошкольного возраста.

К коллективным формам относятся групповые родительские собрания, конференции, «Круглые столы» и др. Повестка дня может быть разнообразной, с учетом пожеланий родителей.

К индивидуальным формам относятся педагогические беседы с родителями. Беседа может быть как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, посещение семьи [4].

Таким образом, основная цель всех форм и видов взаимодействия с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

И здесь социально-культурная среда предполагает наличие трех обязательных элементов: активные субъекты социально-культурной деятельности, сам процесс этой деятельности и совокупность условий для ее реализации. На взаимодействие образовательного учреждения и социальной среды могут влиять условия социума, особенности ОУ, уровень развития педагогического коллектива, личность руководителя и виды совместной деятельности.

Социальное партнерство для нас – это сотрудничество ДОУ, бизнеса, власти, различных общественных институтов и структур, местного сообщества ради достижения общественно значимого результата. Значимыми социальными партнерами являются образовательные учреждения города, с которыми совместно реализуются педагогические идеи через семинары, творческие отчеты, ролевые игры, тренинги.

Таким образом, правильно организованная деятельность всех структур предполагает ориентацию на личность, индивидуальность, раскрытие возможностей ребенка, оказание ему комплексной помощи в решении личностных проблем и, самое главное, в осознании себя субъектом собственной жизни.

Источники:

1. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
2. Витвицкая Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса. – М.: Аркти, 2015. – 224 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) – М.: Совершенство, 2011. – 256 с.
4. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. – 2010. – №1. – С. 41–49.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 480 с.
6. Организация процесса воспитания детей. Современные подходы, формы и методы / под ред. Е. Степанова, Н. Алексеева. – М.: Педагогический поиск, 2013. – 320 с.
7. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2010. – 256 с.
8. Синицина О.Е. Взаимодействие ДОУ с семьей. – М.: Просвещение; Владос, 2015. – 322 с.

Корныльев Никита Андреевич,
учитель физической культуры
МОУ Новоульяновская СШ № 1

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ И ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается лечебно-физическая культура как средство профилактики заболеваний и восстановления, ведь для укрепления здоровья учащихся, а также для восстановления от травм желательно заниматься физкультурой, именно поэтому влияние физической нагрузки на человеческий организм поистине безгранично важно на начальном этапе развития каждого ребенка.

Ключевые слова: лечебная физическая культура, ЛФК, физические упражнения, утренняя гимнастика, лечебная гимнастика, дозированная ходьба, лечебное плавание.

Хорошее состояние здоровья дарует человеку благополучие и возможность активно трудиться многие годы. Заболевания же лишают жизнь радости, приносят много горя, особенно если речь идет о детях. В современной системе образования большую роль отводят физическому воспитанию, так как это основополагающая здоровья каждого ребенка.

Использование средств физической культуры с лечебной и профилактической целью применяется при комплексном лечении не только в клиниках, но и в дошкольных и школьных учреждениях. Правильное использование лечебной физической культуры (ЛФК) на уроках физической культуры способствует оздоровлению, содействует восстановлению нарушенной трудоспособности детей с заболеваниями и возвращению их к нормальной повседневной жизни [2].

Лечебная физическая культура (ЛФК) – метод лечения, состоящий в применении физических упражнений и естественных факторов природы к человеку с лечебно-профилактическими целями. Во главе этого метода лежит использование основной биологической функции организма, а именно движения [3]. Также ЛФК воспитывает сознательное отношение к использованию физических упражнений, прививает гигиенические навыки, приобщает к закаливанию организма естественными факторами природы.

Объектом влияния лечебной физической культуры считается больной со всеми особенностями его организма, связанными с его

функциональными нарушениями. Исходя из этого, различают приемлемые средства, методы и дозировки в практике ЛФК.

ЛФК может назначаться при самых различных заболеваниях. Бесспорно, в каждом конкретном случае комплекс упражнений будет абсолютно разным. В образовательных учреждениях, таких как школа, комплексы упражнений разрабатываются учителем физической культуры, который учитывает возрастные и физиологические особенности каждого ребенка.

Формы ЛФК.

1. Утренняя гигиеническая гимнастика – физические упражнения, выполняемые утром после сна и способствующие ускоренному переходу организма к бодрому работоспособному состоянию. Проводится как дома, так и в образовательных учреждениях. В школе особое внимание уделяется утренним физминуткам. Утренняя гимнастика способствует укреплению сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы, улучшению обмена веществ, оказывает общетонизирующее действие на весь детский организм. Длительность проведения занятий зависит от состояния ребенка и условий проведения и составляет около 10–15 минут.

2. Лечебная гимнастика оказывает общеукрепляющее действие, помогающее восстановиться организму и предупредить развитие множества заболеваний, а также решает поставленные задачи в соответствии с заболеванием и его стадией. Состоит из трех частей: вводной, основной и заключительной.

Вводная часть постепенно готовит организм к увеличивающейся физической нагрузке. Используются дыхательные упражнения и упражнения для мелких и средних мышечных групп и суставов. В основной части применяется общее или специальное воздействие на организм больного. В заключительной проводят дыхательные упражнения и движения, снижающие общее физическое напряжение [1].

3. Лечебная ходьба подразумевает дозированную нагрузку на бронхо-легочную, сердечно-сосудистую и опорно-двигательную систему. Нагрузка регулируется скоростью движения, расстоянием, длительностью процедуры и числом остановок.

Методы проведения лечебной гимнастики:

1. Индивидуальные занятия применяются в раннем послеоперационном периоде с больными, у которых ограничена двигательная способность.

2. Групповые занятия: в группу входят учащиеся с определенным заболеванием.

3. Консультативные или самостоятельные – комплекс физических упражнений, которые ребенок будет самостоятельно выполнять дома для закрепления достигнутого результата.

Лечебная физическая культура в обязательном порядке выполняется по всем правилам. Любые отклонения от заданного режима могут нанести вред организму.

К основным принципам ЛФК относятся:

1. Регулярность применения. Необходимо систематически посещать занятия, ведь только в этом случае возможно добиться нужного результата.

2. Индивидуальность. Упражнения подбираются индивидуально с учетом всех заболеваний, состояния здоровья, а также пола и возраста учащихся.

3. Разнообразие. Упражнения на занятиях не повторяются, а постоянно сменяют друг друга. Это помогает достичь наилучшего результата.

4. Умеренное воздействие. Упражнения должны идти от простых к сложным.

5. Соблюдение цикличности. Нет необходимости переусердствовать во время занятий, обязательно выделяется время для отдыха [5].

Комплексность воздействия. Специалисты выделяют 11 основных видов ЛФК: ходьба, утренняя гимнастика, лечебная гимнастика, производственная гимнастика, плавание, туризм, терренкур, трудотерапия, спортивные игры, гидрокинезотерапия и механотерапия. У ЛФК, как и у любого другого метода, есть свои средства лечения: физические упражнения, физические упражнения в воде, восхождения, ходьба, плавание и занятия на специальных тренажерах. Лечебные и реабилитационные процессы должны быть комплексными и дополняющими друг друга, тем самым можно добиться более быстрых и устойчивых результатов. Необходимо обратить внимание на то, что эффект усиливается при раннем начале занятий и систематическом их выполнении. Например, на начальном этапе развития школьников, т. к. им приходится очень много времени проводить за партой, много читать, выполнять домашние задания. Дети становятся подвержены таким заболеваниям, как искривление позвоночника, ухудшение зрения, но, если вовремя и систематически проводить профилактические мероприятия, всего этого можно избежать [6].

ЛФК применяется при:

- соматических заболеваниях всех органов и систем, вне стадии обострения;
- травмах;
- в постоперационном периоде;
- врожденных и приобретенных пороках развития.

Однако не стоит думать, что лечебная физкультура назначается только детям с заболеваниями. Ее профилактическое и восстановительное воздействие также очень эффективно. Именно поэтому ЛФК часто назначают здоровым детям в качестве профилактики.

Противопоказания к ЛФК:

1. Острые инфекционные или воспалительные процессы.
2. Лихорадочные состояния.
3. Гнойные процессы любой локализации.
4. Соматические заболевания в стадии обострения; острое течение любой локализации.
5. Психиатрические состояния в стадии возбуждения.
6. Острые тромбозы и эмболии.
7. Наличие травмоопасных предметов, находящихся в полостях тела вблизи крупных артерий и нервных стволов.
8. Значительно выраженный болевой синдром [4].

Таким образом, одним из важных условий лечения и профилактики является грамотность и регулярность занятий лечебной физической культурой, оздоровительной гимнастикой, где важен принцип постепенного увеличения нагрузки. Занимаясь физическими упражнениями дома и в школе, ученик сам активно участвует в лечебно-восстановительном процессе, что благотворно влияет на его психоэмоциональную сферу. В результате систематического применения упражнений на уроках физической культуры организм лучше приспособляется к постепенно возрастающим нагрузкам. Важнейшим механизмом ЛФК является также ее общетонизирующее влияние на человека.

Регулярные занятия физкультурой могут способствовать ведению здорового образа жизни, воспитывать в подрастающем поколении положительные привычки, тем самым улучшать общее физическое здоровье, психоэмоциональное состояние. Регулярное занятие физкультурой становится стилем жизни современного человека, и начинать это необходимо со школьной скамьи.

Источники:

1. Вайнер Э.Н. Лечебная физическая культура. – М.: Флинта; Наука, 2009. – 424 с.
2. Дубровский В.И. Лечебная физкультура и врачебный контроль: учеб. – М.: МИА, 2006. – 598 с.
3. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура и массаж: учебник – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 528 с.
4. Кобяков Ю.П. Физическая культура. Основы здорового образа жизни. – М.: Феникс, 2014. – 256 с.
5. Миронов С.П. Спортивная медицина: национальное руководство; АСМОК / С.П. Миронов, Б.А. Поляев, Г.А. Макарова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 1184 с.
6. Попов С.Н. Физическая реабилитация. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 608 с.

РАЗДЕЛ 2. ДОСТИЖЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Байгуллов Радик Николаевич,
доцент кафедры «Естественнонаучные
и технические дисциплины»
ПКИУПТ (филиал в г. Димитровград)
ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»,
к.п.н.

Коробова Галина Михайловна,
доцент кафедры «Естественнонаучные
и технические дисциплины»
ПКИУПТ (филиал в г. Димитровград)
ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»,
к.т.н.

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ – ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье представлены основные проблемы сближения теории и практики, предложены пути решения этих проблем.

Ключевые слова: структурирование форм обучения, интеграция теории и практики, программно-методическая база практики.

Проблема взаимосвязи теоретического и практического обучения в вузе уже давно является объектом исследования многих ученых-педагогов. Взаимосвязь теоретического обучения в вузе и практического в процессе прохождения практик на предприятиях обуславливает эффективность образовательного процесса. Авторами ряда научных работ изучен механизм взаимодействия теоретического и практического обучения студентов вуза в различных аспектах: общепедагогическом, психофизиологическом, дидактическом, межпредметном, воспитательном и организационно-управленческом [1].

Ключевым во всех исследованиях является понятие того, что практика – это основной инструмент оценки и подтверждения теоретических знаний, полученных студентами в процессе теоретического обучения, а также реализации и социализации теоретически поставленных проблем.

Временной разрыв между практикой и теоретическим обучением, обусловленный тем, что практика у студентов вуза начинается с третьего курса, минимизирует актуальность знаний и возможность получить соответствующие навыки. С целью приближения теории к практике многими вузами предпринята корректировка учебных планов, результатом которой является установление сроков практики студентов, начиная с того курса, на котором читается дисциплина «Введение в специальность», а это чаще всего уже на втором курсе.

Сокращение количества баз практик, обусловленное ликвидацией многих предприятий, может быть компенсировано созданием системы практической подготовки специалистов, основанной на научно-методическом подходе к решению проблемы связи теории и практики. Одним из первых шагов к решению выделенной проблемы является структурирование активных форм обучения как элементов практики. Включение в образовательный процесс, наряду с традиционными средствами обучения, профессионально ориентированных деловых игр, моделирующих реальный производственный процесс, с которым студенты столкнутся на практике, позволяет студентам переносить теоретические знания в практическую область и тем самым оценивать взаимосвязь теоретического и практического обучения [4]. Но использование активных форм обучения для многих специальностей предполагает использование реального производственного оборудования, что в рамках вуза просто невозможно. Многие вузы уже нашли выход из сложившейся ситуации в создании так называемых лабораторий или мини-цехов, где студенты не только подтверждают теоретические знания и получают практические навыки, но и осуществляют научно-исследовательскую деятельность.

Интеграции теории и практики способствует привлечение специалистов-производственников к работе в комиссиях по защите курсовых и дипломных проектов. В ходе защит именно специалисты с производства задают актуальные практические вопросы, оценивают качество связи теоретических знаний студентов со способностью решения практических задач.

Необходимо отметить, что уже давно назрел вопрос согласования учебных программ и программ практик с будущими работодателями как с одними из потребителей образовательных услуг. Не секрет, что очень часто выпускник вуза при поступлении на предприятие вынужден изучать основные этапы технологического процесса, свойства и качественные показатели используемого сырья и

характеристики применяемого оборудования, поскольку работодателю зачастую недостаточно тех знаний и навыков, которыми обладает выпускник вуза для осуществления производственного процесса. К тому же нежелание со стороны предприятий принимать студентов на практику объясняется также причиной несоответствия потребностей предприятия и способностей студентов.

Предшествовать разработке программ практик должна постоянная корректировка рабочих программ изучения теоретического материала с учетом развития науки и техники по данной специальности, поскольку очень часто на занятиях студентами изучаются технологии и виды оборудования, уже не используемые в реальном производственном процессе.

При разработке программ практик для студентов вуза на предприятиях, основываясь на взаимосвязи теоретического и практического обучения, необходимо учитывать следующие требования:

- построение содержания программ практик должно учитывать полученные студентами знания при прохождении дисциплин профессионального цикла для корректного формирования необходимых в профессиональной деятельности умений и навыков;

- структура и содержание взаимосвязей теоретического обучения студентов в вузе и практического на предприятии должны учитывать последовательность производственных процессов и технологических действий работников;

- практическое обучение в процессе прохождения студентами практик должно обеспечиваться дидактическими средствами обучения, подчеркивающими взаимосвязь теоретического и практического обучения.

Препятствием для приближения теории и практики становится недостаточно усовершенствованная в соответствии с требованиями времени технология обучения и практики. Поэтому в некоторых вузах уже используются всевозможные онлайн-конференции, в процессе которых студенты без отрыва от учебной аудитории наглядно отслеживают производственный процесс, обнаруживают причины и предлагают пути решения различного рода проблемных ситуаций. Также необходимо постоянное совершенствование методической базы, в том числе методических указаний для прохождения практики, учебных пособий и справочников опять же в соответствии с теми изменениями, которые происходят на производстве и в науке.

Не менее важным этапом к сближению теории и практики является обучение преподавательского состава методам организации

практики: обмен опытом работы с преподавателями других вузов, встречи с сотрудниками предприятий, предоставляющих базы практик студентов, семинары, конференции, экскурсии на предприятия.

Решение вопроса о единении теории и практики будет безрезультатным без анализа следующей ситуации: последние годы огромной проблемой России стала необходимость в переподготовке кадров практически во всех сферах деятельности, которая требует значительных затрат, в том числе и финансовых. Курсы переподготовки, организованные в образовательных учреждениях различного уровня, вынуждены проходить специалисты всех специальностей и всех возрастных категорий, устраиваясь на новую работу и оставаясь на той, на которой проработали много лет. То есть имеет место обратный процесс: специалист имеет определенный набор практических навыков, но не имеет необходимых теоретических знаний. Этот кризис возник вследствие того, что многие годы выпускники школ продолжали обучение в близлежащих учебных заведениях, поскольку миграция для большинства семей была невозможна финансово и просто не принята в 70-е и 80-е годы. Другими словами, переподготовка необходима именно по причине несоответствия практических навыков тем теоретическим компетенциям, которыми должен обладать специалист в ходе его профессиональной деятельности.

Именно поэтому актуальным в настоящее время стал вопрос выбора профессий. Профессиональное становление студентов подразумевает процесс развития самосознания, включающего самосовершенствование профессионально важных качеств личности, и самообразование, а также формирование ценностно-мотивационного отношения к будущей профессии еще до поступления в вуз. Очень часто именно во время первой практики студент понимает, что ошибся с выбором специальности, поскольку этап прохождения студентами практик на производстве, несмотря на существенно меньшее количество отведенного на него времени по сравнению с этапом теоретического обучения, оказывает существенное влияние на становление личности будущего профессионала, а именно:

- повышает профессионально-познавательную активность обучающихся,
- побуждает к получению профессиональных знаний,
- формирует профессионально ориентированную мотивацию на овладение новыми видами и приемами деятельности, достижение профессионально ориентированных целей обучения,

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

– способствует приобретению необходимых профессиональных умений и навыков.

Это еще раз подтверждает, что производственная практика должна начинаться как можно раньше.

Понять причины разрыва теории от практики можно, рассмотрев механизм взаимодействия теоретического и практического обучения студентов вуза в различных аспектах: общепедагогическом, психофизиологическом, дидактическом, межпредметном, воспитательном и организационно-управленческом. В результате анализа содержания практического обучения студентов вуза в процессе прохождения ими практик на предприятиях выявлены следующие типы связи теории с практикой:

1. Связь мышления и знаний теоретического характера с приобретенными практическими знаниями и мышлением практического характера воздействует на развитие умственных способностей студентов, их наблюдательность, память, воображение.

2. Связь процесса овладения знаниями с процессом использования их для решения профессиональных задач повышает познавательную активность студентов, побуждает их к самостоятельности в приобретении новых знаний.

3. Связь науки и техники, обеспечивающая понимание технических явлений и расширение возможностей использования технических устройств, способствует развитию способности студентов к планомерному обогащению профессиональных знаний и умений в связи с совершенствованием оборудования, механизмов, технологий.

4. Связь познания с действительностью, обращение студентов к своему практическому опыту приводят к росту познавательной активности в профессионально ориентированной деятельности [3].

И еще не менее важным аспектом соединения теории и практики является установление ориентиров и акцентов преподавателем, ответственным за проведение практики на взаимосвязь теоретического и практического обучения, а именно:

– при определении целей и задач практики опираться на уже полученные теоретические профессионально ориентированные знания;

– определить перечень необходимых для успешного прохождения практик формируемых умений и навыков и их взаимосвязь с теоретическим обучением;

– коррелировать цели и задачи практик с различными дисциплинами профессионального и общетехнического цикла, тем самым указать на межпредметный характер взаимодействия теоретического и практического обучения.

Таким образом, интеграции теории и практики способствуют такие факторы как:

- формирование у студентов уже в начале изучения основ специальности заинтересованности в профессиональной подготовке,
- изучение и отражение требований будущих работодателей в учебных программах вузов,
- использование в процессе изучения специальных дисциплин активных форм обучения, а также зарубежного опыта;
- адекватный подход к выбору профессии.

Источники:

1. Эльяш Н.Н. Модель контекстного обучения при выполнении практикума по общетехническим дисциплинам. – 2015
2. Руденко В.А. Опыт и перспективы подготовки LEAN-специалистов на основе эффективного взаимодействия вуза и предприятий ГК «Росатом» В.А. Руденко, М.В. Головкин, И.А. Ухалина [и др.]. – 2018.
3. Петрова И.В. Компетентностная модель практико-ориентированного обучения студентов строительного профиля: анализ результатов экспериментальной апробации / И.В. Петрова, Н.Г. Мамаев. – 2017.
4. Гураль С.К. Интеграции кейс-стади метода в иноязычное обучение студентов направления «Прикладная механика» в контексте актуальных образовательных тенденций / С.К. Гураль, М.А. Корнеева. – 2017.
5. Шумаков П.В. Моделирование компетентностно ориентированной подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в условиях непредвиденных рисков / П.В. Шумаков, М.Д. Оганесян. – 2014.

Галацкова Ирина Александровна,
доцент кафедры менеджмента
и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», к.п.н.
Обласов Владимир Викторович,
директор
МБОУ г. Ульяновска «Губернаторский лицей №100»
Галацкова Мария Павловна,
учитель физической культуры
МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа № 6
им. И.Н. Ульянова»

ПОВЫШЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье приводится теоретический анализ существующих в науке современных подходов к определению сущности творческой активности, которую авторы понимают как качество личности, выражающее интенсивность ее деятельности по созданию новых или улучшению уже имеющихся продуктов, содержание и устойчивость которой определяется совокупностью направленности и готовности (внутренней и внешней) к осуществлению такой деятельности.*

***Ключевые слова:** творчество, творческие способности, творческая активность, модель, моделирование.*

Особое внимание в современном образовании уделяется развитию творческой активности как значимого качества личности. Обладая творческой активностью, человек сможет реализовать себя в любых социальных условиях, быть успешным, социально адаптивным, креативным. Таким образом, возникает необходимость стимулирования в образовательной деятельности самосовершенствования человека, его потребности в саморазвитии. Исходя из этого, обучающийся на любом этапе образования и социализации является самоорганизующимся субъектом учебной деятельности, т.е. обладает определенным уровнем активности.

Чтобы точнее понять, что же в современной науке понимают под творческой активностью и оценить степень разработанности проблемы развития творческой активности, необходимо проанализировать близкие по смыслу понятия: «творчество», «творческие способности», «творческая активность». Исследование творчества

как феномена издавна занимает российских и зарубежных ученых в области философии, психологии, педагогики. Творчество напрямую связано с творческими способностями, определение которых в педагогической энциклопедии дано как способности к созданию нового результата, в достижении которого ребенок применяет ранее полученные знания, умения, навыки в новой необычной ситуации. В состав творческих способностей входит способность творчески мыслить и воображать, наблюдать. Из проведенного анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, что большинство исследователей под творческими способностями понимают не зависящие от интеллектуальных способностей индивидуальные психологические особенности обучающихся, проявляющиеся в особом взгляде на мир, в собственном видении окружающей среды [3].

Способности всегда опираются на умения человека, они присутствуют в процессе саморазвития личности. Наличие творческих способностей не гарантирует творческих достижений, для достижения всегда требуется толчок, двигатель, запуск, то есть речь идет о мотивационной основе. Достаточно часто творческая активность понимается как мотивационный компонент творческих способностей, запускающий творческую деятельность.

Описание творческой активности прослеживается в самых различных областях человеческой деятельности, но многие проблемы, связанные с ней, недостаточно изучены. В.Б. Филимонова в работе «Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях» предлагает объединить ученых, исследовавших сущность понятия «творческая активность личности», в четыре группы [8]. К первой группе В.Б. Филимонова относит ученых, рассматривающих творческую активность как стремление, потребность, направленность на деятельностное разрешение познавательных гипотез и внесение элементов новизны в способы выполнения заданий, на применение новых приемов в решении задач, но не уделяющих внимание тому, что технологии и объекты могут быть изменены обычно с целью их улучшения [8]. Г.А. Коровкина, Г.И. Пятако в своих трудах выделяют лишь направленность на новые способы выполнения задания, но не рассматривают их цель. Вторая группа ученых-исследователей прослеживает взаимосвязь таких двух понятий, как «творческая активность личности» и «деятельность» [8]. М.А. Данилов определяет творческую активность как живую энергетическую деятельность, направленную на выполнение полученного задания, но совсем не обращает внимания на

творческий аспект активности. В.П. Строков рассматривает изучаемое понятие как свойство деятельности школьников в процессе создания нового результата, в котором они используют собственные знания, умения, навыки в измененной ситуации и испытывают эмоциональное отношение к созданному результату [8]. Важным моментом в данном подходе является то, что учеными акцентируется внимание на эмоциональном отношении к продукту деятельности, хотя эмоциональное отношение проявляется не только к продукту, но и к самому процессу деятельности, от которого также испытывается не меньшее эмоциональное удовлетворение. В.В. Штепенко [8] в определении интересующего нас термина рассматривает творческую активность как некоторое состояние субъекта, характеризующееся установкой на исследовательские способы деятельности, хотя установка на творческую деятельность не всегда означает готовность к ней. У В.В. Штепенко, также как и у М.А. Данилова и В.П. Строкова, не упоминается о внешней и внутренней готовности школьников к творческой деятельности.

В следующую группу исследователей В.Б. Филимонова относит тех, кто рассматривает творческую активность как свойство личности. В данном подходе рассмотрим позиции Б.Х. Пикалова и Е.Н. Яковлевой. В определении Б.Х. Пикалова («Творческая активность – это высший уровень активности и интегральное свойство личности, которое характеризует отношение к творческой учебно-познавательной деятельности и степень включенности человека в творческий процесс» [6]) наиболее полно выделяются характерные качества исследуемого понятия, чем в определении Е.Н. Яковлевой: «Творческая активность – это совокупность свойств личности, которая обеспечивает ее включение в творческий процесс» [10]. Анализируя приведенные выше цитаты, хочется отметить, что ни в первом, ни во втором определении не обращается внимания на тот факт, что творческая активность может рассматриваться как характеристика деятельности субъекта, а не только как характеристика личности. В то же время заслуживает пристального внимания точка зрения Е.А. Ходыревой, понимающей под творческой активностью комплексное, системное свойство субъекта, которое проявляется в интеллектуальной, эмоциональной, волевой готовности включения в творческую деятельность и реализации ее наиболее оптимальными способами, направленными на получение творческих результатов [8]. Мы считаем, существенной основополагающей составляющей творческой активности субъекта является направленность деятельности на улучшение уже существующих результатов, или созидание совершенно нового продукта.

Известные ученые А.Н. Леонтьев [4], Г.И. Щукина, входящие, по мнению В.Б. Филимоновой, в четвертую группу изучавших особенности творческой активности исследователей, рассматривают творческую активность как свойство субъекта. В работах Леонтьева, Щукиной нет определения данного термина, а есть лишь понимание творческой активности как высшего уровня активности, как свойство субъекта, определяющее его индивидуальные особенности. На развитие индивидуальные, потенциальных возможностей особенно влияют и возрастные характеристики учащихся, а также характер осуществляемой ими деятельности. Г.И. Щукина изучает творческую активность с точки зрения познавательной активности школьников [1]. По ее мнению, творческая активность – это высший уровень познавательной активности. С этим утверждением можно поспорить. Как познавательную, так и творческую активность объединяет направленность на какой-либо объект. Отличие же состоит в том, что творческая активность данный объект подвергает изменениям, преобразованиям, трансформации, а познавательная активность сохраняет его в неизменном виде. Для творчества необходима активная позиция в познании, самостоятельность мышления. Известно, что у познавательной активности выделяется три уровня: воспроизводящая активность, интерферирующая, а также творческая (поиски новых способов выявления взаимосвязей между явлениями). Е.В. Рогалева в понимании творческой активности выделяет целый комплекс свойств личности, приводящий человека к творческой деятельности, дающих человеку возможность творчества в любом виде деятельности. Е.В. Рогалева не упускает эмоционально-волевые, умственные, характерологические, психологические особенности личности, ведущие к творчеству, но не рассматривает творчество с позиции деятельностного аспекта [7]. Г.В. Гавришина [2] углубляет взгляд на творческую активность с позиции единства, комплекса, состоящего из биологической, психологической, логико-гносеологической, надситуативной и социальной активности, между которыми существует функциональная зависимость.

Л.Н. Шульпина [9] дала одно из более поздних определений: «Творческая активность – это устойчивое интегральное качество личности, выражающееся в целенаправленном единстве потребностей, мотивов, интереса и действий, характеризующееся осознанным поиском творческих ситуаций», в котором четко определена направленность на овладение творческой деятельностью, но опять не уделяется внимания готовности к творческой деятельности. На основе всего проанализированного выше напрашивается вывод о

том, что в настоящее время у исследователей отсутствует единое мнение к определению изучаемого нами понятия. Мы проследили взгляды ученых и с точки зрения готовности включаться в творчество, и с точки зрения направленности на творческую деятельность. Рассмотрели взгляды исследователей на творческую активность как на свойство или качество личности. И мы позволяем себе считать, что творческая активность может рассматриваться только как качество, одновременно присущее и самой личности, и ее деятельности. При уточнении определения мы полагаемся на то, что свойство не формируется извне, оно уже изначально существует как характеристика личности. Качество же можно формировать и развивать так же, как и творческую активность. Мы полностью согласны с В.Б. Филимоновой в определении, которое звучит следующим образом: «Творческая активность – это качество личности, выражающее интенсивность ее деятельности по созданию новых или совершенствованию существующих продуктов, содержание и устойчивость которой определяется совокупностью направленности и готовности (внутренней и внешней) к осуществлению такой деятельности» [5]. Таким образом, сделав научный обзор современных психолого-педагогических исследований, касающихся вопроса сущности творческой активности, мы пришли к выводу о неоднозначности подходов к ее определению и их дискуссионности. Различия в подходах к определению сущности исследуемого феномена связаны с пониманием творческой активности как интегрального компонента. Ученые рассматривают ее с точки зрения деятельности – и цель, и средство, и результат деятельности связаны с творческой активностью, а не меньшая группа исследователей видит творческую активность со стороны субъекта деятельности как условие, фактор, результат, ведущие к развитию личности субъекта. Творческая активность школьника есть сложное комплексное качество, включающее в себя и творческую (креативность), и обязательно готовность к творческой деятельности, а также непосредственно умения, позволяющие эту творческую деятельность реализовать.

Рассматривая творческую активность как высший уровень активности, на что мы обращали внимание выше, можно привести пример из школьного обучения, когда многие учителя на уроках создают учебные ситуации, где учебная задача ставится самим учеником, и для ее решения избираются новые, оригинальные пути. Показателями творческой активности являются новизна, оригинальность, отход от шаблона, неожиданность. Творческая активность успешно развивает познавательные способности в овладении

знаниями, воспитывает постоянное стремление к самообразованию, настойчивость в достижении цели, что является особенно актуальным на современном этапе развития образования.

В условиях реализации ФГОС ОО к обучающимся прежде всего предъявляется требование уметь самостоятельно получать знания и оперировать ими. Одной из главных задач современной педагогики является поиск возможностей использования скрытых ресурсов детей, поиск путей эффективного обучения. Достижение современных требований к результатам образования обучающихся коренным образом меняет цель учебной деятельности и характер взаимодействия педагога и ребенка, направляя учителя на поиск новых методов, технологий, способствующих развитию творческой активности ученика. Поэтому педагогу очень важно разработать инновационный подход к обучению школьников любому учебному предмету. Важно сделать так, чтобы все дети с радостью шли на уроки и выполняли свои задания с интересом и творчески. Каждый учитель должен искать подход к ребенку, чтобы он смог стать заинтересованным, любознательным и думающим человеком. Развитие творческой активности непременно зависит от использования методов творческого поиска. Изначально необходимость использования инновационных методов генерирования новых идей чувствовали на себе люди, работающие в технической сфере. Там, где изобретательство – это ежедневная работа, для решения постоянно возникающих технических вопросов необходимы быстрые эффективные практические методы. Первым таким методом стал метод проб и ошибок. Его особенность состоит в переборе вариантов и поиске конструктивного оптимального способа решения обозначенной проблемы. Однако в учебной деятельности школьников данный метод не слишком эффективен [5]. Одним из путей, интенсивно развивающих личность учащегося, может стать моделирование, раскрывающее все возможности для формирования и развития творческой активности, способствующее раскрытию и развитию их творческого потенциала и создающее условия каждому ребенку стать успешным в современной жизни. Однако в современной образовательной практике следует констатировать отсутствие научно-методического инструментария, позволяющего использовать моделирование в обучении, которым учителя могли бы пользоваться в своей ежедневной профессиональной практике для развития у учащихся творческой активности и тем самым реально обеспечивать повышение качества образования. У педагогов возникла практическая потребность в планировании, организации и оценке трех основных моментов: обучения в целом, собственной

педагогической деятельности и образовательной деятельности обучающихся. Удовлетворить данную потребность нам представляется возможным, используя моделирование, т.к. оно является по своему характеру точным количественным методом, который обладает прогностическими возможностями, а также позволяет изучать педагогические ситуации на основе модельного эксперимента. В связи с этим проблема исследования нами видится в следующем: как влияет моделирование в обучении на повышение творческой активности обучающихся? Решение данной проблемы составляет цель исследования, задача которого состоит в определении возможности использования моделирования в обучении как средства повышения творческой активности учащихся.

Под моделированием в школе понимается распределение учебной деятельности на уроке по этапам, также включает в себя использованный дидактический материал, целеполагание, деятельность педагога, основные выводы. Применение метода моделирования расширяет возможности педагогического исследования, так как помимо непосредственного наблюдения и эксперимента дает возможность изучать по аналогии модели с дальнейшим переносом результата исследования на прототип. В обучении любому учебному предмету моделирование используется для количественной оценки следующих показателей: эффективности планирования и организации обучения в целом и учебно-познавательной деятельности учащихся в частности; методов и форм обучения; результативности применяемых учебно-методических материалов; качества средств обучения и других показателей. Также моделирование используется для установления взаимосвязей и закономерностей, которые могут в дальнейшем использоваться в теории и методике обучения. Для более полного понимания изучаемого явления непосредственное значение уделяется выводам, полученным с использованием моделирования. Таким образом, моделирование предполагает включение моделей в процесс создания теории, а модели являются основой при построении теории.

Познавательная ценность моделей заключается в том, что, синтезируя уже познанные закономерности, они позволяют прогнозировать развитие явления или процесса и получить ранее неизвестные сведения на основе логических и математических выводов. Моделирование системы обучения не формальность, не самоцель и не дань моде, а средство познания, необходимый этап исследования. Моделирование является важнейшим методом научного познания, так как с его помощью удастся сделать любой, какой

угодно сложный объект доступным для тщательного и всестороннего изучения.

Термин «моделирование» в энциклопедической литературе определяется как совокупность методов исследования явлений и объектов при использовании различных аналогов и условных образов. Именно на моделях воспроизводятся самые существенные свойства предметов и явлений, связи исследуемых процессов. Модели дают возможность адекватного оценивания, управления развитием процесса и прогнозирования его последующего использования.

В обучении можно рассмотреть две возможности использования моделирования – как средство обучения (учебное действие) и в качестве содержания, которое должны усвоить учащиеся.

Принципы учебного моделирования в настоящее время активно разрабатываются учеными с использованием графического метода в деятельности учителя и самих учеников. Именно графические модели сейчас являются самыми совершенными способами для развития мышления детей в школе. Классифицируются обычно учебные модели по целевой составляющей. Моделирование в образовании тесно связано с другими научными дисциплинами и социально-культурными явлениями. Ведущие, основополагающие постулаты педагогического моделирования перекликаются с технической областью, откуда первоначально и пришло моделирование в образование. Моделирование достаточно эффективно применяется в обучении не только при подготовке учителя к урокам, но и, прежде всего, в системе подготовки кадрового состава учителей в условиях локальной образовательной среды. Этот вопрос, как никакой другой, требует непосредственного изучения. Здесь следует разработать модель предполагаемой деятельности, к которой готовится будущий профессионал, начинающий молодой учитель, и подготовить некие модели работы с педагогическим коллективом (содержание обучения и образования), что и является одной из задач нашего исследования на следующий период.

Таким образом, использование моделирования важно для анализа образовательной деятельности и ее организации на различных этапах обучения, включая взаимосвязь обучения с развитием творчества и самостоятельности, что позволит обеспечить повышение качества образования в процессе реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Источники:

1. Валиева З.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях реформирования общеобразовательной школы // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 112–114.

2. Гавришина Г.В. Формирование творческой активности курсантов в процессе профессионального обучения. – Вологда, 2007. – 127 с.
3. Галацкова И.А. Психологическое сопровождение развития творческих способностей обучающихся в системе дополнительного образования // Поволжский педагогический поиск. – 2016. – №3 (17). – С. 43–46.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2004. – 431 с.
5. Меерович М.И. Технология творческого мышления. Библиотека практической психологии: практическое пособие / М.И. Меерович, Л.И. Шрагина. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2008. – 430 с.
6. Пикалов Б.Х. Теория и методика развития творческой активности школьника. – Оренбург: ОГПУ, 2004. – 284 с.
7. Рогалева Е.В. Внеклассная работа по технологии. – 2-е изд., испр. и доп. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2008. – 160 с.
8. Филимонова В.Б. Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – №S10. – С. 51–55 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14626.htm>
9. Шульпина Л.Н. Развитие творческой активности детей в процессе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 142 с.
10. Яковлева Е.Н. Развитие творческой активности обучающихся в условиях реализации федеральных образовательных стандартов // Непрерывное образование. – 2016. – №2(16). – С. 50–53.

Соколова Валерия Дмитриевна,
логопед
ГКУЗ г. Ульяновска
«Специализированный дом ребенка»

ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается значение зрительно-пространственного восприятия для формирования грамматических категорий и речи в целом у дошкольников с нарушением зрения. Определена сущность диагностики и коррекции речевых нарушений дошкольников с нарушениями зрения в сфере их медико-психолого-педагогической реабилитации.*

***Ключевые слова:** дошкольники с нарушением зрения, зрительное восприятие, ориентировка в пространстве, грамматические категории речи, логико-грамматические конструкции, стимульный материал.*

Нарушение зрения в детстве вне зависимости от его степени выступает аномальным фактором, негативно влияющим на развитие ребенка дошкольного возраста. Связано это с ролью зрения как

«зонда пространства» (И.М. Сеченов) в чувственном познании ребенком окружающей действительности, с формированием целостного образа отражения и обеспечением ориентировочно-поисковой, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей функций. Тифлопсихологией обосновано и доказано, что дети с нарушением зрения развиваются по общим законам с нормально видящими детьми [3].

Анализ психолого-педагогической литературы (А.М. Витковская, Л.В. Рудакова, И.В. Новичкова, Л.С. Сековец, Л.И. Плаксина, Ю.В. Павлов, Е.В. Селезнева, Е.Н. Подколзина), а также изучение зарубежных и отечественных статистических данных, позволили нам зафиксировать тенденцию увеличения детей, имеющих сложную структуру дефекта в целом, и возрастание процента дошкольников с нарушениями зрения, обусловленными наличием амблиопии, косоглазия, частичной атрофией зрительного нерва, в частности.

Рядом авторов отмечено, что зрительный дефект у ребенка сочетается с имеющимися речевыми нарушениями, поскольку при наличии зрительной депривации снижены когнитивные процессы, нарушена ориентировка в пространстве, не сформировано зрительное соотношение звучащего слова с реальным предметом. Из-за отсутствия или ограничения зрительных впечатлений, недостаточности предметных образов действительности у данной категории детей отмечаются сложности при удержании в речевой памяти развернутых высказываний и правильном грамматическом конструировании предложения. Существуют трудности в употреблении и понимании детьми логико-грамматических конструкций, что обусловлено локализацией очага поражения. Нарушения ориентировки в пространстве, а также зрительных функций служат причиной недоразвития грамматических категорий речи, в том числе и логико-грамматических конструкций.

Для всех форм нарушения зрения, несмотря на разнообразие их этиологии и сложной структуры дефекта, общим для всех является органическое поражение центральной нервной системы. При нарушенном зрении страдает значительная часть периферической системы, что обуславливает своеобразие нарушений зрительного восприятия, ориентировки в пространстве [1].

Из-за имеющихся зрительных нарушений у дошкольников с нарушением зрения осложняется процесс познания окружающей действительности, например, знания о предметном мире носят частичный, неполный и фрагментарный характер, а трудность соотнесения признака предмета со словом обусловлена недостаточным знакомством с признаками реальных объектов и бедностью словарного запаса, отсутствует планомерное обследование предметов, как органом зрения, так и сохранными анализаторами [5].

Проблема диагностики и коррекции речевых нарушений дошкольников с нарушениями зрения занимает особое место в сфере их медико-психолого-педагогической реабилитации. Она указывает на необходимость создания таких условий, которые будут направлены на эффективную своевременную коррекцию и компенсацию нарушенного речевого развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и возможностей, уровня развития зрительного восприятия.

Проведение психолого-педагогической диагностики дошкольников с нарушениями зрения требует специальных методик, которых, к сожалению, чрезвычайно мало. Поэтому приходится использовать имеющиеся методики для детей этого же возраста с нормальным зрением. Их применение связано с адаптацией стимульного материала и процедуры проведения исследования в соответствии с психологическими особенностями восприятия детей [2].

Из современных публикаций данная проблема отражена в методических рекомендациях для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по обследованию детей с нарушениями зрения (составитель Л.Ю. Вакорина и др.). В этом издании даны рекомендации по выбору методик обследования и стимульного материала для детей с различными видами нарушений зрения с учетом возраста обследуемого и по процедуре проведения обследования ребенка с нарушением зрения. Обозначены специфические требования к проведению обследования [3].

Формирование и развитие ведущих компонентов речевой деятельности у дошкольников с нарушением зрения должно быть ориентировано на взаимосвязь формирования и развития: а) всех компонентов речевой системы; б) зрительной и речевой систем.

При оказании логопедической помощи детям с нарушением зрения с учетом структуры дефекта в целом необходимо учитывать специфику наглядности (крупная фронтальная наглядность должна быть размером до 15–20 см, а дифференцированная индивидуальная – от 1 до 5 м.). Необходимо использование фонов, которые способствуют улучшению зрительного восприятия при демонстрации объектов, подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении. Должны преобладать пособия красного, оранжевого, желтого цвета. Желательно тщательно выбирать методы и приемы, учитывая не только возрастные и индивидуальные возможности, но и состояние зрительных функций, уровень развития восприятия ребенка, период его лечения. Учитывая то, что у детей с нарушением зрения отмечается быстрая утомляемость, то при коррекционном воздействии требуется достаточная смена деятельности. Поэтому обязательным элементом любого занятия являются физкультминутки [4].

В индивидуальной работе необходимо также учитывать остроту зрения, от которой зависит скорость вхождения в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку деятельности, устойчивость внимания. При проведении фронтальных занятий с детьми необходимо создать условия для лучшего зрительного восприятия, использовать индивидуальную наглядность для детей с низкой остротой зрения.

Для достаточного восприятия какого-либо объекта должны быть реализованы следующие условия:

- выбор адекватных фона и цвета предмета;
- постоянное использование указки для уточнения при показе какого-либо объекта;
- позиция ребенка с окклюзией при показе у доски со стороны открытого глаза;
- четкий контур объектов на рассматриваемой картине;
- позиция педагога у доски справа, лицом к детям;
- время зрительной нагрузки – не более 10 мин.

При оказании логопедической помощи ребенку с нарушением зрения необходимо учитывать структуру его дефекта и особенности зрительного восприятия. Поэтому выделяем специальные задачи коррекционной работы: развивать ориентировку в пространстве и зрительные функции; проводить работу по обогащению зрительных представлений и накоплению зрительного опыта; стимулировать зрительно-познавательную активность; осуществлять коррекцию психических функций ребенка и способствовать развитию личностной сферы дошкольника.

С целью преодоления недоразвития логико-грамматического строя языка у дошкольников с нарушениями зрения должна быть спроектирована, спланирована и осуществлена комплексная коррекционно-педагогическая деятельность, позволяющая исправлять зрительно-пространственные и эмоционально-волевые нарушения, формировать и развивать ведущие компоненты речевой деятельности (фонетику, лексику, грамматику, связную речь и т. д.). В связи с этим имеется необходимость проведения специальной коррекционной работы по формированию логико-грамматических конструкций и развитию зрительного восприятия дошкольников данной категории.

Так, дети с нарушением зрения с легкостью понимают значение коммуникаций событий: «Солнце светит», «Корова мычит», «Мальчик поймал бабочку». Они правильно осознают более сложные фразы, состоящие из большого количества слов: «Отец и мать пошли в театр, а дома остались старая бабушка и дети». Однако при

восприятию грамматических конструкций, выражающих «коммуникацию отношений», дети испытывают значительные трудности.

К примеру, они правильно понимают слово «брат» – так же, как и слово «отец». Но понять конструкцию «брат отца» и дифференцировать ее от конструкции «отец брата» не могут. Данные дети осознают, что говорится об отце и о брате, но в каком отношении они находятся друг к другу и что значит вся конструкция в целом, они не знают. Довольно часто детям с нарушением зрения кажется, что обе конструкции – «брат отца» и «отец брата» – обозначают одно и то же и отличаются лишь порядком входящих в них слов. Подобные сложности возникают, когда детям с нарушением зрения предлагаются более сложные сообщения, в составе которых имеется «коммуникация отношений». Простая фраза «На ветке дерева гнездо птицы» часто непонятна таким детям, хотя понимание значения каждого отдельного слова полностью доступно.

У детей с нарушением зрения в большинстве случаев отмечаются трудности в ориентировке в пространстве. Именно поэтому им недоступны и пространственные отношения речевого высказывания как в импрессивной, так и в экспрессивной речи, что обуславливают нарушения грамматического строя речи. Анализируя какое-либо высказывание, ребенок не может сопоставить его с имеющимся зрительным опытом, так как затрудняется при ориентировке в пространстве. В дальнейшем у детей с подомными отклонениями возможны и затруднения при обучении чтению и письму. Могут наблюдаться не только дисграфические и дислексические ошибки, но и сложности при ориентировке на листе бумаги.

Трудности оказания логопедической помощи таким детям связаны, прежде всего, с тем, что речевые нарушения у них никогда не существуют сами по себе, структура дефекта носит системный характер. Поэтому при оказании логопедической помощи дошкольникам с нарушениями зрения необходим комплексный подход, то есть коррекция не только речевых отклонений, но и всех психических функций, моторики, эмоционально-волевой и личностной сфер. А также при осуществлении коррекционной работы должны учитываться рекомендации врача-офтальмолога и учителя-дефектолога.

В структуре языка, образующего единое целое, все составные части, или ее элементы, находятся в закономерных отношениях. Например, взаимосвязаны и взаимообусловлены звуковой строй, грамматика, словарный состав. У дошкольников с нарушением зрения необходимо комплексно формировать и развивать все компоненты речевой системы, главной из которых для познавательного развития является логико-грамматический строй речи. Понимая и усваивая логико-грамматические конструкции, дошкольники с

нарушениями зрения усваивают временно-пространственные отношения, логические связи между явлениями, предметами и действиями, учатся производить мыслительные логические операции. Логико-грамматический строй речи у таких детей формируется в онтогенезе в самую последнюю очередь, поэтому, логико-грамматические конструкции у дошкольников с нарушением зрения на протяжении всего дошкольного детства могут отличаться простотой, алогичностью, несогласованностью, и только к шести-семи годам может быть сформирован правильный, логичный, целостный логико-грамматический строй речи [6].

Таким образом, содержание коррекционно-педагогической деятельности с дошкольниками с нарушением зрения должно определяться в соответствии с целевыми установками ФГОС дошкольного образования, учитывать возрастные и индивидуальные особенности, характер первичных и вторичных отклонений развития; создавать условия для достижения максимально возможного результата коррекционно-педагогической деятельности.

Логопедическая коррекционная работа с дошкольниками с нарушением зрения в целом осуществляется по всем известным направлениям, однако с целью более эффективного преодоления первичного зрительного дефекта и комплекса вторичных отклонений следует обратить внимание на формирование логико-грамматических конструкций.

Источники:

1. Ахутина Т.В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Академия, 2010. – 64 с.
2. Викторова О.Е. Развитие зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением зрения // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54 (5). – С. 301–307.
3. Методические рекомендации для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по обследованию детей с нарушениями зрения / авт.-сост.: Л.Ю. Вакорина, Е.А. Козлова, Н.С. Комова [и др.]; Федеральный центр психолого-медико-педагогической комиссии. – М., 2018. – 47 с.
4. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / Л.И. Плаксина, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск: ЮУГППУ, 2017. – 253 с.
5. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология): учеб. пособ. для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031500 «Тифлопедагогика», 031900 «Специальная психология», 032000 «Специальная дошк. педагогика и психология». – М.: Классикс Стиль, 2006. – 254 с.
6. Тишина Л.А. Особенности понимания сложных логико-грамматических конструкций младшими школьниками с нарушениями речи / Л.А. Тишина, Н.А. Акимова // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. – 2017. – №1 (31) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/4091> (дата обращения: 20.06.2019).

Козлов Олег Александрович,
офицер 6 научного отдела
ФГКУ г. Москвы «Научный центр
стратегических исследований
Федеральной службы войск
национальной гвардии
Российской Федерации», к.п.н.

Шимко Сергей Юрьевич,
начальник отдела
ФГКУ г. Москвы «Научный центр
стратегических исследований
Федеральной службы войск
национальной гвардии
Российской Федерации», к.п.н.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: совместная работа педагогов образовательной организации и родителей учеников выстроена на условиях, определяющих содержание, организацию и методику этой работы. По мнению авторов, единство в работе организации и семьи по образованию детей может быть достигнуто только в том случае, если цели и задачи образования достаточно известны и ясны не только преподавателям, но и родителям учащихся, если они знакомы с основным содержанием, методами и приемами обучения их детей, в том числе с использованием ИКТ, и в общей степени владеют ими.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, взаимодействие, родители обучающихся.

Использование различных форм работы образовательной организации (далее ОО) с семьей в их взаимосвязи – знакомство с жизнью учеников дома, в семье; непринужденные педагогические беседы с родителями и другими членами семьи; общие и групповые родительские собрания; консультации; лектории; конференции; вечера вопросов и ответов.

Общественные и персональные формы работы ОО с родителями учащихся дополняют друг друга. Каждодневное взаимное общение

учителя с родителями ребенка формирует большие возможности с целью индивидуальной работы для укрепления взаимосвязи семьи и ОО.

В современном обществе, наряду с вышеуказанным, существуют определенные сложности, касающиеся условий внедрения информационных и коммуникационных технологий (далее ИКТ) в образовательную деятельность ОО, обусловленные тем, что повсеместная практика введения и разработки этих технологий базируется на мировоззрении применения их в абсолютно иных областях: авиации, робототехнике, связи и др.

В широком понимании информационные технологии охватывают все области создания, передачи, хранения и восприятия информации, и не только компьютерные технологии. При этом информационные технологии часто ассоциируют именно с компьютерными технологиями, и это не случайно: появление компьютеров вывело ИТ на новый уровень, как когда-то телевидение, а еще ранее – печатное дело [2].

Для наиболее эффективного применения ИКТ необходимо учесть ряд основных условий, реализация которых позволит педагогу грамотно применять возможности этих технологий во взаимодействии «семья-школа».

Одно из главных условий введения ИКТ в ОО – наличие специалистов, имеющих непосредственное представление о технических возможностях информационных технологий и умений работы с ними. Речь идет о ИКТ-компетентности педагогов, владении ими работой с программными средствами и информационными ресурсами (локальной сети, сети Интернет).

Достаточная часть педагогов ОО, как показывает ежедневная практика, не в полной мере владеет инновационными знаниями и навыками, необходимыми для эффективного использования ИКТ в своей профессии. Введение ИКТ в образование вызывает повышение уровня подготовки педагогов к постижению данных технологий. В связи с этим в каждой организации разумно организовать комплекс мероприятий по повышению ИКТ-компетентности педагогов, проведение консультаций для родителей.

Рассматривая ИКТ-компетентность педагогов ОО, следует отталкиваться от уровня готовности педагога к применению ИКТ в образовательной деятельности, в самообразовании, во время выступлений перед сотрудниками ОО, в информационном взаимодействии с родителями учащихся. Также можно отметить еще одно условие результативного использования ИКТ педагогом – это организация и поддержание мотивации у педагогов на использование инновационных технологий в профессиональной деятельности.

Что касается родителей учащихся, то современные родители требуют к себе уважения, они информированы, компетентны, но и весьма заняты. Поэтому им не интересна лишняя информация. Основная проблема взаимодействия организации с семьей – загруженность родителей. Вследствие этого можно выделить такое условие – готовность родителей к информационному взаимодействию посредством сайта организации.

Если раньше родители получали информацию об образовании детей в уголках для родителей, на стендах информации, в папках-передвижках, ширмах, произведенных учителями самостоятельно, то сегодня, нужно давать выбор прочим источникам, которые преподносят интернет. Современная семья предпочитает получать информацию в сети Интернет. Родители являются участниками различных Интернет-сообществ, сайтов, порталов и других Интернет-ресурсов. Поэтому, наряду с традиционными формами организации результативного взаимодействия семьи и ОО острыми вопросами остаются формы взаимодействия на основе применения ИКТ. Применение ИКТ в образовательном процессе – одно из современных течений в начальном образовании.

Становится неопровержимым то, что ИКТ в различных сферах деятельности становится необходимой нормой и культурной частью. Обладание ИКТ помогает образовательной организации переключиться на режим функционирования и формирования как открытой образовательной системы, а педагогу чувствовать себя комфортно в новых условиях.

Преимущество их применения во взаимодействии с родителями содержится в следующем: минимальная затрата времени доступа родителей к информации; возможность демонстрирования документов, фотоматериалов образовательной организацией; обеспечение субъективного подхода к родителям; обеспечение диалога субъектов коммуникации (электронная почта, форум); расширение потоков информации; изучение информации в удобное время для родителей; онлайн-консультирование родителей.

Социальные сети и мессенджеры – это удобный, быстрый и результативный способ общения ОО с родителями учащихся. Преимущество такого общения: адресность и конфиденциальность информации; постоянная обратная связь с семьей и наоборот, быстрая доставка нужной информации родителям, постоянная обратная связь родителей с администрацией, педагогами, специалистами ОО.

Наличие у ОО собственного сайта в сети Интернет дает родителям возможность своевременного получения необходимой информации о жизни ОО, класса, проводимых мероприятиях, праздниках

и прочего. Сайт, как единое образовательное информационное пространство, связан гиперссылками с другими информационными ресурсами образовательного пространства страны.

Сайт работает как источник аналитической, образовательной, просветительской и наглядной информации. Он имеет ясный обыкновенному пользователю интерфейс, понятное и простое навигационное меню. Пользователи могут свободно перемещаться по страницам и разделам сайта. Сайт рассчитан на широкую аудиторию посетителей, в том числе родителей учеников, посещающих ОО. Данный режим информационного взаимодействия не отрицает вероятности получения конфиденциальной или индивидуальной информации. На сайте ОО может быть реализована подсистема разделения полномочий и прав пользователей, также каждый родитель и педагог может обладать своим «ключом» для входа на сайт. Взаимодействие с родителями на основе ИКТ считается инновационным ресурсом, который позволяет быстро находить обратную связь с семьей, давать психолого-педагогическую поддержку и сопровождение. Данная работа ведет к повышению компетентности педагогов и родителей в вопросах использования ИКТ, обновлению методов взаимодействия организации с семьей, публичности и открытости ОО.

Организация взаимодействия ОО с родителями – работа достаточно емкая, которая, как правило, не имеет готовых технологий. Здесь основной успех обуславливается интуицией, терпением, инициативой, умением и желанием стать компетентным помощником семье.

Таким образом, можно обозначить критерии результативности применения ИКТ педагогом во взаимодействии с родителями учеников:

- повышение уровня готовности родителей к информационному взаимодействию с помощью применения ими готовых информационно-коммуникационных решений (социальные сети и мессенджеры, сайт организации, электронная почта);
- повышение необходимого уровня ИКТ-компетентности учителя;
- активное участие родителей обучающихся в организации образовательной деятельности учеников в ОО;
- удовлетворенность родителей деятельностью педагога и ОО в целом;
- наличие активного и постоянного взаимодействия между педагогами и родителями учащихся.

Таким образом, сам процесс по использованию ИКТ педагогами во взаимодействии ОО с родителями учеников является трудным, требующим определенных знаний и умений, а также психологической готовности к реализации абсолютно иной формы взаимодействия. Сегодня необходимо задуматься не только над обучающими возможностями Интернета, но и над теми возможностями, которые могут быть с его помощью созданы для развивающего общения учащихся и учащихся, детей и родителей [1].

Совершенно очевидно, что традиционные формы и методы информационного взаимодействия ОО с родителями будут оставаться значимыми, но компетентное применение современных технических средств может разнообразить и обогатить образовательный процесс. Персональный компьютер с его колоссальным потенциалом должен являться неотъемлемой частью в работе современного педагога – это кардинально изменит и облегчит некоторые моменты его деятельности.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что совместная работа педагогов ОО и родителей строится на тех условиях, которые определяют содержание, организацию и методику работы. Единство в деятельности образовательной организации и семьи будет достигнуто в том случае, если цели и задачи всестороннего образования хорошо известны и понятны не только педагогам, но и родителям учащихся, если родители знакомы с основным содержанием, методами и приемами обучения их детей и в известной мере владеют ими.

Источники:

1. Александрова Е.А. Интернет-педагогика для «нового» ребенка – белое пятно на карте педагогики // Народное образование. – 2011. – №10. – С. 260–265.
2. Козлов О.А. Влияние информационных технологий на развитие познавательного интереса обучающихся // Приоритеты мировой науки: эксперимент и научная дискуссия: Материалы XI международной научной конференции. Scientific Publishing Center «Discovery». – 2016. – С. 123–127.

Симонова Елена Андреевна,
заместитель директора
по информационно-методической работе,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО г. Ульяновска «ЦДТ № 5»
Чавецева Лариса Геннадьевна,
методист
МБУ ДО г. Ульяновска «ЦДТ № 5»

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается тема непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного повышения квалификации. Особое внимание уделено организации системы научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов в области преподавания по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам. Обобщается практический опыт создания организационно-педагогических условий организации непрерывного внутрифирменного обучения молодых педагогов дополнительного образования. Материалы статьи представляют практическую значимость для методических служб организаций дополнительного образования при сопровождении молодых педагогов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, развитие профессиональной компетентности, внутрифирменное повышение квалификации, научно-методическое сопровождение, профессиональное взаимодействие, наставничество, индивидуальный образовательный маршрут.

Происходящие в нашей стране социально-экономические изменения и обусловленная ими модернизация российского образования остро ставят вопрос о профессиональной компетентности педагогических работников. Одним из основных направлений обра-

зовательной политики государства является повышение социального статуса и профессионального уровня педагогических работников. Средством реализации данного направления является создание условий для непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогических работников.

Понятие профессиональной компетентности рассматривается в работах В.В. Камаева, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной и др. Под профессиональной компетентностью эти авторы понимают специальные знания и специальные умения, необходимые для профессиональной деятельности.

Развитие профессиональной компетентности – проявление совокупности взаимосвязанных компетенций, отражающих теоретическую и практическую подготовленность специалиста к профессиональной деятельности, включающей в себя как личностные, так и профессиональные способности человека, определяющие успешное выполнение индивидом собственной профессиональной миссии [4].

Вопросам организации и перспективам непрерывного внутрифирменного повышения квалификации через систему научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования мы посвящаем эту статью. В данной статье мы описываем опыт муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования города Ульяновска «Центр детского творчества №5» (далее – ЦДТ №5) по реализации темы «Внутрифирменное обучение как условие развития ключевых компетентностей педагога дополнительного образования» в рамках областной программы РИП.

Под внутрифирменным повышением квалификации персонала мы понимаем процесс непрерывного обучения работников организации, который инициировала организация с целью совершенствования знаний и компетентности, навыков и умений работников, их созидательной деятельности для увеличения их вклада в достижение максимальной эффективности деятельности организации [1].

Научно-методическое сопровождение повышения профессионального уровня педагогических работников мы рассматриваем как систему целенаправленного профессионального взаимодействия службы сопровождения с педагогами, в процессе которого создаются условия для их профессионального роста, повышения их профессиональной компетентности, непрерывного профессионального саморазвития с использованием различных форм профессионального обучения, самообразования и саморазвития [6].

Профессиональное взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного взаимодействия специалистов между собой в рамках данной производственной среды, определяющего при этом их взаимную обусловленность и связь. Профессиональное взаимодействие выступает как интегрирующий фактор, способствующий как становлению профессионализма отдельного педагога, так и становлению и развитию профессионализма *группового* субъекта труда [2].

Диагностика готовности педагогов дополнительного образования к педагогической деятельности в условиях стандартизации, проводимая в рамках программы развития инновационных процессов в ЦДТ №5, наиболее остро актуализировала задачу организации научно-методического сопровождения профессиональной компетентности молодых педагогов в условиях внутрифирменного обучения.

В решении актуальной внутрифирменной задачи мы исходим из того, что научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности молодых педагогов будет эффективным, если:

- созданы условия для научно-методического сопровождения в системе непрерывного внутрифирменного повышения квалификации;
- выявлены профессиональные затруднения педагога;
- определены задачи научно-методического сопровождения;
- проведен отбор форм, методов и средств научно-методического сопровождения;
- разработан индивидуальный маршрут научно-методического сопровождения;
- реализован индивидуальный маршрут научно-методического сопровождения с использованием разнообразных форм и методов;
- проведены мониторинг результатов, рефлексия и оценка эффективности научно-методического сопровождения;
- осуществлена постановка новой цели научно-методического сопровождения.

Остановимся на описании организационно-педагогических условий организации научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов дополнительного образования в ЦДТ №5.

Организация системы научно-методического сопровождения основана на разработанной нами модели внутрифирменного обучения, цель которой – создание системы методической работы по непрерывному повышению профессионально-личностной компе-

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

тентности педагогов дополнительного образования. Каждый педагог в зависимости от степени владения той или иной компетенцией может выстраивать свой маршрут обучения по подпрограмме любого уровня: уровня адаптации, базовом уровне или творческо-новаторском уровне. В соответствии с данными уровнями разработаны три подпрограммы: «Становление», «Педагогическое мастерство» и «Профессионал».

Содержательно-технологический компонент модели внутрифирменного обучения включает инновационную разноуровневую программу внутрифирменного повышения квалификации педагогов дополнительного образования ЦДТ №5 «Профессиональный рост педагога».

Миссия программы – создание системы непрерывного внутрифирменного обучения педагогов дополнительного образования в условиях инновационного режима работы образовательного учреждения и введения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Цель программы – создание условий для развития профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования в области преподавания по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам (далее – ДООП) и приобретения новых компетенций в условиях внутрифирменного обучения.

Критериально-оценочный компонент модели внутрифирменного обучения представлен диагностическим инструментарием оценки эффективности внутрифирменного обучения, позволяющим проводить мониторинг эффективности внутрифирменного обучения, научно-методического сопровождения развития профессиональной компетенции педагогов.

Система научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов дополнительного образования ЦДТ №5 – одна из составляющих содержательно-технологического компонента модели внутрифирменного обучения.

Для успешной реализации НМС развития профессиональной компетентности молодых педагогов дополнительного образования в ЦДТ №5 создана система профессионального взаимодействия.



Рис. 1. Взаимодействие субъектов НМС в ЦДТ №5

Профессиональное взаимодействие обеспечивает деятельностный подход к научно-методическому сопровождению через практику наставничества. Наставничество мы рассматриваем как особый вид педагогической деятельности, характеризующийся интегративностью, основанной на поддержке и сотрудничестве и направленной на удовлетворение индивидуальных потребностей ее участников [3].

Очень надеемся, что интеграция различных практик наставничества в системе научно-методического сопровождения развития молодого педагога поможет ему закрепиться в профессии, найти в ней свой личностный смысл.

Программно-методическим обеспечением научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов является подпрограмма «Становление» – модуль уровня адаптации программы «Профессиональный рост педагога».

Цель подпрограммы – создание условий для качественного изменения профессиональной компетентности начинающего педагога в области преподавания по ДООП. Качественное изменение профессиональной компетентности связано с развитием профессиональных компетенций в области организации деятельности обучающихся, организации досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации ДООП, педагогического контроля и оценки, обеспечения взаимодействия с родителями (законными представителями) учащихся при решении задач обучения и воспитания, разработки программно-методического обеспечения реализации ДООП.

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

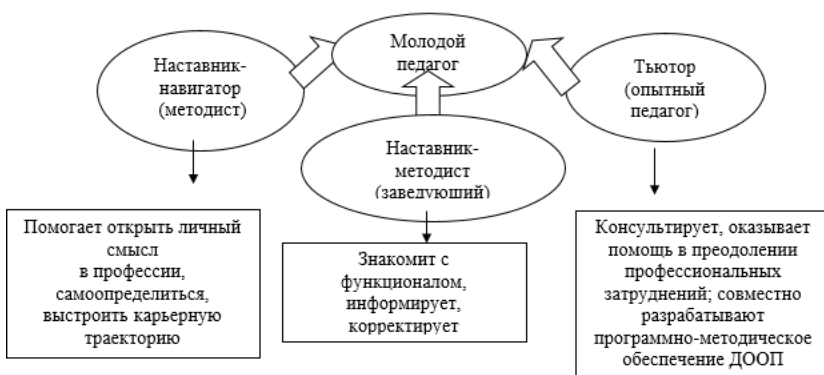


Рис. 2. Роли успешного взаимодействия в системе НМС

Содержание инвариантной части подпрограммы разработано в соответствии с содержательно-технологическим компонентом модели внутрифирменного обучения и представлено разделами: «Введение в профессию», «Профессиональное становление и развитие педагога дополнительного образования ЦДТ №5». Инвариантную часть подпрограммы реализуют методисты, опытные педагоги образовательного учреждения в рамках Школы молодого педагога. В обучении используются информационно-развивающие, деятельностные, проблемно-поисковые технологии, дистанционное обучение.

Содержание вариативной части программы представляет собой индивидуальный маршрут развития профессиональных компетенций молодого педагога.

Индивидуальный образовательный маршрут мы представляем как целенаправленно проектируемую дифференцируемую образовательную (персонифицированную) программу, обеспечивающую педагогу позиции субъекта выбора форм, методов, способов, технологий развития профессиональной компетентности, при осуществлении научно-методического сопровождения его профессионального самоопределения и самореализации [7].

В организации научно-методического сопровождения мы выделяем 4 этапа, для каждого из которых определены субъекты, направления деятельности и формы взаимодействия.

1. Аналитико-диагностический этап включает: вычленение проблемы развития компетенции и осознание необходимости получить помощь в ее решении; изучение методистом причин возникновения данной проблемы (диагностика и самодиагностика); совместное обобщение полученной информации и формулирование

вариантов решения данной проблемы; выбор молодым педагогом из существующих альтернатив решения проблемы наиболее приемлемых вариантов.

При изучении причин возникновения проблемы наставник-навигатор использует методики «Самооценка профессиональной деятельности педагога», «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», «Самооценка специальной компетентности педагога дополнительного образования (по направлению специализации)», «Самооценка ключевых компетенций педагога дополнительного образования». Вычленению проблемы развития компетенции способствует проясняющее наблюдение, анализ проведенных педагогом учебных занятий и досуговых мероприятий, которые осуществляет наставник-методист.

2. Проектировочный этап предполагает определение целевых ориентиров сопровождения, совместное проектирование индивидуального маршрута повышения профессиональной компетенции, отражающего план и программу образовательной деятельности педагога (цель, содержание, формы, образовательную среду, в которой будет проходить эта работа, и т.д.). Субъектами взаимодействия выступают наставник-навигатор, наставник-методист, молодой специалист.

3. Этап реализации индивидуального маршрута включает: оказание первичной помощи педагогу на начальном этапе реализации маршрута; корректировку его в процессе реализации; организацию систематической помощи и поддержки педагога. Субъекты взаимодействия – молодой специалист, наставник-методист, наставник-тьютор.

Формы взаимодействия: консультация, собеседование, проектирование, взаимопосещение и анализ учебных занятий (досуговых мероприятий); педагогическая активность (семинар, конференция, открытое занятие, творческая мастерская, мастер-класс, деловая игра, тренинг, кейс-практикум, конкурс профессионального мастера).

4. Контрольно-оценочный этап, включающий совместное обсуждение и оценку результатов реализации индивидуального маршрута, разработку рекомендаций по развитию профессиональной компетенции, прогнозирование темы самообразования.

Субъекты взаимодействия: молодой педагог, наставники, руководитель. Формы взаимодействия: творческий отчет, круглый стол, защита педагогического портфолио.

Таким образом, для научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов в

рамках внутрифирменного повышения квалификации созданы благоприятные условия, о чем свидетельствуют результаты внутреннего аудита.

В настоящее время научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности молодых педагогов ЦДТ №5 мы рассматриваем как пилотный проект.

К первым результатам его эффективности можно отнести востребованность педагогов в научно-методическом сопровождении и наличие мотивации и активности в развитии профессиональной компетентности.

А сегодня, продолжая размышлять о личности современного педагога и подготовке педагога будущего, вновь обращаемся к словам К.Д. Ушинского: «Всякий учитель должен знать, что каждая изобретенная метода есть только ступень, на которую должно становиться для того, чтобы идти дальше; должен знать, что ежели он сам того не сделает, то другой, усвоив себе эту методу, на основании ее пойдет дальше, и что так как дело преподавания есть искусство, то оконченность и совершенство недостижимы, а развитие и совершенствование бесконечны».

Источники:

1. Герасимов М. В. Внутрифирменное обучение: теоретический аспект // Молодой ученый. – 2016 – №5. – С. 319–323.
2. Дружилов С.А. Влияние профессиональной группы и профессионального сообщества на становление и сохранение индивидуального профессионализма // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 3. – Ч. 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/49885>
3. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: существенные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7. – №5. – С. 25–36.
4. Ларионова И.А. К вопросу о компетентностном подходе в системе высшего профессионального образования / В.А. Дегтярев, И.А. Ларионова // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2007. – №8 (12). – С. 34–39.
5. Обласова Л.С. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной компетентности педагогического персонала в условиях становления «обучающейся организации» // Омский научный вестник. – 2010. – №1 (85). – С. 128–132.
6. Сопин В.И. Управление повышением профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций // Управление образованием: теория и практика. – 2017. – №2 (26). – С. 65–82.
7. Сопин В.И. Управление повышением профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций. – С. 70.

Борисова Наталья Евгеньевна,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО г. Ульяновска «ДЮЦ № 3»

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЗАНИМАТЕЛЬНЫЙ АНГЛИЙСКИЙ»

Аннотация: в статье обозначена и охарактеризована специфика дополнительного образования в рамках изучения английского языка, особенности проведения занятий в системе социокультурной интеграции, особенности обучения английскому языку на примере программы «Занимательный английский».

Ключевые слова: английский язык, дополнительное образование, социокультурная интеграция, межкультурное развитие.

Социально-экономические изменения, происшедшие в нашей стране в течение последних лет, привели к решительному пересмотру места и роли иностранных языков в жизни общества. Английский язык стал реально востребованным. Знание его является большим плюсом во многих профессиях. Поэтому школа и семья стремятся как можно раньше приобщить детей к иностранному языку, дав тем самым им дополнительную возможность сориентироваться в изменившемся мире [3].

Теоретически доказано и экспериментально подтверждено, что 6–7-летний возраст является наиболее благоприятным для усвоения иностранного языка в силу таких психических особенностей ребенка, как интенсивное формирование познавательных процессов, природная любознательность, быстрое запоминание языковой информации, особая способность к имитации, отсутствие языкового барьера (страха) и ряда других особенностей, которые после 9-летнего возраста теряют свою силу [2].

Однако в настоящее время не во всех общеобразовательных школах возможно обучение иностранному языку с 6–7 лет. Обучение английскому языку в школах зачастую начинается со 2 класса. В рамках же системы дополнительного образования данная задача может иметь успешное решение [7].

Современный ребенок 6–7 лет, начиная изучать английский язык, приходит в учреждение дополнительного образования с огромными потенциальными возможностями. Но, чтобы они пре-

вратились в реальные силы, в личностные свойства, нужен целенаправленный учебно-воспитательный процесс, учитывающий возрастные и индивидуальные особенности детей данного возраста и поэтому имеющий свою специфику. Таким образом, при обучении иностранному языку детей 6–7 лет необходимо руководствоваться следующими положениями:

1. Принцип коммуникативной направленности является ведущим принципом организации процесса обучения. Коммуникативная направленность определяет отбор содержания, выбор приемов и методов обучения, структуру занятий. Отбор языкового материала осуществляется исходя из его коммуникативной ценности, значимости и типичности для ситуации общения детей 6–7 лет.

2. Занятие имеет свою специфику и отличается структурой, обладающими способами действий. Каждое занятие должно строиться как организация совместного дела с детьми, как целостная ситуация общения. Большое внимание на занятиях уделяется индивидуальному подходу к учащимся в группе, учитываются их способности и интересы. Наравне с индивидуальной формой работы на занятиях широко практикуются работа по парам, групповые и коллективные формы работы.

3. Помимо обычных учебных занятий применяются нетрадиционные формы организации учебной деятельности с выходом за пределы учебного кабинета, а именно: проведение различных викторин, страноведческих турниров, экскурсий, конкурсов, тематических вечеров и праздников и т. д.

4. Деятельность обучающихся на занятии должна быть обязательно разнообразной, с частой сменой ее видов.

5. Познавательная деятельность обучающихся при обучении иностранному языку организуется с помощью проблемной ситуации. На занятии детям предлагается интересная «проблемная история», в ходе активного восприятия которой ребенок сам «добывает» нужную информацию.

6. Учебно-речевая и речевая деятельность детей организуется с помощью игры. Игра во всем своем разнообразии используется на занятии в качестве важного методического приема и является основным способом решения учебных задач – от самых мелких речевых навыков до умения вести самостоятельный разговор.

7. На занятиях широко используются возможности изобразительной, музыкальной, танцевальной и другой деятельности. Дети часто рисуют в конце занятия, отрабатывая новую лексику, а также поют, танцуют, инсценируют стихи и сказки.

8. Контроль и оценка деятельности детей на первом этапе обучения применяется в скрытой форме. Текущий контроль за усвоением учебного материала осуществляется на каждом занятии путем проведения ролевых и сюжетных игр, рассказа ребенка по теме, подготовленного дома, ответов на вопросы «сказочных героев». Рекомендуется система содержательных оценок, которая ориентирована на успехи детей, поощрение и поддержку.

9. Важнейшим методическим обеспечением занятия на первом этапе обучения являются средства наглядности. На каждом занятии широко используются различные игрушки, картинки, карточки, постеры и плакаты, раздаточный материал и т. д.

10. Технические средства обучения: магнитофон, DVD-плеер, компьютер, проектор и др. – играют тоже немаловажную роль, т. к. помогают педагогу проводить занятия более эффективно. Использование информационно-коммуникационных технологий повышает познавательную активность обучающихся, расширяет их кругозор [1].

Дополнительное образование по английскому языку органически входит в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учреждений. Дополнительное занятие по английскому языку оказывает самое благоприятное воздействие на развитие детей, их познавательных и языковых способностей, содействует решению многих воспитательных и образовательных задач. Возможности влияния дополнительного образования по английскому языку на развитие личности ученика поистине уникальны, у детей развиваются интеллектуальные, речевые и эмоциональные способности, а также личностные качества, общечеловеческие ценностные ориентации, интересы, воля и другие. Кроме того, приобщение ребенка с помощью дополнительных занятий по английскому языку к иной культуре позволяет ему осознать себя как личность, принадлежащую к определенной социокультурной общности людей, с одной стороны, а с другой – воспитывает в нем уважение и терпимость к другому образу жизни. Правильно организованные дополнительные занятия достаточно эмоциональны, способствуют возможности снять у детей скованность, застенчивость, помогают раскрепостить ребенка в его общении с детьми и педагогом. Эффективности обучения на дополнительном занятии способствует максимальный учет способностей обучаемых, их наклонностей, психологической совместимости при подборе сверстника для общения. Для реализации целей дополнительного образования необходимо использовать разнообразные методы, приемы, чтобы активизировать деятель-

ность ребенка вообще, чтобы занятие стало эмоциональным, интересным, дающим возможность познания. Дополнительное занятие является действенным инструментом преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучающихся, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным. Это мощный стимул к овладению языком. Однако дополнительное образование не только углубляет и расширяет знания английского языка, развивает умения и совершенствует навыки коммуникативной деятельности, но и способствует раскрытию творческих способностей обучающихся, их социокультурному развитию и, тем самым, повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны, учит толерантности, что особенно актуально в нашей многонациональной стране. Ведь в связи с интенсивными процессами социокультурной интеграции в современном мире возникает актуальная необходимость формировать и развивать у обучающихся толерантное отношение к межкультурным различиям [3].

В нашей стране в последнее время все больше ребят стремятся уже с малых лет совершенствовать свою речь на английском языке. Необходимость использовать иностранный язык в будущей профессии порождает интерес к странам изучаемого языка (их истории, политике, литературе, жизни детей и молодежи и т. д.), а также желание понять друг друга и быть понятыми, готовность рассказать о жизни людей своей страны, своем «я», обсудить свое видение культуры, мира и проблемы взаимопонимания. Для того чтобы учесть все мотивы деятельности ребят и в полной мере их использовать, педагогу английского языка помогает дополнительное образование [5; 6].

Дополнительные занятия по английскому языку являются необходимым условием для расширения и углубления знаний предмета, развития умений и совершенствования навыков коммуникативной деятельности, раскрытия творческих способностей обучающихся и их социокультурного развития [6].

Подводя итог вышесказанному, необходимо еще раз подчеркнуть, что процесс организации учебной-воспитательной деятельности по обучению английскому языку имеет свои специфические особенности. При этом отношение детей к иностранному языку и успех обучения во многом будут зависеть от того, насколько интересно, ярко и эмоционально будут проходить занятия. Педагог английского языка должен постараться увлечь обучающихся своим предметом с самого первого занятия. Ведь именно от педагога за-

висит, насколько положительной будет у ребенка мотивация к изучению иностранного языка и будет ли ребенок и в дальнейшем изучать язык с радостью и интересом [4].

В рамках проблематики данного вопроса об особенностях обучения английскому языку в учреждениях дополнительного образования хотелось бы охарактеризовать дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу социально-педагогической направленности «Занимательный английский».

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Занимательный английский» разработана для предоставления образовательных услуг обучающимся дошкольного и младшего школьного возраста в условиях Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования города Ульяновска «Детско-юношеский центр №3». Данная программа призвана обеспечить знакомство с английским языком, освоение первоначальных языковых и культуроведческих знаний по английскому языку. Обучение английскому языку помогает формировать правильное произношение слов, фраз; накопление лексико-грамматического материала, умение понимать иностранную речь на слух и принимать участие в беседе на английском языке. Иначе говоря, происходит постепенное развитие основ коммуникативной компенсации.

В программе сделан акцент на развитие разговорной английской речи, гармоничное использование традиционных и инновационных методов обучения, учебной литературы и новых педагогических технологий, направленных на минимизацию языкового барьера обучающихся. При обучении иностранному языку младших школьников особое значение приобретает развивающий аспект обучения, который предусматривает общее совершенствование речемыслительных процессов. Основное содержание обучения иностранному языку детей коммуникативно направлено.

Отличительной особенностью программы «Занимательный английский» является представление авторского подбора в части составления тем разделов в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и сроком обучения на английском языке; разработаны, внесены в программу творческие индивидуальные и групповые задания; в программе реализуется концентрический тип обучения. Содержание программы реализуется на основе синтеза следующих технологий: коммуникативного взаимодействия, технологии игрового обучения; технологии проектного обучения; индивидуализации и дифференциации обучения. Стимулирование творческой деятельности осуществляется посредством методов и приемов, создающих обстановку, располагающую к творчеству:

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

подбор увлекательных творческих заданий, обеспечение на занятиях доброжелательного психологического климата, уважительного отношения к ребенку, применения индивидуального подхода. Программа предполагает применение эффективных методов и приемов: опорных схем, перекрестного чтения, аудирования, аудирования с видеоподдержкой, использования ресурсов Интернета для поиска информации. Все это помогает повысить интерес учащихся к изучению предмета, активизировать умственную деятельность. Также в программе представлены задания для систематизации знаний и выявления творческих способностей, помогающие расширению кругозора обучающихся, развитию самостоятельности мышления, устной и письменной речи.

Инновационность программы заключается в ее интерактивном содержании. В ходе работы одним из обязательных элементов образовательной деятельности на занятиях является использование интерактивных методов обучения. Использование интерактивности помогает создать непринужденную обстановку и наилучшим образом сформировать устойчивые предметные, метапредметные и личностные результаты.

Целью программы является формирование у обучающихся элементарных коммуникативных умений в четырех основных видах деятельности на английском языке (аудирование, говорение, чтение и письмо) с учетом речевых возможностей, потребностей и навыков коммуникативной компетенции, а также готовность детей к школьному образованию через изучение английского языка и активизацию их творческой деятельности.

В качестве триединого цикла задач выступают:

Обучающие:

- формировать коммуникативные умения обучающихся в говорении, чтении, понимании на слух и письме на английском языке;
- приобщать обучающихся к самостоятельному решению коммуникативных задач на английском языке в рамках изученной тематики;
- формировать у обучающихся речевую, языковую, социокультурную компетенцию;
- обучать диалогической и монологической речи;
- обучать основам грамматики и практической отработке, применять эти правила в устной разговорной речи;
- выработать у обучающихся навыки правильного произношения английских звуков и правильного интонирования высказывания;

- формировать понимание важности изучения английского языка как средства достижения взаимопонимания между людьми;
- формировать у обучающихся мотивацию к овладению английским языком как средством межкультурного общения, инструментом познания мира других языков и культур.

Развивающие:

- развивать познавательные способности, интерес к учению.
- развивать языковые и речемыслительные способности, психические функции и процессы (речь, критическое мышление, память, воображение, креативность);
- расширять кругозор обучающихся;
- формировать мотивацию к познанию и саморазвитию в рамках овладения английским языком;
- развивать желание, готовность и умение сотрудничать в процессе учебной деятельности в группах и коллективе, развивать навыки командной работы, соблюдая дружелюбную, демократичную и творческую атмосферу.

Воспитательные:

- воспитывать уважение к традициям и культуре страны изучаемого языка;
- воспитывать гражданственность, патриотизм, уважение к правам, свободам и обязанностям человека;
- воспитывать нравственные чувства и этическое сознание;
- воспитывать ценностное отношение к прекрасному, формировать представления об эстетических идеалах и ценностях в контексте знакомства с англоязычной культурой.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: изучение иностранного языка является неотъемлемой частью общего образования, однако результаты школьного образования не всегда соответствуют ожиданиям родителей и самих детей, так как существует ряд противоречий, которые можно решить путем включения занятий иностранным языком в систему дополнительного образования. Система дополнительного образования имеет ряд преимуществ в использовании методов и приемов, которые способствуют росту познавательной активности ребят и раскрытию их творческого потенциала.

Источники:

1. Архангельская Л.С. Изучаем английский язык. – М.: Эксмо-Пресс, 2011. – 252 с.
2. Биболетова М.З. Книга для учителя к учебнику английского языка «Enjoy English, 2 кл.». – Обнинск: Титул, 2017. – 156 с.

3. Гаальская Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: Аркти, 2010. – 278 с.

4. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис Пресс, 2014. – 201 с.

5. Верещагина И.Н. Книга для учителя к учебнику английского языка для 1 класса / И.Н. Верещагина, Т.А. Притыкина. – М.: Просвещение, 2017. – 167 с.

6. Негневицкая Е.И. Книга для учителя к учебнику английского языка для 1 класса (1–4) / Е.И. Негневицкая, З.Н. Никитенко. – М.: Просвещение, 2013. – 170 с.

7. Никитенко З.Н. Специфика обучения английскому языку в начальной школе. Дистанционный курс повышения квалификации. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 305 с.

Хуртина Анастасия Олеговна,

преподаватель

ОГБПОУ г. Ульяновска

«Ульяновский социально-педагогический колледж»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

***Аннотация:** основной особенностью федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) третьего поколения является ориентация не на содержание, а на результат образования, который выражается в компетентности специалистов. Из-за перемен в социально-экономической области перед учреждениями среднего профессионального образования появляется необходимость изменения содержания общеобразовательной и профессиональной подготовки студентов, которая способствовала бы реализации теоретических знаний и умений на практике, так как спрос современного рынка труда постоянно меняется, конкуренция растет, так же, как и запросы работодателей. В связи с этим в современном педагогическом процессе существенно возрастает роль игровых технологий в процессе организации учебной деятельности, которые способствуют формированию общих и профессиональных компетенций.*

***Ключевые слова:** ФГОС, компетентностный подход, профессиональные навыки, профессиональные умения, интерактив, игровые технологии, практико-ориентированное обучение.*

На данном этапе происходит модернизация профессионального образования, актуален переход на компетентностную модель подготовки специалистов. Это обусловлено глобализацией и внедре-

нием новых технологий в жизнь человека, изменениями в социально-экономической жизни общества. Трудовой рынок требует от выпускника профессионального образовательного учреждения наличие профессиональной самостоятельности, умения создавать и применять инновационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, умения работать с информацией, необходимой для решения профессиональных задач. Перечисленные требования дают выпускникам конкурентное преимущество на рынке труда. Компетентностный подход и использование игровых технологий в профессиональном образовании является одним из механизмов, который сможет обеспечить качество подготовки выпускника и социальную защиту молодежи в условиях рыночной экономики и информационного общества.

В требованиях к условиям реализации Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения говорится, что в целях компетентностного подхода необходимо применять активные и интерактивные формы проведения занятий. Данные формы позволяют повысить уровень познавательной активности студентов.

Многолетняя практика свидетельствует, что обучение с помощью традиционных технологий не способствует развитию основных и профессиональных компетентностей по конкретной учебной дисциплине, поэтому нужна реорганизация содержания общеобразовательной и профессиональной подготовки студентов, которая способствовала бы воспроизведению теоретических знаний и умений на практике, а в будущем и в профессиональной деятельности. В последние годы, как известно, создано много методических пособий и научных трудов, которые описывают инновационные технологии и способы их применения со студентами. Особенностью стандартов нового поколения являются технологии и методы практико-ориентированного обучения. Сущность данной образовательной технологии включает в себя следующие аспекты:

- 1) интеграция всех компонентов педагогического процесса;
- 2) формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся;
- 3) реальное курсовое и дипломное проектирование.

Принципами организации практико-ориентированного обучения являются:

- 1) связь обучения с практикой;
- 2) мотивационное обеспечение учебного процесса;
- 3) использование интерактива во всех формах учебного процесса.

Преподавателям необходимо целенаправленно и напористо овладевать интерактивными технологиями обучения. Это могут

быть игры, тренинги, кейсы с педагогическими задачами, проведение мастер-классов и др., потому что именно они развивают базовые компетентности и метакомпетентности студента, формируют профессиональные компетенции, а значит, создают предпосылки для психологической готовности внедрять в реальную практику освоенные умения и навыки. У студентов появляется возможность развивать базовые и профессиональные компетенции не только на учебной производственной практике, но и на занятиях. Практико-ориентированное содержание учебного материала позволяет приблизить обучение к жизни, выбранной специальности.

Понятие «игровые технологии» включает множество методов и форм работы при организации занятий. В данном случае нами используются педагогические игры, моделирование. Главной особенностью данных игр является четко поставленная цель и соответствующий педагогический результат, который должен быть аргументирован, доступен и нести в себе учебно-познавательную направленность. Игровая конфигурация занятий формируется при помощи игровых методов и педагогических ситуаций, выступающих как средство реализации учебно-познавательной деятельности.

Процесс применения игровых методов и педагогических ситуаций на занятиях имеет свою специфику:

- 1) дидактическая цель ставится перед обучающимися в форме игровой педагогической задачи;
- 2) деятельность студентов строго подчиняется правилам игры;
- 3) в качестве средства решения педагогической задачи выступают знания и умения студентов;
- 4) в учебной деятельности появляется соревновательный момент, который позволяет педагогическую задачу перевести в игровую;
- 5) прослеживается взаимосвязь между решением педагогической задачи и игровым результатом. Выполнение дидактического задания является результатом успешного прохождения игры.

Существуют требования, которые необходимо соблюдать при применении игровых технологий на занятиях:

- 1) соответствие игровых технологий учебно-познавательным и воспитательным целям занятия;
- 2) педагогические игры должны реализовывать принцип доступности;
- 3) внедрение педагогической игры должно быть нормированным.

Можно выделить такие формы работы, в которых можно использовать игровые технологии:

- 1) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий на модернизированных видах занятий (урок-соревнование, урок-конкурс, урок-путешествие, урок-КВН);

2) игровая организация учебного процесса с использованием заданий на теоретических занятиях;

3) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий на практических занятиях.

Одним из средств, способствующих развитию компетенций, которое мы применяем на дисциплинах профессионального модуля, является деловая игра. Данная инновационная технология позволяет студентам попасть в проблемную ситуацию, побывать в разных ролях, проанализировать эффективность своих действий в устранении проблемы. Также с помощью деловой игры студенты до выхода на практику уже могут организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональной задачи или проблемной ситуации, а также оценивать качество своей работы. Деловая игра позволяет не только перенять практический опыт, знания и умения, но и повысить уровень коммуникации в группе, в ходе обсуждения педагогической задачи, методов и способов решения. На занятиях нами была использована деловая игра «Учителя и родители», где одним студентам нужно было представить себя в роли учителей, другим студентам нужно было представить себя в роли родителей. Далее рассматривались 3 проблемные педагогические ситуации, в которых у ребенка пропал интерес к математике, у другого были частые прогулы, что не нравилось учителю, и ему нужно было на это повлиять, и ситуация, в которой у ребенка не складывались отношения в классе. В ходе игры студенты также группами анализировали корректность и эффективность действий друг друга. Предложено было в конце всем вместе придумать ход решения педагогической задачи и его реализовать. Также каждому студенту нужно было составить отзыв о проделанной работе, в котором указывалось, что было сложнее всего осуществить, какие трудности в общении при взаимодействии друг с другом испытывали, как ощущали себя в роли учителей и родителей, в какой роли было комфортнее, какие свои рекомендации хотели бы внести в решение педагогической задачи.

Задачами деловой игры были следующие.

1. Определить цели и задачи, планировать работу с родителями.
2. Обеспечивать взаимодействие с родителями при решении задач обучения и воспитания.

3. Анализировать результаты работы с родителями.

4. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

5. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

В ходе деловой игры была замечена познавательная активность и заинтересованность, сплочение студентов при поиске решения проблемной педагогической ситуации, что способствовало процессу формирования общих и профессиональных компетенций.

Нужно также понимать, что далеко не каждый студент сможет активно заниматься творческой деятельностью и проявлять инициативу на публике, боясь осуждений, неправильных слов или действий и т.д. В связи с этим мы решили применять на дисциплинах профессионального модуля технологию игрового моделирования, которая способствует формированию компетенций:

1) ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами;

2) ПК 4.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования, в том числе компенсирующего и коррекционно-развивающего, на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

Работа осуществлялась в группах, студентам было предложено разработать модель «Комитет помощи неблагополучным семьям», в которой они должны были отразить:

- цель,
- задачи,
- формы и методы работы,
- штатное расписание,
- ресурсное обеспечение.

В заключение выполнения первого задания предлагалась дискуссия по результатам работы двух команд. При участии в игровом моделировании у студентов была возможность проанализировать идеи, коллективным методом выбрать наилучший способ осуществления деятельности данной модели.

Можно сделать вывод, что традиционный подход является недостаточным для формирования общих и профессиональных компетенций, потому что современному обществу нужны специалисты, имеющие профессиональную самостоятельность, готовность к решению нестандартных ситуаций, способности практически решать профессиональные проблемы. Игровые технологии в профессиональном образовании являются одним из механизмов процесса формирования общих и профессиональных компетенций.

Источники:

1. Зверева Н.А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: БуК, 2015. – С. 161–164 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/8083/>

2. Кальней В.А. Тенденции развития игровых технологий в профессиональной подготовке специалистов СПО / В.А. Кальней, Е.Н. Милешкина // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2014. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/tendentsii-razvitiya-igrovyyh-tehnologiy-v-professionalnoy-podgotovke-spetsialistov-spo>

3. Лешенко Т.А. Игровые технологии как способ достижения образовательных результатов в условиях реализации ФГОС СПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://novagroteh.ucoz.ru/publ/kruzhki_sekcii_sorevnovaniya/informacija_o_rabote/leshhenko_t_a_igrovyte_tekhnologii_kak_sposob_dostizhenija_obrazovatelnykh_rezultatov_v_usloviyakh_realizacii_fgos_spo_i_vypolnenija_edinoj_metodiche/5-1-0-41

Ишмуратова Лилия Расыховна,
преподаватель
ОГБПОУ г. Ульяновска
«Ульяновский социально-педагогический колледж»

МОДЕЛИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье обозначены основные направления развития профессиональных компетенций молодого специалиста в образовании. Автором раскрыты понятия «консультирование молодого специалиста», «поддержка молодого специалиста».*

***Ключевые слова:** модернизация, консультация, технологии, эффективность развития.*

Одной из ключевых задач модернизации образовательной сферы является реализация идеи непрерывного профессионального образования, целевые функции которой ориентированы на повышение эффективности взаимодействия образовательных звеньев допрофессиональной, начальной, средней, высшей профессиональной школы, системы переподготовки и повышения квалификации и послевузовской подготовки специалистов.

Вместе с тем в реальной практике не получили должного распространения создание образовательных структур нового типа, разработка организационно-педагогических условий функционирования образовательной системы, конструирования содержания и процесса профессионального образования на разных стадиях обучения применительно к специфическим условиям взаимодействия различных профессиональных учебных заведений [3].

В педагогической науке проводятся исследования, направленные на создание эффективных систем педагогического образова-

ния с учетом изменяющихся социально-экономических, психолого-педагогических, научно-технических факторов. Большой вклад в разработку данной проблемы внесли ученые профессиональной педагогики (С.Я. Батышев, В.С. Безрукова, А.П. Беляева, В.М. Вайн, Н.С. Глуханюк, А.А. Жученко, Э.Ф. Зеер, К.А. Иванович, Г.М. Романцев, М.Н. Скаткин, Б.А. Соколов, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров и др.) [7].

Особенности социальных функций и профессиональной деятельности педагогов профессионального обучения обуславливают особую сложность и повышенную значимость формирования профессионализма. Поэтому для данной профессиональной группы проблема формирования профессионализма является особенно актуальной [3].

Проблема формирования профессионализма рассматривается не в совокупности мероприятий по профессиональной подготовке, не в разработке дополнительных форм обучения, а в перестройке системы профессиональной подготовки на основе профессиологического, технологического, системного, личностно-ориентированного подходов [1].

Начинающий учитель требует к себе особого внимания со стороны администрации и педагогического коллектива. Одним из пунктов должностных обязанностей зам. директора по УВР – организация индивидуальной работы с молодыми специалистами и их наставниками. Особенностью данной работы является то, что в ней оптимально соединены аналитико-диагностическая, экспертная, организационно-методическая и консультативная работа. С педагогами обсуждаются вопросы организационного плана, проводятся индивидуальные консультации, связанные с составлением тематических планов, разработкой планов воспитательной работы, оптимизацией выбора методов и средств обучения. Консультативные беседы проводятся по плану ежемесячно, но при необходимости и чаще (по запросу педагога).

В консультативные беседы входят:

- изучение нормативных документов,
- урочная и внеурочная деятельность,
- самоанализ и анализ урока,
- диагностика результатов обучения,
- педагогические технологии,
- формы организации деятельности учащихся на уроке,
- воспитательная работа (а также любая методическая помощь) [5].

В современных условиях выпускник вуза, колледжа должен в максимально короткие сроки адаптироваться в новых для него

условиях практической деятельности. Сегодня наставничество заслуживает самого пристального внимания, в нем отражена жизненная необходимость выпускника учебного заведения получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить практическую и теоретическую помощь на рабочем месте. Помощь наставника заключается в оказании помощи по анализу программ, конструированию урока, подборе методического и дидактического оснащения, работе с нормативными документами, соблюдении научной организации труда учителя, корректированию результативности профессиональной деятельности молодого учителя [7].

По новым стандартам происходит переход от репродуктивного типа обучения, основанного на запоминании и воспроизведении фактов и правил с последующим исполнением инструкций, к формированию способностей поиска и анализа информации, моделирования новых объектов и процессов, отбора оптимальных путей решения задач, самостоятельного планирования познавательных действий и их самооценки [2].

От стандартов, содержащих образовательный минимум с указанием только предметных результатов, осуществляется переход на новые стандарты: требования о том, какими должны быть школьные программы, какие результаты (предметные, метапредметные, личностные) должны продемонстрировать дети, какие условия должны быть созданы в школе для достижения этих результатов [1].

Работу по новым технологиям надо начинать сразу, а приобретение профессионального опыта может быть ускорено. Поэтому нужно говорить о:

- самооценке учащихся и учителя;
- созданию метапредметных уроков;
- созданию открытой образовательной среды класса;
- формировании индивидуального плана повышения квалификации [4].

У каждого учителя должен быть свой открытый образовательный ресурс, причем его создание надо начинать еще со времени обучения в вузе. Это эффективная среда общения учителя не только с учениками и родителями, но и с другими педагогами города. Положительным фактором становится интеграция с системами дистанционного обучения, в том числе и одаренных детей, и детей с трудностями в обучении.

Уже сейчас некоторые молодые специалисты готовы выходить с предложениями в области научно-технического творчества, про-

форientации школьников, развития здоровьесберегающих технологий. Большое распространение в последнее время приобрели проекты по энерго- и ресурсосбережению, что вызвано повышением заинтересованности школ в экономии ресурсов. Эти проекты дают большой простор для творчества педагогов, начиная с разработки тематических занятий и заканчивая созданием школьных энергопатрулей [2].

Учитель должен быть современником ученика с точки зрения используемых технологий. Но и наставник – современник молодого специалиста. Насущным становится вопрос изменения действующей системы наставничества. Наставничество должно стать основанием для установления стимулирующей надбавки к заработной плате опытным педагогам, работающим в образовательных учреждениях рядом с молодым специалистом. Необходимо, чтобы наставник был ИКТ-компетентен, активно участвовал в жизни профессионального сообщества, был современником молодого педагога с точки зрения использования педагогических технологий. Только в этом случае взаимодействие опытных и начинающих коллег можно будет считать успешным [6].

Сегодня на молодого педагога ложится большая ответственность. Он готов к нововведениям и стремится перенимать передовой педагогический опыт, не скован стереотипами и свободен от шаблонов обучения и воспитания, ИКТ-компетентен и нацелен на достижение ощутимых результатов. Начинающего специалиста системы образования отличают педагогический оптимизм и уверенность в своих силах. Однако желание быть в центре преобразований не всегда соотносится с возможностями молодого педагога. Его эффективному развитию нередко мешают такие проблемы, как трудности в общении со школьниками, коллегами, администрацией, родителями учащихся, завышенные ожидания и не всегда адекватная оценка результатов собственной работы, несоответствие теоретических знаний и их практического применения [6].

Более необычными являются содержание, средства и формы, что придает развитию необходимое ускорение для приобретения необходимых компетенций. Все зависит от того, какую позицию займет старший педагог наставник.

Выпускник профессионально-педагогического образования должен одинаково уверенно чувствовать себя и в роли педагога (полноценное педагогическое образование), и в роли рабочего (полноценное начальное профессиональное образование). Это различие сфер деятельности специалистов-педагогов убеждает в том,

что педагогическое образование и профессионально-педагогическое образование не могут занимать подчиненное положение по отношению друг к другу [1].

Вопросы повышения качества подготовки будущих педагогов связывается с гуманизацией его содержания, демократизацией процесса подготовки специалистов, с непрерывностью обучения в системе образования в целом, с поиском путей совершенствования профессионально-педагогического образования [1].

Этот динамический процесс сопряжен с пересмотром требований, предъявляемых к мастеру производственного обучения, основу которых составляет подготовка студентов к активной, самостоятельной, творческой деятельности педагога, к самоопределению, к осознанному овладению различными видами деятельности мастера в системе непрерывного профессионального образования. Региональная потребность в специалистах данного профиля, реальный уровень профессионально-педагогического образования свидетельствует о том, что необходим поиск новых форм подготовки кадров [3].

Адаптация молодого специалиста в системе образования проявляется как на индивидуально-групповом уровне, так и на уровне всего социума. Содержательно адаптация молодого специалиста в системе образования, рассматриваемая с позиции деятельностного подхода, отчасти связана с преодолением и предупреждением разнообразных адаптивных барьеров, противоречий и конфликтных ситуаций, образующихся между молодым специалистом и педагогическим коллективом или администрацией, или молодым специалистом и обучающимися и их родителями. Все многообразие актуальных, индивидуально значимых социальных противоречий и конфликтов варьируется и интерпретируется в круге важнейших личностных проблем: дефицита индивидуальных жизненных ресурсов, проблем индивидуального развития, нарушения социально-психологического баланса идентичности личности. Разрешение этих проблем может осуществляться в контексте удачной или неудачной адаптивной деятельности [5].

Факторы, влияющие на профессионально-функциональную адаптацию, заключают в себя объективную и субъективную стороны. Субъективная сторона профессионально-функциональной адаптации: ценностные ориентации и связанные с ними личные планы молодого специалиста; психологические особенности личности молодого специалиста; мотивы выбора профессии педагога; уровень квалификации; возможность профессионального роста;

профессиональные возможности; удовлетворенность специальностью, условиями профессиональной деятельности; состояние нравственно-психологического климата [5].

Источники:

1. Канн-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. – СПб.: Нева, 2002. – 125 с.
2. Зборовский Г.Е. Общая социология. – М.: Гардарики, 2004. – 593 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2008. – С. 276–280
4. Зборовский Г.Е. Общая социология. – М.: Гардарики, 2004. – 510 с.
5. Анцыфирова Л.А. Идентификации / Л.А. Анцыфирова, В.А. Соснин // Российская социологическая энциклопедия. – М.: Норма, 2000. – С. 35.
6. Кристоф А.Л. Адаптация и инновация на работе. – М.: Бизнес Букс, 2007. – 151 с.
7. О’Рейл К.Ф. Культура как социальный контроль. – СПб.: Питер, 2003. – 103 с.

Ушакова Евгения Владимировна,
аспирант кафедры методологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Н.Г. Чернышевского»

**МЫСЛИ О ЖЕНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ
В РАБОТЕ МЭРИ ЭСТЕЛЛ
«СЕРЬЕЗНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ ЛЕДИ»**

***Аннотация:** в статье изложены мысли о положении женщин и женском образовании в Англии XVII века на примере работы одной из ранних английских феминисток. В своей работе «Серьезное предложение леди» Мэри Эстелл не только высказывает мысль об интеллектуальном равенстве мужчин и женщин, призывает женщин быть образованными, но и предлагает свой способ решения проблемы женского образования.*

***Ключевые слова:** женское образование, ранние феминистки, Англия XVII века.*

Исторические и социальные условия XVII века в Англии выдвинули на первый план проблему не только женских прав, но и их образования. В английском обществе XVII века постепенно меняется отношение к роли женщины в обществе и семье, во многом благодаря тому, что женщины сами заговорили о себе. Это век появления ранних феминисток в Англии, писательниц и публицисток, как правило, получивших хорошее образование, которые смогли самостоятельно зарабатывать на жизнь, становились учителями, писали книги, стихи и трактаты, обсуждающие многие социальные вопросы. Многие из них открывали школы для девочек,

число которых по всей Англии значительно выросло к концу XVII века. Именно в этом веке женщины открыто заговорили о необходимости женского образования. Это век таких ярких образованных женщин, как Б. Мейкин, М. Эстелл, А. Бен, М. Кавендиш, М. Уорд, Х. Вуллей, Э. Элстоб. Своими работами они продемонстрировали интеллектуальное право женщин на образование и, таким образом, внесли неоценимый вклад в последующее развитие женской мысли в Англии XVIII–XIX вв. Они закрепили за собой законное право называться ранними английскими феминистками.

Яркой представительницей своей эпохи была Мэри Эстелл (1668–1731), одна из первых писателей-просветителей среди женщин. Эстелл приступила к написанию первой части своей работы «Серьезное предложение леди» в 1694 году, в которой она обсуждает преимущества женского образования не только для женщин, но и для окружающих их мужчин [1]. Данная работа стала поворотным пунктом в становлении Эстелл в качестве великолепного ратора. Работа Эстелл очень интересна с точки зрения композиции: предложение написано в форме письма, напрямую адресованного аудитории, начинающегося с соответствующего тем временам обращения в письмах – «Леди». При этом стоит отметить, что в письме доминирует в основном разговорный стиль. Наверняка опыт серьезной переписки с Джоном Норрисом, известным английским философом и теологом, несомненно, помог Эстелл довести навыки письма до совершенства и приспособить жанр письма к рассуждению на серьезные темы. Как и многие до нее, включая Цицерона, Эстелл использует личную форму как средство обращения к более широкой аудитории. Но в то же время оно адресовано исключительно дамам, а точнее женщинам общественного класса, к которому относилась сама Эстелл.

Причиной написания «Серьезного предложения леди» явилось понимание ее автором глубоких проблем, с которыми сталкивались такие же одинокие женщины, как она. Восхваление протестантами института брака обесценивало женщин, которые не смогли найти мужа. Такая женщина рассматривалась как аномалия, бремя для общества в целом и для семьи в частности. Не выполняя отведенной ей роли, такая женщина была лишена не только средств к существованию, но и поддерживающего ее сообщества, в котором она могла бы процветать. Таким образом, многие одинокие женщины часто прозябали в бедности и одиночестве. Например, подруга Эстелл Элизабет Элстоб (1683–1756), знаменитая исследователь-новатор в области англо-саксонских языков, жила безбедно на

попечении брата, поддерживающего ее исследовательскую деятельность и интересы, пока он не умер. После его смерти ей довелось провести долгие годы в бедности, прежде чем ей удалось получить должность гувернантки при дочерях герцога Портленда. Другим женщинам не так повезло в жизни. Но Эстелл, которой рано посчастливилось получить хорошее образование, избежала нищеты. Она была решительно настроена сделать то, что могла женщина в ее положении. И, как ей казалось, образование было основным средством в решении данной проблемы. На взгляд Эстелл, духовный и интеллектуальный упадок женщин высшего сословия, чья жизнь состоит сплошь из фривольностей, поиска удовольствий и невежества, не уступает в серьезности проблеме бедности незамужних женщин.

К проблеме низкой образованности женщин обращалась другая английская публицистка Батсуа Мейкин в 1673 году в «Эссе о возрождении прежнего образования леди в области религии, манер, искусства и языков», в котором она сетовала на то, что юных девиц поощряют растрачивать их драгоценное время на полировку ногтей, завивку локонов и наряды [2]. Двадцать лет спустя ситуация не улучшилась, и Эстелл обратилась к женщинам с тем же упреком. Известная биограф Мэри Эстелл Рут Перри так описывает жизнь типичной юной представительницы высшего сословия: ей не предлагали никакого серьезного академического образования, кроме вышивания, пения, игры на флейте и приготовления леденцов. Они проводили свои дни в подготовках к роскошным балам, преступных любовных интригах и карточных играх [3]. Большинство из них, по мнению ученого-лингвиста Джорджа Хикса (1642–1715), были абсолютно безграмотны: «Стыдно, но привычно видеть благородную даму, не лишенную ума и манер, но неспособную произнести то, что она читает. Они все более несостоятельны в орфографии, в написании и составлении слов при письме» [3]. Эстелл такое положение представлялось унижительным для женщин, оскорблением их талантов и бездарным применением дарованного им свыше разума. Она предлагает модницам и прожигательницам жизни полностью изменить свой образ жизни, желает превратить их в образованных женщин посредством молитв и хорошей работы. То, что она предлагала, выглядело бы жестоким и необычным наказанием для среднестатистической благовоспитанной девицы 1690-х гг. [1].

Каким же образом Эстелл удалось привлечь внимание к своей работе? Она достигает этого благодаря неспешному и постепен-

ному ознакомлению читателей с темой ее рассуждения, чем разжигает читательский аппетит, играя на простом любопытстве женщин. Вместо того чтобы прямо и без прелюдий раскрыть проблему своего обращения, как это сделал Свифт в своей работе «Скромное предложение» («A modest proposal») [3], Эстелл сначала рекомендует ее до того, как ее раскрыть. Она преподносит ее как нечто, что «усилит их шарм и повысит их ценность, ... сделает их красоту постоянной» [1]. Эстелл ловко отрицает использование риторики в своей работе, но при этом явно пользуется преимуществом любого убеждающего приема в ее обращении к читателям. «И, конечно, мне не нужно быть многословной, чтобы убедить вас принять мое предложение». Хотя читателю до сих пор неизвестно, в чем оно заключается. «Само предложение является достаточным мотивом и не нуждается в риторических способах для рекомендации, даже если бы я обладала способностью, а я ей не обладаю, применять их с великим усердием» [1]. Однако Эстелл все же достаточно мудра, чтобы все-таки намекнуть читателю о теме своего письма. Например, она вводит такие неприглядные слова, как мудрость и добродетель, но с осторожностью, чтобы не спугнуть читателя предложением какого-либо самопожертвования: «Никакая забота об украшении себя вовсе не порицается при условии, что вы действительно заботитесь об истинном лице своем» [1]. Далее она взывает к амбициям читателей и чувству соперничества – качеству, которое порицает сама, как признается позже. «Вы можете быть настолько амбициозными, насколько пожелаете, так как вы стремитесь к лучшему» [1]. Она апеллирует к чувству превосходства, поскольку превосходство было истинной заботой представительниц высшего сословия, да и низшего тоже. Постепенно Эстелл приводит достоинства интеллектуальной и духовной жизни, взывая даже к чувству моды у дам: «Из чувства стыда отринем все старое, оттого что погоня за пустяками – отнюдь не модное занятие». [1] Снова во имя спасения их лица она приписывает погоню за тщеславием и глупостью не выбору, совершаемому женщинами, а культурному влиянию, которому они подчиняются. Она призывает их «разорвать заколдованный круг, в который завлек их обычай», и стремиться к стилю жизни, более их достойному. Эстелл принимает во внимание чувства своих читательниц и всякий раз извиняется, если вдруг позволяет себе их критиковать: «Простите кажущуюся неучтивость моего предложения, которое зиждется на предположении, что в вас есть что-то ошибочное, что оно стремится исправить» [1]. Она напоминает своим читательницам, что никто из нас не совершенен. Но тем не менее с каждой строкой становится очевидным

то, что Эстелл обеспокоена исправлением своих подопечных и каждый раз извиняет их фривольность, обвиняя мужчин в нежелании дать женщинам возможность избавиться от невежества, за которое же сами их презируют. В невежестве Эстелл видит причину «всех женских пороков». Проблема состоит именно в нехватке образованности, а вовсе не во врожденной неполноценности женщин.

Подготовив читателя и подогрев его любопытство анализом проблемы и причинами откладывания ее решения, Эстелл, наконец, вносит свое предложение прямо и просто. Оно заключается в создании «монастыря или, если пожелаете ... религиозного уединения», которое бы играло двойную роль – не только скрывающей от суетности мира обителью для тех, кто жаждет покоя, но и учреждением с дисциплиной, подготавливающей к благонравной жизни. Таким образом, Эстелл обращается к примеру средневековых монастырских учреждений для женщин, в которых поощрялись учение и интеллектуальная активность. Учение в них сводилось в средние века к изучению диалектики, а в эпоху Возрождения – к риторике, и, конечно же, к хорошему знанию латыни. Эстелл считает, что обучение должно соответствовать только истинным интересам женщин, что обучение ни в коей мере не должно казаться чересчур трудным или недостижимым. Наоборот, не следует часами заучивать слова, но заниматься познанием предмета. Не следует изучать более языков, чем требуется для прочтения полезных авторов. Нет нужды прочитать огромное количество книг, а лучше уметь понимать и осмыслить хорошо подобранную качественную литературу. Эстелл призывает к пониманию природы предметов, а не пустому нагромождению знаний. Она призывает вернуться к прежнему образованию, которое существовало сто пятьдесят лет назад, когда женщины считали, что знание греческого и латинского языков придавало им шарма, когда тома Аристотеля и Платона украшали их комнаты. В качестве доказательства Эстелл указывает, что благодаря влиянию образования никогда еще в истории не было столько выдающихся женщин, как между 1500 и 1600 годами.

В религиозной направленности женского образования Эстелл ставила целью научить милосердию и состраданию к бедным и больным, ибо женщина с подобными качествами будет способна излечить больного, утешить бедного, обучить невежественного, дать совет сомневающемуся и успокоить страдающего. Поэтому в школе девочек должно содержаться в простой и непритязательной обстановке, поскольку они должны учиться довольствоваться ма-

лым. Интересно замечание Эстелл о том, что любящая себя женщина не потратит деньги на свой внешний вид и никогда не возгордится собой, когда бедные благословляют ее доброту. Таким образом, набожность и милосердие – вот то, на чем зиждется счастливое общество, чья душа проникнута любовью и в котором нет места зависти и порокам.

Работа М. Эстелл вызвала живую полемику в английском обществе XVII века и не оставалась забытой на протяжении XVIII века, она вызывает интерес и в наши дни. Под влиянием ее идей Даниэль Дефо в своей книге «Очерки о проектах» посвятил раздел, касающийся женских академий, в котором разделял многие идеи Эстелл. Ее работа еще долгое время тревожила умы англичан, вызывая то восторг, то недоверие и насмешку. Влияние этой работы нельзя недооценивать, поскольку она заставила многих английских женщин задуматься над своим образованием и положением в обществе, взяться за перо тех из них, кто разделял идеи М. Эстелл, продолжая бороться за право любой женщины быть образованной.

Источники:

1. Astell M. A Serious Proposal to the Ladies for the Advancement of their True and Greatest Interest. By a Lover of Her Sex. – 1694. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/seriousproposalt00aste/page/n4> (дата обращения: 26.03.2019).

2. Makin B. An Essay to Revive the Ancient Education of Gentlewomen, in Religion, Manners, Arts and Tongues, with an Answer to the Objections against this Way of Education. – 1673 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://digital.library.upenn.edu/women/makin/education/education.html> (дата обращения: 18.10.2019).

3. Sutherland C.M. The eloquence of Mary Astell. – Canada: University of Calgary Press, 2005. – 202 p.

Курносова Елена Евгеньевна,
заместитель директора
по развитию и инновациям,
преподаватель
ОГАПОУ г. Ульяновска «Ульяновский
авиационный колледж –
Межрегиональный центр компетенций»

«УРОКИ ЧЕМПИОНОВ» – НОВЫЙ ФОРМАТ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ ПЕДАГОГАМИ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. в статье раскрываются новые форматы педагогического взаимодействия молодых педагогов и обучающихся с использованием механизмов чемпионатного движения Ворлдскиллс.

Ключевые слова: новое поколение педагогов, педагогическое взаимодействие, наставничество, высококвалифицированные кадры, движение Ворлдскиллс.

На современном этапе модернизации российского образования одним из важнейших направлений государственной политики выступает повышение качества образования как основы качества жизни человека и общества в целом [1]. Немаловажную роль в этом играют профессионализм и компетентность молодых специалистов. В связи с тем что условия, в которых вынуждены работать молодые специалисты, претерпевают постоянные изменения, уже с самого начала своей деятельности молодые педагоги должны обладать гибкими навыками, так называемыми *soft skills* – быть активными, педагогически гибкими и уметь эффективно работать.

Однако стоит отметить, что в настоящее время профессия «учитель» потеряла свою значимость и авторитет в глазах молодежи. Выпускники педагогических вузов и ссузов не спешат пополнять ряды педагогов, а те, кто, несмотря ни на что, начал работать в школе или колледже, зачастую не справляются с большим объемом работы и покидают стены образовательных учреждений. Таким образом, ряды педагогических работников стремительно «стареют». В любой профессиональной среде с течением времени происходит естественная возрастная ротация. Обновление рабочего коллектива – норма успешного существования любой профессиональной группы. Если свежего притока не обнаруживается, отрасль умирает [2].

В настоящее время движение Ворлдскиллс активно вливается в систему профессионального образования.

WorldSkills – это международное движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире [3].

Учащиеся системы профессионального образования могут изучать современные технологии и лучшие мировые практики, участвовать в региональных, окружных, национальных и международных чемпионатах, получать от работодателей предложения о трудоустройстве.

Таким образом, остро стоит вопрос качественной подготовки обучающихся к чемпионатам и демонстрационному экзамену. Молодой педагог, который достиг определенных результатов в чемпионатном движении, служит для обучающихся авторитетом и примером успешного профессионального роста. Он может помочь решить проблему адаптации к новым видам деятельности, показать, как решать возникающие проблемы, и извлечь максимум преимуществ из обучения, оказать поддержку в личностном и карьерном развитии.

Задачи, стоящие перед молодым педагогом:

- транслирование лучших достижений;
- способствование коррекции и снятию эмоционального напряжения, эффективности профессионального развития студентов;
- формирование личностных качеств, способствующих успешному профессиональному становлению обучающихся.

Направление педагогической деятельности молодого педагога:

- формирование профессиональных компетенций;
- воспитание общественно-значимых качеств личности будущего специалиста-профессионала;
- оказание моральной и психологической поддержки в преодолении профессиональных трудностей;
- развитие интереса к выбранной специальности.

Так называемые «уроки чемпионов» направлены на создание условий для достижения студентами колледжа определенного результата, то есть сформированных компетенций, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами работодателей и мировыми стандартами.

Так, например, вчерашний выпускник, а ныне молодой специалист ОГАПОУ «Ульяновский авиационный колледж – Межрегиональный центр компетенций» Яковлев Павел Александрович, участник мирового чемпионата Worldskills International–2019, обладатель «медальона за профессионализм» по компетенции

«Окраска автомобиля» с 1 сентября в качестве молодого мастера производственного обучения осуществляет свою педагогическую деятельность по нескольким направлениям:

– непосредственно готовит студентов специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» к сдаче демонстрационного экзамена по компетенции «Окраска автомобиля», пилотная апробация которого ведется уже с октября 2016 года. Также стоит упомянуть подготовку обучающихся к чемпионатам Ворлдскиллс различного уровня и отметить успешное участие его подопечных в чемпионатах Ворлдскиллс различного уровня. Так студент 3 курса специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» Коробицын Павел стал серебряным призером VII Национального чемпионата «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия)–2019;

– в рамках работы Молодежной академии транспорта и логистики под его руководством осуществляется работа со школьниками по профессиональному самоопределению. На практических занятиях учащиеся школ успешно осваивают профессиональные компетенции по окраске автомобилей;

– повышение квалификации педагогических работников средних профессиональных организаций осуществляется в области организации и проведении демонстрационного экзамена в рамках Государственной итоговой аттестации и подготовки студентов к участию в чемпионатном движении Ворлдскиллс.

Современное поколение обучающихся диктует и совершенно новые форматы и подходы к обучению. Современный педагог должен быть прежде всего разносторонне развитой личностью, обладающей *multiskills*, т. е. набором навыков в различных компетенциях.

С появлением новых технологий движение Ворлдскиллс не стоит на месте, расширяется набор умений и навыков в определенной области знаний. Поэтому участник чемпионатного движения Ворлдскиллс – это всегда человек, готовый активно обучаться, обучать других, обладающий навыками информационной и операционной грамотности, устной коммуникацией, умением решать творческие задачи, управляющий своим временем.

Ярким примером служит выпускник ОГАПОУ «УАвиаК-МЦК», а в настоящее время молодой специалист Асадуллин Ринат Яхиевич. Окончив колледж по специальности «Информационные технологии», но заинтересовавшись и полностью погрузившись в компетенцию «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей», в

данный момент является сертифицированным экспертом Ворлдскиллс по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей». Являясь единственным сертифицированным экспертом и тренером национальной сборной по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей» в Ульяновской области, ведет наставническую деятельность в части формирования профессиональных компетенций и участия в чемпионатном движении Ворлдскиллс среди школьников и студентов СПО. Его подопечные второй год подряд становятся победителями Региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия), а на Мировом чемпионате Worldskills International–2019 Kazan Дончак Николай занял 1 место по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей».

В рамках работы Молодежной академии транспорта и логистики Ринат Яхиевич ведет работу со школьниками по профессиональному самоопределению. На практических занятиях учащиеся школ осваивают профессиональные компетенции по техническому обслуживанию и ремонту автомобилей и успешно принимают участие в чемпионатах Juniorskills. Так, его подопечный Климошкин Артем стал победителем VII Регионального, а затем и VII Национального чемпионатов «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия) – 2019.

«Обучая, развиваюсь сам» – девиз молодого педагога. Ринат Яхиевич не только постоянно повышает уровень своего профессионального мастерства, но и делится опытом работы и принимает участие в мероприятиях: ежегодных внутриколледжных преподавательских конференциях, деловых программах при проведении региональных чемпионатов, ежегодных конференций экспертов Ворлдскиллс Ульяновской области. Является ведущим преподавателем на различных курсах повышения квалификации по стандартам Ворлдскиллс для преподавателей и мастеров производственного обучения Российской Федерации.

Именно молодой педагог может помочь более старшему мудрому поколению дать толчок для дальнейшего профессионального развития, помочь побороть страх перед чем-то новым и неизведанным.

Таким образом, наставничество – еще одна эффективная модель педагогического взаимодействия, в том числе и в рамках чемпионатного движения Ворлдскиллс.

Внедрение мировых стандартов в систему профессионального образования требует от молодых специалистов еще одной компетенции – языковой. Говоря о подготовке участников чемпионатного движения Ворлдскиллс, следует отметить еще один важный

компонент – это знание английского языка. Английский язык нужен конкурсантам для изучения технической документации и конкурсного задания, а также для общения с другими участниками и экспертами на зарубежных тренировках [4].

Курсы повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения по стандартам Ворлдскиллс предполагают также знакомство с системой CIS – программным обеспечением для обработки информации на соревнованиях, представленной только на английском языке.

Английский язык в данном случае является инструментом, и наша цель – научиться пользоваться им как инструментом в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, современное общество и современная образовательная среда ставят перед молодым педагогом определенные задачи. Педагог уже давно перестал быть транслятором знаний, выполняя все больше функции тьютора или наставника. Стандарты и механизмы мирового чемпионатного движения Ворлдскиллс гармонично вливаются в современную систему профессионального образования, помогая решить одну из основных задач – подготовку конкурентоспособного специалиста, обладающего высоким уровнем личностных и профессиональных качеств, а также спектром компетенций для высокой степени мобильности на современном рынке труда.

Источники:

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя / В.А. Адольф; Мин-во общ. и проф. образования РФ; Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск: КГУ, 1998. – 309 с.
2. Баинова Ю.Ю. Актуальные проблемы молодого педагога. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/03/27/aktualnye-problemy-molodogo-pedagoga>
3. Worldskills – олимпиада для рабочих рук. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://worldskillsrussia.org/>
4. Английский для профессионалов: как нацсборная Worldskills Russia готовится к международным соревнованиям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://worldskills.ru/media-czentr/novosti/anglijskij-dlya-professionalov-kak-nacszbornaya-worldskills-russia-gotovitsya-k-mezhdunarodnyim-sorevnovaniyam.html>

Курзина Анастасия Игоревна,
учитель английского языка
МБОУ г. Ульяновска «СШ №70»

Журавлева Жанна Аркадьевна,
учитель английского языка
МБОУ г. Ульяновска «Гимназия №24»

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Аннотация: в статье обозначено содержание и представлена методика обучения межкультурному общению учащихся начальной общеобразовательной школы посредством народных сказок.

Ключевые слова: языковое образование, межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурное общение, языковые реалии.

Образование на современном этапе становится неотъемлемой частью современного общества и адаптирует личность к различным условиям, развивая определенные знания, умения и навыки. Несомненно, данный процесс решает задачи общего развития молодого поколения и подготовки к профессиональной деятельности. Одним из основных видов образования выступает языковое образование.

Методист И.А. Зимняя понимает «языковое образование» как процесс, совокупность его четырех равнозначных сфер: «учитель» – «ученик» и «обучение языку» – «изучение языка» [3].

Иностранный язык в школе на разных этапах требует определенных условий для формирования основ межкультурного общения, поскольку каждый возраст обладает определенной спецификой и обучение лексике, фоновым знаниям или реалиям на разных этапах требует различных подходов и методов обучения межкультурному общению.

Младший школьный возраст – начало школьной жизни, данный период входит в возрастную категорию от 6–7 до 9–10 лет. При обучении в школе (1-й и 2-й классы) учитель должен подходить к формированию урока с большой ответственностью и вдохновением, так как необходимо готовить множество наглядного материала. При написании, переводе, подборе произведений для детей следует учитывать, что если при прочтении одной страницы не сменилась картинка, то данное произведение будет неинтересно детям, так как для них важна частая смена образов. И именно

сказки подойдут для обучения межкультурному общению на данном этапе, поскольку они также являются носителями нравственных норм, которые следует закладывать на этапе начальной общеобразовательной школы.

Главной целью стандарта начального общего образования является знакомство учащихся с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран. Именно поэтому применение сказок является актуальным средством обучения основам межкультурного общения.

Сказки следует рассматривать с двух позиций: как жанр художественной литературы и жанр фольклора. Каждая сказка является носителем определенной информации о народе, культуре и быте той страны, в которой она была написана, содержит в себе этнографические реалии, к которым относятся традиционные блюда, музыкальные инструменты, традиции и обычаи, характерные только для одного народа или страны. Также сказка – это порой достоверный источник истории, по ней мы можем узнать правителей того времени, отношение между людьми и властью, уровень жизни и ее уклад. Поэтому фольклор, в том числе сказки, можно применять на уроках иностранного языка и страноведения, раскрывая культуру народа.

Речь сказочника также является источником для межкультурного взаимодействия. Например, рассмотрев с учащимися речевые особенности, произносительные и артикуляционные характеристики слов, учащиеся начнут лучше понимать героев сказки и смогут прочувствовать изучаемый ими язык.

Между сказками разных народов можно найти много общего, и это легко объясняется тем, что нравственные принципы нашего мира: любовь, дружба, добро – одинаковы для каждой эпохи и передаются из поколения в поколение. Это вторая причина, по которой сказки можно использовать как средство обучения межкультурному общению, поскольку они дают нам понять, что все народы хоть и различны между собой, но главное в них остается неизменным.

Пример сюжета французской сказки: «...вскоре героиня сказки садится под деревом в лесу, встречает трех гномов, помогает им и возвращается домой с подарками». Данная сказка схожа по своему сюжету сразу с несколькими: «Двенадцать месяцев», где мачеха отправляет падчерицу за подснежниками, и с русской народной сказкой «Морозко», где, после того как Дедушка Мороз увидел добрую

девицу, наградил ее подарками: *«elle s'assit près d'un arbre, sur la neige»* / «девушка сидит под елью, дрожит, озноб ее пробирает».

Вернувшись домой с подарками, родная дочка мачехи позабывала и тоже захотела в лес: *«Cette forêt doit être enchantée, dit Suzanne, pleine d'envie. Maman, prépare-moi mon manteau de fourrure, moi aussi je veux aller chercher des fraises»*. В сравнении со сказкой «Морозко» мачеха отправляла свою дочь: «Запрягай, старый хрыч, другую лошадь! Вези, вези мою дочь в лес да посади на то же место...»

Таблица 1

Сравнительно-сопоставительный анализ французской и русской народной сказки

Французская народная сказка	Русская народная сказка
<i>Ils vont vivre longtemps, heureux et aimés de leurs sujets</i> («Le lion, la pie et la fourmi»)	«И жили они долго и счастливо» («Василиса Премудрая»)
<i>Elle s'assit près d'un arbre, sur la neige</i> («Les trois petits nains de la forêt»)	«Девушка сидит под елью, дрожит, озноб ее пробирает» («Морозко»)
<i>«Cette forêt doit être enchantée, dit Suzanne, pleine d'envie. Maman, prépare-moi mon manteau de fourrure, moi aussi je veux aller chercher des fraises»</i> («Les trois petits nains de la forêt»)	«Запрягай, старый хрыч, другую лошадь! Вези, вези мою дочь в лес да посади на то же место...» («Морозко»)
<i>Tout est bien qui finit bien</i> («Trois fils, trois roses, trois chiens»)	«Все хорошо, что хорошо кончается» («Три орешка для Золушки»)
<i>Ne me fais pas de mal, je te prie, et ne me donne pas à manger à ton chat. Tu seras recompense</i> («La petite souris blanche»)	«Не убивай меня, Иван Царевич! Когда-нибудь я пригожусь тебе» («Царевна-лягушка»)

Во французской народной сказке фразы: *«Il était une fois...»*, *«Il y avait une fois»* – являются одними из нередко употребляемых инициальных формул времени. На русский язык эта формула переводится как «Жили-были», тем самым автор подготавливает слушателя к сказке.

Медиальные формулы сказки можно найти внутри фольклорного текста. основополагающая цель использования медиальных

формул в сказках – вызвать интерес у слушателей. Например, сказочник, чтобы заново привлечь внимание отвлекшихся слушателей, кричит: «**Крик!**» («**Cric**»), на что аудитория может ответить ему словом: «**Крак!**» («**Crac**»). Если ответ опаздывает или его вообще нет, это свидетельствует о том, что слушатели устали или даже уснули и повествование сказки завершается.

Финальные формулы используются для того, чтобы сделать заключение. Они имеют вариации в зависимости от характера сюжета, от сказочника, от аудитории и, конечно, от степени влияния традиции, подвергающейся изменениям от народа к народу, от сказочника к сказочнику. Приведем пример таких формул: «*Depuis lors, il vécut heureux...*» – «С тех пор он жил счастливо», «*Cric, cric, mon conte est fini*» – «Крик, крик, вот и сказочке конец».

Самое главное в сказках – это наличие реалий, характерных для определенного народа. Реалии можно разделить на несколько групп:

- 1) имена собственные: *M. Jules Durant* – г-н Жюль Дюран, *Augustine* – Августина;
- 2) монеты: *écus* – эю;
- 3) блюда и напитки: *un millas* – кукурузный пирог, *un cidre* – сидр;
- 4) титулы, обращения: *Ma duègne* – моя дуэнья, *un comte* – граф.

В программу начального общего образования входят такие произведения, как «*Le Petit Chaperon Rouge*», «*Le Chat Botté*», «*Cendrillon ou la petite pantoufle de verre*», «*La belle au bois dormant*».

Рассмотрим подробнее, каким реалиям можно обучить учащихся, применяя данные сказки. Произведение «Кот в сапогах» содержит следующие строки:

«Mes frères, disait-il, pourront gagner leur vie honnêtement en se mettant ensemble; quant à moi, je mangerai le Chat, je ferai un manchon de sa peau et ensuite je mourrai de faim! »

Лексическая единица *un manchon* – муфта, означает элемент теплой верхней одежды, представляющий собой пустотелый цилиндр из меха или толстой ткани, внутрь которого прячут руки, вставляя в боковые отверстия. В России муфты появились только в XVII веке, а до этого они были характерны только для стран западной Европы.

Следовательно, данная лексическая единица является отображением стиля одежды той эпохи, в которой была написана сказка.

«Dans l'Appartement de sa Majesté il a fait une grande révérence au Roi, et lui a dit: Voilà, Sire, un lapin de garenne que monsieur le Marquis

de Carabas (c'était le nom qu'il a donné à son maître), m'a chargé de vous présenter de sa part».

Il a fait une grande révérence – он отвесил глубокий поклон, данное выражение обозначает стиль приветствия высокопочтенных господ.

«Il a pris les devant, et quand il rencontrait des paysans qui fauchaient le pré».

«Le Chat, qui allait toujours devant, a rencontré des moissonneurs».

Автор, применяя данное слово *des moissonneurs* – жнецы, передает читателю основной род деятельности крестьян Франции.

«Le Chat, qui a entendu le bruit du carosse sur le pont - levis, est sorti du chteau de Monsieur le Marquis de Carabas».

Le pont – levis – подъемный мост замка, обязательный элемент замка той эпохи с целью защиты от вражеских нападений.

Сказки – носители языковых реалий и общих моральных ценностей каждого народа, что помогает в развитии у учащегося уважения и толерантного отношения к разным культурам, населяющим нашу планету, поскольку в сравнении данные сказки являются схожими между собой. Следовательно, используя сказки на уроках иностранного языка, мы не только развиваем представление о быте и традициях, но и можем сравнить образ жизни народов между собой, что, несомненно, является составляющей частью межкультурного общения.

Источники:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. – 31.12.2012. – №303.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2012. – 48 с.

3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2004.

4. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учебное пособие для вузов. – М.: Юнити Дана, 2004. – 271 с.

5. Гер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособ. – М.: Слово, 2008 – 624 с.

Богомолова Альбина Искэндэровна,
учитель-логопед
МБДОУ г. Ульяновска №209

ПРОБЛЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ РЕЧЕВЫХ РАССТРОЙСТВ И АНАЛИЗ ЕЕ РЕЗУЛЬТАТОВ В СОВРЕМЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в статье рассматриваются цели и особенности логопедической диагностики в современном пространстве. Обозначен вопрос о том, применимы ли разработанные в логопедии классификации речевых нарушений или необходимы новые поиски. Проблему повышения анализа результатов логопедической диагностики предлагается решать путем совершенствования систематизации речевых нарушений. Показана необходимость применения достижений современной отечественной и зарубежной логопедии в учебных курсах для студентов – логопедов педагогических вузов.

Ключевые слова: логопедическая диагностика, речевые нарушения, психолого-педагогическая классификация, клинико-педагогическая классификация.

Нарушения речи носят многообразный характер. Их различают в зависимости от степени, от локализации поражения и пострадавшей функции, от времени нарушения, от выраженности вторичных отклонений, возникающих под воздействием ведущего дефекта [4, с. 13]. В настоящее время в практической логопедии острые дискуссии вызывает проблема диагностики речевых расстройств и, как следствие, постановки логопедического заключения. Сформулированное заключение – это результат и один из важнейших показателей работы логопеда, на основании которого проводятся коррекционные мероприятия.

Глубинные перемены, происходящие в нашем многополярном мире, требуют переосмысления традиционного подхода к организации и содержанию всех сторон специального образования. Более того, разработка нового концептуального подхода сегодня уже немыслима без учета ведущих тенденций общественного развития и специального образования, а также их обсуждения (например, общей тенденции резкого роста сложной речевой патологии и др.). Важной составляющей при таком подходе является исследование проблемы логопедической диагностики и анализа ее результатов [2, с. 55].

Научно обоснованные представления о формах и видах речевых нарушений являются исходными условиями для разработки эффективных методик их преодоления. На протяжении всей истории развития логопедии исследователи стремились к созданию классификации речевых нарушений, охватывающей все их многообразие. Но и в настоящее время проблема классификации остается одной из актуальных не только для логопедии, но и для других научных дисциплин, изучающих нарушения речевой деятельности [2, с. 53].

В современном мире проблема диагностики речевых расстройств имеет не только теоретическое, но и практическое значение. В теории и методике современной логопедии отсутствует единый стандарт формулирования логопедического заключения. Так, на практике в нашем регионе это приводит к тому, что логопедические заключения по-разному определяются и формулируются специалистами. Сложность вопроса диагностики речевых расстройств заключается в том, что имеется несовпадение во взглядах современных специалистов по данному вопросу. Стоит отметить, что не следует уменьшать значимость точной диагностики нарушений речи, т.к. это способствует более правильному комплектованию речевых групп ДООУ, отбору и направлению детей в массовые и специальные школы (классы), более направленному, дифференцированному, а в конечном счете и более эффективному логопедическому воздействию. На сегодняшний день в отечественной логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений: одна – клинико-педагогическая, вторая – психолого-педагогическая (по Р.Е. Левиной).

Речевые нарушения долгое время оставались предметом изучения медико-биологических дисциплин, большое распространение получила клинико-педагогическая классификация речевых нарушений. (Б.М. Гриншпун, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина, Ф.А. Рау, М.Е. Хватцев и др.). В основе данной классификации лежит изучение причин и патологических проявлений речевой недостаточности. Выделены и подробно описаны различные формы речевой патологии, каждая из которых имеет свою симптоматику и динамику проявлений.

Клинико-педагогическая классификация может быть представлена в следующем виде: нарушения устной речи (афония, брадилалия, тахилалия, заикание, дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия), нарушение письменной речи (дислексия, дисграфия).

Р.Е. Левина с сотрудниками сектора логопедии разработала психолого-педагогическую классификацию речевых нарушений. Она строится на основе психолингвистических критериев – нарушения

собственно языковых средств общения и нарушения в применении средств общения в процессе речевой коммуникации. В данной классификации основные расстройства выделяются следующим образом.

1. Нарушение языковых средств общения, а именно фонетическое недоразвитие речи (ФН), фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН), общее недоразвитие речи (ОНР).

2. Нарушение в применении языковых средств общения в речевой деятельности, а именно заикание [4, с. 17].

Психолого-педагогическая классификация ориентирована на определение симптоматического уровня нарушений речи, создает предпосылки определения характера речевой патологии и решает, прежде всего, практические задачи комплектования логопедических групп.

В процессе постановки логопедического заключения необходимыми являются медицинские данные, клинические характеристики, которые позволяют уточнить логопедический диагноз на основе клинко-педагогической классификации. Клинические характеристики, в первую очередь, ориентированы на объяснение причин возникновения речевых расстройств, на лечение ребенка, а не на систему коррекции и развития речи. Однако дифференцированный подход в коррекции нарушений речи невозможен без учета как уровня несформированности речи ребенка и нарушенных компонентов его речи, так и механизмов, форм нарушения речи.

Таким образом, логопедическая диагностика, ставящая перед собой коррекционно-развивающие задачи, должна реализоваться в рамках обеих классификаций, а логопедическое заключение выстраиваться на основе их пересечения [3, с. 11].

Обратимся к спорным вопросам классификации речевых нарушений, к типичным недостаткам ее применения на практике. На сегодняшний день при диагностике речевых нарушений современными специалистами используются формулировки речевых расстройств, не обозначенные ни в психолого-педагогической, ни в клинко-педагогической классификациях. Так, например, диагноз ФИД (фонетически-изолированный дефект), НПОЗ (нарушение произношения отдельных звуков) как правило указывается современными логопедами при дислалии (клинко-педагогическая классификация), при фонетическом нарушении речи (психолого-педагогическая классификация по Р.Е. Левиной). Хотя в психолого-педагогической классификации при нарушении отдельных группы звуков используются международные термины, такие как сигма-

тизм, ротацизм, ламбдацизм и т. д. Но в современных логопедических заключениях данные понятия встречаются все реже [4, с. 38]. Таким образом, возникает вопрос, правомерна ли постановка «современных» логопедических заключений? Помимо этого отмечается тот факт, что у детей с ОНР по мере проведения коррекционной работы происходит нормализация звукопроизношения и фонематического развития, а недоразвитие лексико-грамматического строя сохраняется еще длительное время. Это может стать основанием для того, чтобы наряду с ОНР и НОНР (нерезко выраженным общим недоразвитием речи) выделить еще и лексико-грамматическое недоразвитие речи. Но, согласно психолого-педагогической классификации речевых нарушений (Р.Е. Левина), у детей с общим недоразвитием речи оказываются несформированными все компоненты языковой системы: лексика, грамматика и фонетика и, как следствие, связная речь.

Таким образом, в одном случае наблюдается пересечение двух классификаций, в другом – доминирует одна классификация в ущерб другой. Одни логопеды отдают предпочтение психолого-педагогической классификации, другие – клинико-педагогической. В отдельных случаях преобладает формальный, шаблонный подход к обозначению диагноза, используются неточные термины. Одна из важнейших методических и методологических задач практической логопедии сегодня – научиться и научить специалистов пользоваться двумя классификациями речевых нарушений. Главное – не растворяться одной науке в другой, а объединяться, поскольку без синтеза смежных с логопедией наук и совместного сотрудничества не только трудно, а иногда и невозможно выйти на объективный диагноз и сформулировать адекватное логопедическое заключение. А этого можно добиться только путем стандартизации и обобщенности понятий в данной области.

Говоря о логопедической диагностике, необходимо сказать и о базовом документе в работе учителя-логопеда – о речевой карте. Индивидуальная речевая карта ребенка отражает результаты первичного обследования речи – сложной и ответственной процедуры в работе логопеда. Единообразие формулировки основных составляющих речевой карты, совокупный анализ которых лежит в основе логопедического заключения, имеет первостепенное значение как для работы самого специалиста, так и для взаимопонимания между представителями смежных специальностей [4, с. 11]. В настоящее время стандартизация речевой документации остается одной из наиболее актуальных и дискуссионных проблем практи-

ческой логопедии. В результате таких дискуссий и попыток решения этого вопроса в логопедической практике широкое распространение получили речевые карты, характеризующиеся очень большим разнообразием рубрик и предлагаемых формулировок, что, безусловно, не самым лучшим образом отражается на качестве логопедической работы. В связи с этим принципиально важно строгое выполнение речевых карт, основными из которых являются максимальная стандартизация и унификация.

Любое логопедическое заключение должно начинаться с унифицированных номенклатурных обозначений формы речевой патологии, которую специалист выделил в качестве основного нарушения. Отсутствие единого стандарта формулирования логопедических заключений вынуждает учителей-логопедов к самостоятельному определению перечня их наименований. Многие из подобных продуктов интеллектуальной деятельности уже сегодня становятся предметом дискуссионного обсуждения.

Открытым остается вопрос относительно того, какой же классификации следует придерживаться: клинико-педагогической или психолого-педагогической? Противоречат или дополняют они друг друга? Эти вопросы нужно выносить на обсуждение профессионального сообщества.

Источники:

1. Балаева В.И. К вопросу о дифференциальной диагностике в логопедии / В.И. Балаева, А.К. Акименко // Практическая психология и логопедия, 2009. – №1 (36). – С. 54–59.
2. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений. – М: Владос, 2006. – 703 с.
3. Приходько О.Г. Актуальные проблемы логопедии в Российском специальном образовании // Практическая психология и логопедия, 2009. – №3 (23). – С. 10–12.
4. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.: Эксмо, 2017. – 320 с.

Половинкина Галина Владимировна,
учитель-логопед
ОГБОУ г. Ульяновска «Школа-интернат
для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья №89»

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** статья раскрывает логопедическую работу с особенными детьми и дает рекомендации по основам коррекции для молодых специалистов.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, школа-интернат, логопедическая работа, коррекция устной и письменной речи.*

Молодой педагог, начинающий свою деятельность в школе с детьми-инвалидами, нередко теряет и упускает возможности профессионального роста. Знаний, полученных в вузе, достаточно, но школьная практика доказывает, что молодым учителям не хватает педагогического опыта. Анализ школьной действительности и социально-педагогических исследований уточняет, что даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация выпускника может протекать длительно и сложно. Зачастую возникающие у молодого специалиста трудности связаны со слабой методической подготовкой, незнанием правильного подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья, недостаточным владением приемами и методами обучения. Также стоит отметить психологический фактор, ведь не каждый специалист способен принять трудных детей и проводить коррекционную деятельность. Данные проблемы разрешаются в ходе работы, молодые специалисты набираются опыта, знаний, умений и находят подход к особенным детям. Готовясь к уроку в начале своей деятельности, логопед может с трудом выделять приоритетные цели и задачи для занятий, что приводит к низкой успеваемости. Благодаря упорному труду и увеличению своих знаний логопед находит для себя лучшие методы работы и использует их для получения высоких результатов.

Формирование полноценной учебной деятельности учащихся возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения [4, с. 42].

Начав профессиональную деятельность в ОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №89», я столкнулась с достаточно разнообразным контингентом детей. В данной школе обучается 87 детей, из них 81 ребенок имеет инвалидность, а именно дети с ограниченными возможностями здоровья, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с интеллектуальными нарушениями и задержкой психического развития. В научной литературе принято понимать под термином «люди с ограниченными возможностями» личностей, которые имеют те или иные ограничения в повседневной жизнедеятельности, недостатки в физическом или психическом плане. В Декларации о правах инвалидов (ООН, 1975 г.) гласит, что инвалид – это любое лицо, которое не способно самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и (или) социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или нет, его (ее) умственных или физических возможностей [3, с. 9]. Для данной категории детей свойственно нарушение устной речи, которое носит характер системного недоразвития, к нему относятся: нарушение звукопроизношения; недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа; аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения; нарушение сложных форм словообразования; недостаточная сформированность связной речи (в пересказах наблюдаются нарушения последовательности событий) [1, с. 369]. Нарушение письменной речи обуславливаются фонематическими, акустическими и оптическими ошибками, что приводит к дисграфии и дислексии.

Исходя из этого, логопедическая работа в данной образовательной организации должна быть направлена на речевую систему в целом, а не только на один изолированный дефект.

Коррекция обусловлена, с одной стороны, характером нарушения высшей нервной деятельности, психопатологическими особенностями умственно отсталого ребенка, прежде всего снижением

уровня аналитико-синтетической деятельности, с другой – особенностями речевого развития и структурой речевого дефекта [1, с. 370].

Можно выделить следующие особенности логопедической работы и рекомендовать их соблюдение молодому педагогу.

1. Весь процесс должен быть направлен на формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, в связи с тем, что у детей с ограниченными возможностями здоровья ведущим нарушением является недоразвитие познавательной деятельности.

2. С учетом характера нарушений речи индивидуальная логопедическая работа должна проводиться над речевой системой в целом. На каждом занятии ставятся задачи коррекции нарушений не только устной речи, но и письменной.

3. В процессе логопедической работы важно основываться на принципе поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.). Это необходимо для того, чтобы от наглядно-действенного и наглядно-образного мышления перейти к организации действия во внутреннем плане, формирование речевых действий должно осуществляться по следующим методам: материализация действия, выполнение действия в речевом плане, выполнение действия во внутреннем плане [5, с. 85].

4. Коррекцию нарушений устной и письменной речи необходимо увязывать с общим моторным развитием. Учитывая тесную связь в развитии ручной и артикуляторной моторики, в групповые и индивидуальные занятия, особенно для младших школьников, необходимо включать упражнения тонких движений рук, элементы ритмики.

5. Содержание работы логопеда должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. Сформированность практического уровня владения языком является необходимым условием для изучения языковых явлений и закономерностей овладения знания о языке. Таким образом, логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку.

6. Усвоенные в логопедическом кабинете правильные речевые навыки детей с ограниченными возможностями здоровья зачастую исчезают в других ситуациях. Поэтому необходимо уделять особое внимание автоматизации усвоенных навыков, используя различные методы.

7. Учитывая быструю утомляемость, склонность к охранительному торможению детей, необходимо проводить частую смену видов деятельности, переключение ребенка с одной формы работы на другую. На начальном этапе коррекции желательно использовать метод игры.

8. Тщательная дозировка заданий и речевого материала обусловлена спецификой познавательной деятельности детей, необходимостью постепенного усложнения заданий и речевого материала, любая задача должна быть максимально разложена на простейшие задачи. Одно и то же задание выполняется сначала на простом речевом материале, затем – на более сложном [2].

9. При проведении логопедических занятий необходимо ясное понимание ребенком цели занятия. В связи с этим цели занятия должны быть изложены в доступной форме либо с использованием визуального расписания, если ребенок не усваивает обращенную речь.

10. Для эффективного усвоения правильных речевых навыков необходим определенный, не очень быстрый темп работы. Обязательно усвоение каждого этапа в коррекционной работе (подготовительный, формирование первичных произносительных умений и навыков, формирование умений и навыков).

11. Следует поддерживать интерес ребенка к исправлению речи, воздействовать на его эмоциональную сферу.

12. В связи с тем что нарушения речи у большинства детей с ограниченными возможностями здоровья носят стойкий характер, логопедическая работа в школе-интернате осуществляется в более длительные сроки.

13. Успех развития речи, и логопедической работы в целом во многом зависит от действий родителей, от их желания помочь своему ребенку социализироваться и скорректировать логопедические проблемы. Благодаря слаженной работе логопеда и родителя достигается улучшение качества коррекции.

14. Совместная работа логопеда и учителя отрабатывается на уроках и дополнительных занятиях. Логопед может и должен закреплять изученный материал на уроке русского языка у себя на занятиях, и учитель обязан автоматизировать упражнения и задачи, которые поставил логопед.

15. Логопед должен проводить работу в тесной связи с медицинским персоналом, чтобы реализовывать комплексный медико-педагогический подход к устранению речевых нарушений и проводить коррекцию речевой патологии на благоприятном фоне [2].

16. Логопед при перспективном планировании учитывает необходимость участия в логопедической работе с детьми учителей, воспитателей и родителей, он должен уделять большое внимание работе с педагогическим коллективом школы и родителями по пропаганде логопедических знаний [2].

Таким образом, логопедами школы-интерната проводится не только коррекционно-развивающая работа, но и отслеживается эффективность обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по программе, рекомендованной территориальной ПМПК, – текущие и этапные результаты адаптации, динамика развития и личностного роста обучающихся, формирование навыков образовательной деятельности, освоение общеобразовательных программ.

Данные рекомендации помогут на первых ступенях педагогического роста и разнообразят коррекционную деятельность. Также стоит помнить, что для построения системы логопедической работы молодому специалисту понадобится своя траектория профессионального развития, которая будет учитывать работу с литературой, профессиональными сайтами, участие в вебинарах и научно-практических конференциях.

Источники:

1. Волкова Л.С. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2009. – 703 с.
2. Волкова О.Ю. Нетрадиционные формы логопедической работы с детьми младшего школьного возраста // Логопед. – 2013. – №1 (86). – С. 109–115.
3. Декларация о правах инвалидов. Принята 09.12.1975 Резолюцией 3447 (XXX) на 2433-ем пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН.
4. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – СПб.: Союз, 2010. – 224 с.
5. Шпек О. Люди с умственной отсталостью. Обучение и воспитание / О.Шпек; пер. с нем. А.П. Голубева; науч. ред. текста Н.М. Назарова. – М.: Академия, 2003. – 432 с. ISBN 5-7695-1481-7: 125-84.

Камалова Людмила Ивановна,
заведующая

МДОУ п. Новоселки Муниципального образования
«Мелекесский район Ульяновской области»
«Д/С «Солнышко»

Ключникова Елена Алексеевна,
доцент кафедры педагогических технологий
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
к.п.н., доцент

Приймачук Елена Андреевна,
воспитатель

МДОУ п. Новоселки Муниципального образования
«Мелекесский район Ульяновской области»
«Д/С «Солнышко»

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ МАЛОЙ РОДИНЫ В ДОО

***Аннотация:** в статье обозначены основные направления формирования педагогической компетентности молодых педагогов в процессе приобщения дошкольников к истории и культуре малой родины в ДОО, повышение их профессиональной компетентности.*

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, воспитательно-образовательный процесс в ДОО, этнокультурная компетентность, речевая компетентность, возрастные особенности дошкольников, индивидуальные особенности дошкольников.*

Утверждение личностно-ориентированной модели образования предполагает развитие личности, способной к рефлексии собственного опыта, становлению и развитию своих существенных сил, готовность к самообразованию.

Реформирование образования определяет конкурентоспособность специалиста на современном рынке образовательных услуг. В связи с этим встает вопрос о формировании профессиональной компетентности молодого педагога в условиях организованного обучения в различных условиях и типах профессиональных образовательных учреждений.

Условия поликультурного окружения, реализация профессиональных функций в социальной среде предполагает сформированность этнокультурной и речевой компетентностей.

Так, Л.М. Захарова рассматривает этнокультурную компетентность как интегративную характеристику, подвид социальной компетентности, связанной с качественным выполнением своих обязанностей в сфере образовательных услуг, предполагающей использование знаний о специфических этнокультурных особенностях ближайшего социума, своего собственного опыта и их учет в сфере профессиональных интересов [1].

Кроме этого, сельская социокультурная среда оказывает особое влияние на развитие речевой компетентности педагога. Это обусловлено рядом факторов: взаимодействием и преемственностью поколений в связи с особенностями проживания; наличием традиций, связанных с историей и культурой малой Родины, тесным общением с природой и др. [2].

Использование музейной педагогики (посещение этнографических, краеведческих музеев, создание музея в образовательном дошкольном учреждении) не только повышает уровень эмоциональной заинтересованности молодого специалиста, но и помогает более глубокому осмыслению изучаемого материала, развитию прогностического взгляда на построение воспитательно-образовательного процесса с детьми дошкольного возраста.

В контексте изучаемой проблемы представленный в данной статье опыт работы молодого специалиста Приймачук Елены Андреевны, воспитателя МДОУ «Детский сад «Солнышко» п. Новоселки Муниципального образования «Мелекесский район Ульяновской области» со старшими дошкольниками в образовательной деятельности доказывает, что формирование педагогической компетентности молодых педагогов в процессе приобщения дошкольников к истории и культуре малой родины в ДОО в современных условиях детского сада – это творческий и интегрированный процесс, в котором осуществляется теоретическое и практическое профессиональное совершенствование педагога.

Приведем пример одного из образовательных мероприятий молодого специалиста.

Тема: *«Мой поселок» (экскурсия в краеведческом музее «Истоки» в ДОО)*

Возрастная группа: старшая группа

Цель: формирование речевой компетентности у детей посредством приобщения детей к истории и культуре малой Родины.

Задачи:

1) **ОО «Речевое развитие»:** формировать у детей представления о своем поселке, природе родного края.

2) **ОО «Речевое развитие»:** обогащать словарь детей словами-глаголами, обозначающими трудовые действия (пахать, боронить, ухаживать).

3) **ОО «Социально-коммуникативное развитие»:** формировать коллективистическую направленность личности ребенка, умение сочетать удовлетворение своих желаний и интересов с потребностями партнеров по деятельности, развивать желание приносить радость окружающим.

Предварительная работа с детьми: проведение целевых экскурсий по территории своего поселка, в краеведческий музей детского сада «Истоки»; разучивание стихотворений и пословиц о Родине; беседы о поселке Новоселки, где родились и живут; отгадывание загадок про деревья.

Подготовка воспитателя: подготовила материал для реализации занятия, разработала конспект.

Оборудование и материалы: фотоматериал, представленный в музее на тему «История нашего поселка»; материал для дидактической игры «Что лишнее?»; вырезанные из бумаги листья разных деревьев; картинки с изображением плодов деревьев; материал для дидактической игры «С чьей ветки детки?»; макеты березы, клена, рябины, дуба.

Ход экскурсии:

Вводная часть

Воспитатель: Ребята, а как вы думаете, есть ли в каждом поселке или городе свой музей?

Дети: Да.

Воспитатель: Какие бывают музеи?

Дети: Музеи бывают исторические, кукол, игрушек, краеведческие...

Воспитатель: А где мы сейчас находимся?

Дети: В музее «Истоки».

Воспитатель: Что означает слово «Истоки».

Дети: «Истоки» означает «начало».

Воспитатель: Правильно, а наш музей какой? Музей кукол или игрушек?

Дети: Наш музей краеведческий.

Воспитатель: Что вы видите в нем?

Дети: В нем выставлены старинные предметы, которыми раньше пользовались наши коренные жители. Экспонаты, дающие

представление о растительном и животном мире, предметы народных промыслов нашего края.

Воспитатель: Скажите, а как называют участников экскурсии?

Дети: Экскурсанты.

Воспитатель: Правильно, экскурсанты. Ребята, а кто проводит экскурсии в музеях?

Дети: Экскурсовод.

Воспитатель: Правильно, экскурсовод. А что должен знать экскурсовод краеведческого музея?

Дети: Экскурсовод краеведческого музея должен знать историю нашего края, растительный и животный мир.

Воспитатель: А кто может быть экскурсоводом?

Дети: Люди, которые хорошо знакомы с нашим краем.

Воспитатель: Артем (*индивидуальное обращение к ребенку*), а ты можешь быть экскурсоводом?

Артем: Да.

Воспитатель: Почему?

Артем: Я могу быть экскурсоводом, потому что могу рассказать об истории нашего поселка.

Воспитатель: Алиса (*индивидуальное обращение к ребенку*), а ты можешь быть экскурсоводом?

Алиса: Да.

Воспитатель: Почему?

Алиса: Я могу быть экскурсоводом, потому что могу рассказать о растительном мире нашего поселка.

Воспитатель: Тогда вы будете экскурсоводами и расскажете нашим гостям, которые будут экскурсантами, о нашем поселке.

Основная часть:

Артем:

Слышишь песенку ручья?

Это Родина твоя.

Слышишь голос соловья?

Это Родина твоя.

Звон дождей, и шум ветвей,

И в саду смородина...

Это тоже Родина!

Я познакомлю вас с историей нашей малой Родины, нашего поселка, который называется Новоселки, от слов «новое», «село».

(Рассказ ребенка с опорой на фотографии):

«90 лет назад на месте нашего поселка была степь и овраги. Кругом не было ни полей, ни прудов, ни домов. Первые люди, которые приехали в наш поселок, вспахивали, боронили и засеивали поля,

убирали урожай, они жили в палатках, так как не было домов, потом стали строить землянки.

Вскоре степь преобразилась, в оврагах начали сооружать плотины, появились пруды – единственный источник воды. Прибывали все новые люди. Работа находилась всем. Вскоре в домах включились электрические лампочки. Питались все в столовой, а в небольшом магазине продавалось все самое необходимое: соль, сахар, хлеб и спички. Вырос целый поселок, стали разводить крупный рогатый скот и овец. Была заложена основа животноводства.

Жилье в основном было из глины; школы, детсады стали ветшать. Многого надо было строить заново. Открылась новая средняя школа, школа искусств, отличный детский сад, новая больница, Дом культуры и сельская библиотека, Храм, торговый центр и многое другое. В результате строительства вырос новый поселок городского типа. Были построены многоквартирные дома. Проложили асфальтированные дороги. И только благодаря жителям, работникам удастся поддерживать и совершенствовать наш поселок. Недаром говорится: «Для родины своей ни сил, ни жизни не жалею».

У нашего поселка имеется герб, предлагаю вам найти его среди других. *Экскурсантам предлагается дидактическая игра «Найди герб»* (если гости затрудняются, ребенок подсказывает, что на нашем гербе изображены колосья...).

Артем (ребенок-экскурсовод): У каждого жителя земли есть своя малая Родина – это место, где он родился, вырос и живет, где живут его близкие. Ведь человек без родины что семя без земли. Человек без родины не живет.

Алиса (ребенок-экскурсовод): Красота природы нашего поселка была создана благодаря нашим землякам. В нашем поселке растет много деревьев, кустарников...

Послушайте загадку:

Русская красавица
Стоит на поляне
В зеленой кофточке,
В белом сарафане.

Экскурсанты: Береза.

Алиса (ребенок-экскурсовод): Правильно (показывает макет березы), береза растет у нас на участке, в лесах и парках. Березка – это наша стройная, кудрявая, высокая, белоствольная красавица, она символизирует нашу Россию, она нравится всем. Скажите, чем береза отличается от других **деревьев?**

Экскурсанты: У нее белый ствол, листья отличаются от других листьев, ее плоды – сережки.

Ребенок предлагает задание: *отобрать листья березы от других листьев.*

Алиса (ребенок-экскурсовод): А вот еще одно дерево! Оно тоже растет у нас в поселке, и на территории нашего детского сада оно есть.

Весною зеленела,
Летом загорела,
Осенью красные бусы надела.

Экскурсанты: Рябина.

Алиса (ребенок-экскурсовод): Да, это рябина (показывает макет рябины). Эта стройная красавица – украшение лесов, парков и **нашего детского сада**. Зимой она спасает птиц от голода. А для нас рябина приготовила задание, она хочет посмотреть, насколько хорошо вы знаете ее плоды.

На картинках изображены плоды деревьев, экскурсанты вычеркивают те плоды, которые не относятся к рябине.

Алиса (ребенок-экскурсовод): Чтобы увидеть следующее дерево, нам нужно отгадать загадку:

Он могучий!
Крона – в тучах.
В кроне желуди видны.
И не зря к нему приходят
Утром ранним кабаны.

Экскурсанты: Это дуб.

Алиса (ребенок-экскурсовод): (показывает макет дуба) Дуб – самое могучее дерево в наших лесах. Это дерево считается символом силы и здоровья. А про сильных и здоровых людей говорят: могуч, как дуб. Дубы растут очень медленно, а живут очень долго, плоды у дуба – желуди. Дуб хочет узнать, как хорошо вы знаете, для чего нужны **дерева всему живому**.

Проводится игра «Дерево – это...»

Ребенок предлагает гостям определить, какое значение имеет то или иное **дерево** для жизни разных животных, людей и т. п.

Например: «Для птицы **дерево – это...**» (столовая; место для постройки гнезда; место, где она может спрятаться, и т. п.). «Для жука **дуб – это...**» (его жилище; место, где он откладывает личинки, где может найти добычу). «Для художника **дерево – это...**» (объект для картины, источник вдохновения). «Для усталого путника **раскидистое дерево – это...**» (место, где в жаркий день

можно укрыться от знойного солнца, отдохнуть). «*Дерево для мебельщика – это...*» (древесина, из которой можно сделать много разных предметов). «*Дерево для зайца – это...*» (пища – кора зимой, – укрытие).

Алиса (ребенок-экскурсовод): Отгадайте загадку про следующее дерево:

Сучки рогатые,
Плоды крылатые,
А лист – ладошкой,
С длинной ножкой

Экскурсанты: Клен.

Алиса (ребенок-экскурсовод): Клен – красивое дерево, его листья похожи на звездочку или на ладошку. А сейчас мы поиграем с нашими деревьями.

Проводится игра «С чьей ветки детки?»

Отгадайте, с какого дерева упал каждый листочек. Закрепите его под нужным деревом и назовите.

– Этот листочек упал с клена. Это кленовый лист.

(Выходит и закрепляет под корень.)

– Этот листочек упал с рябины. Это рябиновый лист.

(Выходит и закрепляет под корень.)

– Этот листочек упал с березы. Это березовый лист.

(Выходит и закрепляет под корень.)

Алиса (ребенок-экскурсовод): Молодцы, справились со всеми заданиями деревьев.

Заключительная часть

Ребенок: А теперь еще загадки:

Сердцу место дорогое
Буду я всегда любить!
Место это знаю я,
А вы знаете, друзья? (*Родина*)

Парикмахер необычный
Гладко чуб стрижет пшеничный,
И лежат за ним вразброс
Копны золотых волос. (*Комбайн*)

Встали в строй за братом брат,
Каждый брат зерном богат. (*Колосья*)

Весной на поле прикатили
И в землю золото зарыли.
Встал золотою нивой клад,
В ней больше золота стократ. (*Пшеница*)

Не считают его на полях,
А считают его в закромах. (*Урожай*)

Ребенок: Все живое вокруг нас – это наши друзья, а друзей надо защищать. Люди обязаны беречь то, что им дает щедрая природа. Поэтому мы должны соблюдать особое правило: «Надо любить и оберегать природу **нашего края**».

Мы живем в поселке, любуемся природой, бережем ее, потому что поселок – наш край родной, наша маленькая родина!

Таким образом, обозначенные в данной статье направления формирования педагогической компетентности молодого специалиста могут являться содержанием его профессиональной деятельности и определять его профессиональную компетентность.

Источники:

1. Захарова Л.М. Формирование педагогической компетентности студентов к этнокультурному воспитанию детей // Реалии и перспективы образования и развития детей в XXI веке: материалы Международной научно-практической конференции. – Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2005. – С. 311–314.

2. Ключникова Е.А. Приобщение к истории и культуре малой Родины как средство формирования речевой компетентности у детей дошкольного возраста / Е.А. Ключникова, Л.Г. Шадрина, Л.И. Камалова [и др.] // Формирование личностно-социальной компетентности детей дошкольного возраста: краеведческий аспект: материалы Российской очно-заочной научно-практической конференции 26 апреля 2017 г. / под ред. М.А. Ковардаковой. – Ульяновск, 2017. – С. 27–30.

3. Новицкая В.А. Специфика профессиональной компетентности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Реалии и перспективы образования и развития детей в XXI веке: материалы Международной научно-практической конференции. – Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2005. – С. 317–321.

4. Попова В.И. Мониторинг в управлении образовательным процессом / В.И. Попова, Е.А. Ключникова // Мониторинг качества деятельности образовательной организации в условиях реализации ФГС ДО и ФГС НОО: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 21 ноября 2018 г. / под ред. А.П. Мишиной. – Ульяновск: УлГПУ, 2018. – С. 67–70.

5. Шадрина Л.Г. О программе формирования речевой компетентности у детей дошкольного возраста посредством приобщения к истории и культуре малой Родины / Л.Г. Шадрина, Е.А. Ключникова, Л.И. Камалова // Язык и актуальные проблемы образования: научные труды 4-ой Международной научно-практической конференции (18 января 2019 г., г. Москва), МГОУ / под ред. Е.И. Артамоновой, О.С. Ушаковой. – М.: ИИУ МГОУ, 2019. – С. 333–336.

Сидорова Ольга Владимировна,
учитель биологии / химии
МОУ г. Сенгилея
«СШ им. Героя Советского Союза
Н.Н. Вербина»

ПОЧУВСТВУЙ СЕБЯ УЧЕНЫМ

Аннотация: в статье представлено внеурочное занятие по биологии, разработанное в виде игры, которая будет способствовать развитию интереса к предметам. Игра включает 3 раунда: 1 раунд – отборочный, 2 раунд – полуфинал, 3 раунд – финал. Мероприятие проводится по принципу телевизионной игры «Самый умный» и включает вопросы по предметам: биологии, химии.

Ключевые слова: внеурочное занятие, урок биологии.

Цели. Образовательные: обобщить знания учащихся по биологии, химии, показать связь этих наук, выявить общий кругозор учащихся.

Развивающие: способствовать развитию интереса к биологии и химии.

Воспитательные: способствовать эстетическому воспитанию детей, создавать ситуацию успеха у учащихся, прививать любовь к данным предметам, любовь к природе.

В игре участвуют учащиеся 9-х классов. В начале игры – представление участников и жюри.

Игра включает 3 раунда: 1 раунд – отборочный, 2 раунд – полуфинал, 3 раунд – финал. Мероприятие проводится по принципу телевизионной игры «Самый умный» и включает вопросы по предметам: биологии, химии.

1 раунд (отборочный).

Игрокам задаются вопросы из области общих знаний. Каждый вопрос имеет четыре варианта ответа, из которых один – верный. Для ответа на каждый вопрос дается 5 секунд на размышление. Задача – дать наибольшее количество правильных ответов. Всего задается 18 обязательных вопросов.

1. Назовите единственное точное отличие прокариот от эукариот?

- а) прокариоты не способны к автотрофному питанию;
- б) прокариоты не способны к гетеротрофному питанию;
- в) у прокариот нет ядра.

- 2. Какие органоиды есть только в растительных клетках?**
а) митохондрии;
б) лизосомы;
в) хлоропласты.
- 3. Хромосомы – это структуры, состоящие из:**
а) из белка и ДНК;
б) из ДНК;
в) из РНК.
- 4. Вирусы отличаются от бактерий тем, что:**
а) у вирусов нет ядра, а у бактерий оно есть;
б) это неклеточные паразиты;
в) отсутствием нуклеиновых кислот.
- 5. О сходстве клеток эукариот свидетельствует наличие в них:**
а) ядра;
б) оболочки из клетчатки;
в) плазматической мембраны.
- 6. В каком случае верно указан состав нуклеотида ДНК?**
а) рибоза, остаток фосфорной кислоты, Тимин;
б) фосфорная кислота, урацил, дезоксирибоза;
в) остаток фосфорной кислоты, дезоксирибоза, аденин.
- 7. Мономерами РНК являются:**
а) азотистые основания;
б) рибоза и дезоксирибоза;
в) нуклеотиды.
- 8. Какой принцип лежит в основе удвоения молекул ДНК:**
а) принцип комплементарности;
б) принцип узнавания;
в) принцип удвоения.
- 9. Какой тип РНК приносят аминокислоты к месту синтеза белка?**
а) и-РНК;
б) р-РНК;
в) т-РНК;
- 10. Преимущество полового размножения над бесполом заключается в:**
а) большой плодовитости;
б) большем разнообразии генотипов потомков;
в) распространении потомков на большей территории.
- 11. Биологическая сущность митоза состоит в том, что он:**
а) обеспечивает точную передачу всех хромосом дочерним клеткам;

- б) обеспечивает увеличение мутаций;
- в) служит основой полового размножения.

12. К прокариотам относятся:

- а) растения;
- б) животные;
- в) бактерии и цианобактерии.

13. Рибосомы участвуют в синтезе:

- а) АТФ;
- б) белков;
- в) липидов.

14. Тип деления клеток, в результате которого образуются половые клетки:

- а) митоз;
- б) мейоз;
- в) амитоз.

15. Белки – биологические полимеры, мономерами которых являются:

- а) нуклеотиды;
- б) аминокислоты;
- в) пептиды.

16. Оплодотворенная яйцеклетка называется:

- а) гамета;
- б) гастрюла;
- в) зигота.

17. Наследственная информация в клетке зашифрована в молекулах:

- а) АТФ;
- б) ДНК;
- в) Белков.

18. Характерная особенность бесполого размножения заключается в том, что новый организм развивается из:

- а) одной или нескольких клеток материнского организма;
- б) зиготы, образовавшейся при слиянии двух половых клеток;
- в) неоплодотворенного яйца.

Дополнительное задание:

Установите соответствие между термином и определением.

Термин	Определение
а) кариоплазма	1) организмы, не нуждающиеся в кислороде
б) хроматин	2) нити ДНК
в) кариотип	3) безъядерные организмы
г) прокариоты	4) набор хромосом в клетках того или иного вида организмов
д) анаэробы	5) внутреннее содержимое ядра

2 раунд (полуфинал).

В этом раунде учащиеся должны за 1 минуту ответить на максимально большое количество вопросов из различных категорий знаний: животные, растения, химия, экология, анатомия.

Учащиеся сами выбирают категории знаний и отвечают на вопросы согласно предварительной жеребьевке. За каждый правильный ответ – 1 балл.

Вопросы к категориям знаний:

Животные:

1. Какая рыба вьет гнездо? (Колюшка.)
2. Какая птица самая крупная? (Страус.)
3. Самое быстрое животное суши. (Гепард.)
4. Самая маленькая птица. (Колибри.)
5. Какая нить в природе самая тонкая? (Паутина.)
6. Где у кузнечика ухо? (На ноге.)
7. Сколько ног у паука? (Восемь.)
8. Сколько шейных позвонков у жирафа? (Семь.)
9. У какого животного жир зеленого цвета? (У крокодила.)
10. Птица – фрукт. (Киви.)

Анатомия и физиология человека:

1. Сколько костей в организме человека? (Около 220 костей.)
2. Сколько изгибов имеет позвоночник человека? (Четыре.)
3. Объем крови в теле человека в среднем составляет... (5 литров.)
4. Сосуды, по которым кровь течет от сердца. (Артерии.)
5. Красные клетки крови. (Эритроциты.)
6. Мышечная перегородка, разделяющая грудную и брюшную полости. (Диафрагма.)
7. В каком органе дыхательной системы располагаются голосовые связки? (В гортани.)
8. Каким веществом покрыта снаружи коронка зуба? (Эмалью.)
9. В каком отделе пищеварительной системы происходит всасывание питательных веществ? (В тонком кишечнике.)
10. Какой пигмент определяет цвет кожи? (Меланин.)

Растения:

1. Какое растение дает лучший мед? (Липа.)
2. Самая высокая трава семейства злаковых. (Бамбук.)
3. Какую траву узнают даже слепые? (Крапива.)
4. Какое болотное растение можно использовать вместо йода и ваты? (Сфагнум – торфяной мох.)
5. Какая лесная ягода может заменить лимон? (Клюква, т. к. содержит лимонную кислоту.)
6. Какую траву любят кошки? (Валериана.)

**Новое поколение профессионалов в образовании:
векторы профессионально-личностного развития молодого педагога**

7. Какой цветок является символом Японии? (Хризантема.)
8. Соком какого растения выводят бородавки? (Чистотел.)
9. Хищное растение. (Росянка, венерина мухоловка.)
10. Из древесины какого дерева делают спички? (Осина.)

Экология:

1. Факторы среды, относящиеся к неживой природе. (Абиотические.)
2. Условия, наиболее благоприятные для существования организма. (Оптимальные.)
3. Мелкие организмы, которые пассивно плавают в толще воды. (Планктон.)
4. Самая насыщенная живыми организмами среда жизни. (Почвенная.)
5. Особые летучие вещества, губительные для болезнетворных бактерий. (Фитонциды.)
6. Потребление остатков пищи хозяина называется...(Нахлебничество.)
7. Взаимоотношения рака-отшельника и актинии. (Симбиоз.)
8. Общая территория, занимаемая видом. (Ареал.)
9. Совокупность организмов разных видов, совместно живущих на определенной территории. (Биоценоз.)
10. Учение о биосфере создал...(В. И. Вернадский.)

Общая химия:

1. Предмет, который используют для фильтрования. (Фильтр.)
 2. Стеклоянная посуда для проведения химических опытов. (Пробирка.)
 3. Внешнее условие, от которого зависит растворение газов в воде. (Давление.)
 4. Метод очистки воды. (Дистилляция.)
 5. Процесс, сопровождающийся отдачей электронов. (Окисление.)
 6. Растворимые в воде основания. (Щелочи.)
 7. Заряженные частицы атомов. (Ионы.)
 8. Процесс, сопровождающийся принятием электронов. (Восстановление.)
 9. Свойство атомов одного и того же химического элемента образовывать несколько простых веществ. (Аллотропия.)
 10. Химическая связь между ионами. (Ионная.)
- В 3 тур выходят 3 участника, набравших наибольшее количество баллов.

3 раунд (финал).

Участвуют 3 ученика, которые набрали наибольшее количество баллов во 2 туре.

3 ячейки с 3 задачами по генетике (разного цвета):

ЗАДАЧА 1. Мужчина со свободной мочкой уха (аутосомно-доминантный признак), чьи родственники имели такой же признак, женится на девушке с приросшими ушными раковинами. Определите генотипы и фенотипы их детей.

РЕШЕНИЕ. Обозначим признаки: А свободная мочка уха, а – приросшая мочка уха. В задаче оговаривается, что все родственники мужчины имели свободную мочку уха, значит, он, по-видимому, представляет собой чистую линию (гомозиготу АА), девушка имеет рецессивный фенотип, значит, ее генотип – аа. Когда установлены генотипы родителей, надо определить образуемые ими гаметы. У мужчины гаметы одного типа – А, у девушки тоже одного типа – а. При слиянии гамет возможны дети только с генотипом Аа и фенотипом – свободная мочка уха. Схема задачи выглядит следующим образом

Р: АА х аа

G А а

F1 Аа

ОТВЕТ: В задаче проявляется первый закон Менделя – единообразии первого поколения.

ЗАДАЧА 2. Наличие пигмента в волосах у человека доминирует над альбинизмом (отсутствие пигмента). Муж и жена гетерозиготны по пигментации волос. Возможно ли рождение у них ребенка-альбиноса?

РЕШЕНИЕ. Вначале делаются обозначения: А – наличие пигмента, а – отсутствие пигмента. В задаче сразу оговорено, что родители гетерозиготны, значит, они имеют генотипы Аа х Аа, первый родитель дает гаметы А и а, и второй также дает гаметы А и а, тогда при встрече гамет отца и матери могут появиться дети с генотипами: АА, Аа, Аа, аа. Схема решения задачи следующая:

Р: Аа х Аа

G А,а А,а

F1 АА, Аа, Аа, аа

ОТВЕТ: да, в этой семье может родиться ребенок-альбинос с вероятностью 25%. Проявляется второй закон Менделя – закон расщепления.

ЗАДАЧА 3. В семье, где оба родителя кареглазые, родилась голубоглазая девочка. Определите генотипы родителей и ребенка.

Какова вероятность рождения в этой семье второго голубоглазого ребенка?

РЕШЕНИЕ. В этой задаче не оговаривается, какой признак доминантный, а какой – рецессивный. Это надо установить самим. Если родители имеют одинаковый признак, а рождается ребенок с альтернативным признаком, значит, родители были гетерозиготны по доминантному признаку (Aa), а ребенок имеет рецессивный признак (aa). Значит, А – кареглазость, а – голубоглазость. Схема задачи выглядит так:

P: Aa x Aa

G A,a A,a

F1 AA, Aa, Aa, aa

ОТВЕТ: генотип голубоглазой девочки – aa, вероятность рождения второго голубоглазого ребенка – 25%, так как, сколько бы голубоглазых детей ни рождалось в этой семье, вероятность их появления остается постоянной.

В игре побеждает участник, набравший большее количество баллов в финале. Если по результатам 3 раунда учащиеся набирают одинаковое количество баллов, то открываются дополнительные ячейки, пока не определится лидер.

Категория «Общие знания»:

1. В Нью-йоркском зоопарке у клетки с самыми толстыми прутьями висит табличка «Самый опасный хищник на Земле». Кого или что можно увидеть внутри? (Зеркало.)

2. Кого цыпленок считает своей матерью? (Того, кого увидит первым.)

3. Правда ли, что верблюд хранит запас воды в горбах? (Нет, их горбы хранят запас жира.)

4. О каком химическом элементе идет речь?

В минеральной воде я бурлю,

В топочном газе летаю,

Растениям пользу несю,

Пожар затухать заставляю. (Углекислый газ.)

5. Ерш – рыба семейства окуневых. А для чего в химии нужны ерши. (Для мытья посуды.)

6. Соединение гемоглобина с кислородом. (Оксигемоглобин.)

7. Может ли аист петь? (Нет, у него нет голосовых связок.)

8. В воде она рождается,

Но странная судьба:

Воды она боится

И гибнет в ней всегда. (Соль.)

9. Почему белые медведи не едят пингвинов? (Пингвины живут в южном полушарии, а белые медведи – в северном.)

10. Первый мой слог означает крушение,
Крохотен слог мой второй.

Рождаюсь только в зеленых растениях,
Ответьте – кто я такой. (Крахмал.)

11. Этот путешественник совершил великое открытие, которое потрясло весь мир. Со вторым его открытием люди борются до сих пор. (Колумб открыл Америку и завез табак.)

12. У скрипача образовалась опухоль на мозжечке. Сможет ли он по-прежнему играть? (Нет, так как нарушается координация движений.)

В конце игры подводятся итоги и награждаются победители.

Манакова Милана Михайловна,
методист
лагеря ролевых игр «Кентавр»
г. Кострома

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ТЕМАТИЧЕСКОЙ СМЕНЕ

***Аннотация:** в статье представлены методические идеи, разработанные педагогами лагеря ролевых игр «Кентавр». Особенность тематических программ состоит в том, что на протяжении всей смены идет большая ролевая игра, в которой участвуют все подростки. Исходя из этого понимания, педагогами лагеря разрабатываются методические конструкции для реализации психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в условиях игровой смены. Представленная методическая конструкция была разработана для психолого-педагогического сопровождения развития личности участника в тематической программе «Пробуждение Великой степи» в 2018 году.*

***Ключевые слова:** тематические смены, ситуационно-ролевая игра, психолого-педагогическое сопровождение, игровое взаимодействие подростков.*

Одной из общественно-педагогических традиций Костромской области является проведение тематических смен в авторских лагерях. В данной статье представлены методические идеи, разработанные педагогами лагеря ролевых игр «Кентавр». Выполняя свою

миссию и следуя своей идее, педагогический коллектив лагеря реализует тематические программы в соответствии со следующей целью: создание условий для развития субъектности детей и молодежи в сфере социальных отношений, формирования у участников опыта конструктивного взаимодействия, конкуренции и партнерства, созидания и самореализации.

Особенность программы состоит в том, что на протяжении всей смены идет большая ролевая игра, в которой участвуют все подростки. В игре моделируется политическая, социальная, культурная жизнь общества. Педагоги организуют игру, при необходимости помогают участникам планировать игровую тактику и стратегию. В ходе большой игры подростки могут воспользоваться полученными в школе знаниями в области истории, обществознания, географии и иностранного языка, совершенствуя, таким образом, свою подготовку. Все массовые мероприятия, занятия по интересам, формы работы с временным детским объединением соединены общей тематикой игры, вплетены в общую логику событий.

Таким образом, все участники тематической смены вовлекаются в игровое ролевое взаимодействие. Основным является формат ситуационно-ролевой игры. По определению Б.В. Куприянова, А.Е. Подобина, ситуационно-ролевая игра представляет собой специально организованное соревнование в решении коммуникативных задач и имитации предметно-практических действий участников, исполняющих строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации и регламентированное правилами игры [2].

Ситуационно-ролевая игра обладает не только педагогическими потенциалами, но и ограничениями. В частности, такие ее характеристики, как эмоциональность и интенсивность игрового взаимодействия, требуют организации неигровых ситуаций для подростков, в которых они могли бы на время отстраниться от игровых событий, проанализировать и осмыслить собственные цели, действия и результаты этих действий в игре. Другими словами, тематическое содержание смены само по себе не является достаточным условием и средством для развития личности подростка, если мы рассматриваем вопрос в гуманистической парадигме и признаем субъектности воспитанника. Следовательно, осмысление подростком опыта, полученного при участии в тематической смене (на примере игровой смены), будет эффективно осуществляться в том случае, если педагогами будет организовано психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка.

В работах О.В. Миновской представлено понимание сущности психолого-педагогического сопровождения игрового взаимодействия подростков. Она состоит в предоставлении подростку в открытом актуализирующем диалоге набора определенных средств для решения задач самосовершенствования [1]. Исходя из этого понимания, педагогами лагеря ролевых игр «Кентавр» разрабатываются методические конструкции для реализации психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в условиях игровой смены. Эти методические конструкции разрабатываются для каждой тематической смены с учетом социокультурного контекста и содержательных особенностей той большой ситуационно-ролевой игры, в которую вовлекаются участники.

Представленная нами далее методическая конструкция была разработана для психолого-педагогического сопровождения развития личности участника в игровом центре «Китай» в 2018 году. Тематическая смена «Королевские игры» в 2018 году была посвящена истории взаимоотношений монгольских племен и китайских государств XIII века.

Следует отметить, что проведение большой ситуационно-ролевой игры требует использования антуража, соответствующего культурным традициям того общества и исторического эпизода, который моделируется. Чтобы обеспечить целостность сюжета, который развивается в тематической смене, мы разрабатываем формы и приемы психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в той же стилистике и содержательном контексте, что и большую ситуационно-ролевую игру.

Для моделирования культурно-исторического контекста в большой ролевой игре в 2018 году в центре «Китай» мы выбрали такие ключевые слова: закон, власть, культура. Эти слова стали темами для коллективного обсуждения и осмысления детьми культурно-исторических традиций Китая XIII века, чтобы игровое взаимодействие происходило сообразно историческим традициям и образам, которые были представлены в описаниях ролей для игроков. Обсуждение происходило, во-первых, во время массовых мероприятий: например, в рамках исторической информационной игры, где педагоги знакомили детей с историей, культурой и образом жизни монголов и государств Китая XIII века. Во-вторых, обсуждение смысла слов «закон», «власть», «культура» как неких ценностных оснований китайской цивилизации происходило и на мероприятиях в рамках игрового центра (он включал 35 детей и 4 педагогов).

Ключевым и практически ежедневным событием для игрового центра был вечерний ритуал. С одной стороны, он выступал эмоциональной и содержательной точкой дня для участников и педагогов. С другой стороны, был тем пространством, где с помощью символических предметов и действий создавалась игровая атмосфера. Так, вечерний сбор центра проходил на плацу в торжественной обстановке. Художественное оформление включало изображения священных животных Китая: обезьяны, журавля, тигра и дракона. Для входа на плац и выхода с него была выбрана тематическая музыка, педагоги и дети приходили на вечерний ритуал в игровых костюмах.

Наконец, именно на вечернем ритуале мы использовали приемы психолого-педагогического сопровождения развития личности участника, вписывая их в игровой контекст в целях естественности и легкости выслеживаемости детей. Эти приемы стали обязательными элементами ритуала: «выражение мудреца китайской школы», «выбор мастера кунг-фу» и «выбор амулета».

Прием «выражение мудреца китайской школы». В одном из мероприятий центра участники познакомились с философскими школами Китая (мы выбрали даосизм, конфуцианство, моизм, легизм, школу инь-ян, школу имен – мин цзя), их идеями.

На протяжении каждого дня педагоги центра наблюдали за участниками программы, их действиями, ситуациями, которые складывались в игре или в жизни подростков в лагере. Исходя из анализа событий, педагоги выбирали высказывание одного из мудрецов китайских школ. На вечернем ритуале это высказывание озвучивалось детям, а затем педагоги давали задание игровым группам проанализировать его, поискать ответ на вопрос: «Почему было выбрано именно такое высказывание дня?» После размышления подростку давалась возможность публично высказать свое мнение и ответить на поставленный вопрос.

Прием «выбор мастера кунг-фу». Исходя из китайской традиции, мастером может быть признан тот, кто достиг высшего мастерства в каком-либо деле (а не только в боевых искусствах). Мастера кунг-фу выбирали другие участники центра. Любой из подростков мог выдвинуть чью-то кандидатуру на звание мастера в какой-либо сфере, при этом должен был аргументировать свой выбор и совершить поклон в знак уважения, встав лицом к человеку. К нему могли присоединиться другие участники, кто так же признает данного человека мастером. После ритуала те, кто совершил поклон в знак уважения, могли использовать приставку «мастер» в обращении к выбранному ими человеку.

Прием «выбор амулета» раскрывал индивидуальный характер работы с подростками. Педагоги центра брали в руки амулеты (подвески на шнурках), связанные со священными животными Китая. Журавль здесь символизировал бдительность, долголетие, мудрость, преданность, честь. Обезьяна – это символ мудрости, храбрости, ловкости и самоотверженности. Дракон олицетворял собой доброжелательность, удачу и процветание. Тигр представлялся как символ энергии, силы, таланта и скорости. Каждый из подростков мог выбрать свой амулет на день («получить силу и поддержку священного животного»), чтобы придерживаться тактики выбранного священного животного в игре или в жизни в лагере. Выбор амулета необходимо было аргументировать мастеру. На вечернем ритуале на следующий день амулет можно было поменять и объяснить свое решение, либо подросток мог оставить амулет у себя до тех пор, пока не появится желание его поменять и достичь новых качеств.

После вечернего ритуала педагоги выступали в роли собеседников для того, чтобы обсудить с детьми (как в группе, так и индивидуально) события, происходившие в игре и на ритуале, выслушать мысли детей, ответить на их вопросы. Таким образом, приемы психолого-педагогического сопровождения позволяли нам вовлечь подростков в обсуждение и понимание ими собственных целей и достижений, обсудить успехи и трудности в увлекательной форме.

Источники:

1. Куприянов Б.В. Ситуационно-ролевая игра как средство развития субъектности во взаимодействии у подростков. Монография / Б.В. Куприянов, О.В. Миновская. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. – 152 с.

2. Куприянов Б.В. Ситуационно-ролевая игра в социальном воспитании старшекласников / Б.В. Куприянов, А.Е. Подобин. – Кострома: КГПУ, 1998. – 56 с.

Алехина Екатерина Валентиновна,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»

к.п.н., доцент

Горбунова Александра Дмитриевна,

магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ СУДЕБНОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ

Защита детских прав подразделяется на разные виды: социальная, социально-педагогическая, правовая. В качестве одного из видов правовой защиты детства можно назвать судебную. Защитить интересы ребенка в сложной ситуации развода родителей по суду или в ситуации, когда ребенок является жертвой насилия, призвана судебная психолого-педагогическая экспертиза.

Необходимость ее проведения в уголовном и гражданском процессе возникает все чаще, в том числе при возникновении вопросов о месте проживания ребенка, т. е. решается вопрос, кто из родителей будет заниматься непосредственным воспитанием ребенка.

Судебная психолого-педагогическая экспертиза представляет собой специальное исследование, проводимое в отношении личности человека (родителя /-ей), ребенка) и / или ситуации, инициируемое сторонами или судом при наличии для этого определенных оснований и выполняемое экспертом (экспертами) в соответствии с определением суда. Эксперт (психолог-педагог) или два эксперта (психолог и педагог), привлекаемый (-ые) судом в качестве исполнителя(ей), в ходе исследования устанавливает (-ют) свойства обследуемой личности, психологические установки, особенности интеллектуально-познавательных процессов и т. д.

Целью работы эксперта в области педагогики и психологии является профессиональная оценка психологических процессов, состояний и свойств каждой исследуемой личности; ее отношения к конкретной сложившейся ситуации; влияния этого отношения на поведение ребенка с педагогической точки зрения; обобщение полученных данных о личности.

При рассмотрении определенных споров о воспитании ребенка ставится задача провести психолого-педагогический анализ личности ребенка, матери, отца, их систем морально-нравственных ценностей, эмоционального отношения к ребенку и друг к другу. На основе полученных результатов педагогом даются рекомендации относительно того, с кем конкретно из родителей должен проживать ребенок и какое участие второй родитель будет принимать в его воспитании и образовании [2]. При этом должны быть максимально устранены психотравмирующие последствия развода родителей, обеспечено гармоничное и разностороннее развитие ребенка.

Работа педагога в этом случае будет проявляться на протяжении всего производства экспертизы, начиная с встречи с ребенком и грамотного построения беседы, дальнейшего анализа поведения ребенка и сложившейся манеры воспитания в семье, а также написания заключения.

При проведении психолого-педагогической работы с ребенком педагог руководствуется следующими принципами [3]:

- индивидуализации, что предполагает работу с ребенком с учетом возраста, типа детско-родительских отношений, общего уровня состояния ребенка;

- наглядности, что предполагает демонстрацию упражнений, моделирование ситуаций и игр, подтверждает объяснения и помогает правильно понять задание ребенку для получения полного и достоверного результата.

- систематичности и последовательности, заключающемся в непрерывности и планомерности проведения встречи и предложения различных видов заданий для реализации психологической работы и грамотного отбора материала;

- научности (этот принцип лежит в основе всех технологий, которые использует педагог-психолог, способствующих проведению психолого-педагогической экспертизы);

- оздоровительной направленности (этот принцип призван обеспечивать терапевтический эффект от взаимодействия педагога-психолога и ребенка, укрепление психологического здоровья).

Также психолого-педагогическая экспертиза может проводиться в тех случаях, когда необходимо определить порядок обучения и воспитания ребенка, установить у него наличие или отсутствие педагогической запущенности, психоэмоциональный или со-

циальный инфантилизм, отставание в социально-интеллектуальном плане, возможные направления улучшения психологического развития, способности одного или обоих родителей к воспитанию и обучению ребенка и др.

Такого рода исследование целесообразно также проводить, когда нужно установить отношение самого ребенка к сложившейся ситуации, выявить взаимосвязь между конкретным событием и его психоэмоциональным состоянием.

Являясь разновидностью судебно-психологической экспертизы, данное исследование может отвечать и на вопрос, не оказывалось ли на ребенка психологическое воздействие со стороны матери, отца или других родственников (третьих лиц).

Помимо судебной формы использования экспертизы, экспертное исследование ребенка может проводиться для предоставления заключения специалиста органам опеки и попечительства. В этом случае эксперт-педагог будет рассматривать вопросы, которые поставило указанное учреждение для реализации различных программ по защите детей, а также для представления интересов ребенка в суде [1]. Для решения таких разнообразных вопросов эксперту необходимо одновременно обладать знаниями в области не только психологии, но и педагогики. Если такого образовательного сочетания нет, то психолого-педагогическая экспертиза должна проводиться двумя экспертами – педагогом и психологом.

Работа педагога с ребенком во время экспертизы требует, прежде всего, создания особых условий. Общение с ребенком должно проводиться в спокойном, доброжелательном тоне, в комфортной обстановке, желательно с извлечением исследуемого из привычной повседневной среды, что способствует освобождению детей от внутренних страхов и зажимов, которые возможны в постоянном месте проживания. В связи с этим для проведения психолого-педагогической экспертизы подбираются такие методики, которые позволяют оценить в том числе:

- индивидуально-психологические особенности ребенка;
- уровень интеллектуального и социального развития;
- духовные и материальные ценности;
- психоэмоциональное состояние;
- уровень восприятия ребенком внутрисемейных и/или межличностных отношений;
- отношение к каждому члену семьи;
- уровень самооценки;

- возможные варианты адаптации;
- степень стрессоустойчивости.

В процессе экспертизы педагог-психолог должен соблюдать определенные технические правила:

- у эксперта должны быть документы, подтверждающие его высшее психолого-педагогическое образование;

- в самом заключении эксперта должно быть приложение с включением всех материалов тестирования родителей и ребенка, в том числе рисунков;

- в списке использованной литературы должны присутствовать все издания, которые были использованы педагогом-психологом для проведения исследования;

- эксперт-педагог должен быть внимателен к значимости всех доказательств, которые он получает в процессе работы с семьей, а также тех, которые содержатся в материалах дела;

- педагог должен четко соблюдать временной регламент экспертизы;

- при написании заключения все использованные тестовые материалы должны быть описаны и названы в соответствии с их первоначальным названием, которое можно проверить в списке использованной литературы;

- эксперт психолог-педагог должен быть независимым участником процесса, именно поэтому педагог-психолог, оказывающий терапевтическую помощь семье вне проведения экспертизы, в последующем уже не может быть задействован как эксперт для этой же семьи.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что защита детских прав является одной из важнейших и перспективно развивающихся видов охраны детства. Проведение исследования педагогом-психологом требует специальной подготовки в области психологии, педагогики и юриспруденции, а также специальных навыков для грамотного подбора методик и осуществления работы с ребенком и его родителями. Педагог в своей работе должен не только руководствоваться определенными принципами и соблюдать большое количество технических правил, но и уметь грамотно выстроить беседу с ребенком, для того чтобы в теплой атмосфере малыш мог раскрыться и раскрепоститься. На данный момент психолого-педагогическая экспертиза является сравнительно новым

видом обеспечения детских прав, используемым в судебном процессе, поэтому множество вопросов относительно данного исследования находятся в процессе разработки и совершенствования.

Источники:

1. Анастаси А. Психологическое тестирование (пер. с англ.) / А. Анастаси, С. Урбина; науч. ред., пер.: А.А. Алексеев. – 7-е изд., междунар. – СПб.: Питер, 2006. – 688 с.
2. Баркан А.Л. О чем говорят рисунки детей / А.Л. Баркан – СПб.: Этерна, 2014. – 208 с.
3. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.В. Василькова. – М.: Академия, 2001. – 160 с.
4. Горошко Е.Ю. К вопросу об оформлении заключений комплексных экспертных исследований // Эксперт-криминалист. – 2009. – №3. – С. 13–16.
5. Каминский М.К. Руководство по подготовке, назначению и проведению судебных экспертиз. – Ижевск: Детектив-информ, 1999. – 104 с.
6. Горбунова А.Д. Судебная психолого-педагогическая экспертиза в отношении детей с особенностями развития. Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики. – Воронеж: Научная книга, 2019. С. 7–11.

Галиева Марина Геннадьевна,
психолог, аспирант, научный сотрудник
ФГБОУ ВО г. Москвы «Московский
государственный психолого-
педагогический университет»

**«БЫТЬ...ЖИВЫМ И ТОЛЬКО ДО КОНЦА»:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕКСТ**

*И должен ни единой долькой
Не отступаться от лица,
Но быть живым, живым и
только,
Живым и только до конца.*

Б. Пастернак

Их было трое, три девушки 14-ти лет, каждая из которых родилась для какой-то важной задачи, для того чтобы обогатить этот мир своими мыслями, находками, своими будущими счастливыми семьями... Но ни семей, ни мыслей, ни их глаз мы больше не увидим. «Просим винить в случившемся О.И. – любимую учительницу алгебры» – такую записку оставили три школьницы одного российского города, прежде чем выброситься из окна. Любимая учительница алгебры...

Частный ли это случай, на который не стоит обращать пристального внимания, или заслуживающий анализа факт, реалия жизни многих и многих российских подростков? Дети не хотят идти в современную школу, не хотят идти на уроки к тем учителям, которые в этих школах преподают. Причин может быть много, но одна из самых наглядных, ярко проявленных в школьной, да и в домашней жизни тоже – отсутствие какого бы то ни было понимания психологии подростка и, как следствие, уважения к его личности.

По статистике, количество подростковых суицидов в России растет минимум на 14% ежегодно, а каждую минуту в мире заканчивает жизнь самоубийством 1 человек. Устрашает? Заставляет хоть на минуту остановиться и задуматься? Да, особенно тех, кто не отворачивается с мыслью «со мной такого точно не случится», а пробует понять корни подобных следствий, причины столь вопиющего проявления свободной воли человека.

Какие они – современные подростки? Какую психологию несут и какой должна быть педагогика для этой удивительной психологии? Воспетое во всех СМИ Поколение Z, душою чистое, живущее, а не учащееся жить в школах, которое, надо чистосердечно признаться, ни в чем не изменилось с прошлого века, кроме как появлением интерактивного, но мертвого оснащения, если рядом с ним нет живого, думающего и чувствующего человека... К.Д. Ушинский 150 лет назад конкретно обозначил суть детского возраста: «Ребенок не готовится к жизни. Он уже живет». По факту же детей все 11 лет натаскивают будто бы на взрослую их жизнь, которая заключается в правильном проставлении галок в тестах! Какой разумный человек, особенно человек совершенно иного поколения с особо развитым EQ, это выдержит? Вот они и не выдерживают, ломаясь, как сухие тростинки.

Психология подростка – мир удивительный, содержащий в себе множество реперных точек для всей его будущей жизни. Доподлинно известно, что каждый подросток стремится быть взрослым. С такой же силой он желает быть свободным. И всякое, абсолютно всякое его действие в природе своей направлено на развитие, на познание нового, на получение не пережитого ранее опыта. Взросление, свобода, развитие. Три постулата жизни подростка, которые ни в коей мере не учитываются большинством учителей и родителей, видящих в сыновьях и дочерях некие «полузаготовки», которым только предстоит жить.

Думает ли некая «любимая учительница» о создании, в первую очередь, отношений с теми, кого ей доверили на эти мимолетные 45 минут? Думает ли о том, что сотрудничество с детьми – это не тишина в классе и от страха плохой отметки выполненные домашние задания, а нечто большее? Нечто настолько большее, что порой не умещается в представлении таких «любимых учителей». «Без духовной общности воспитание не состоится» – слова уже другого известного классика, директора Павлышской школы В.А. Сухомлинского. Может быть, здесь стоит искать ответ на загадку новых подростков, ответ, который поможет не «подготовить детей к жизни», а эти самые жизни сохранит.

Представьте такую картину хотя бы на минуту: ваш сын и дочь вошли в «сложный» возраст, но при этом ваши отношения не рушатся, а углубляются день ото дня. Или ваш ученик Петр, который давно был тайной для вас, вдруг стал постепенно раскрываться вам навстречу, полюбил вас, предмет... Как сделать эти картины реальностью? Один из путей – научиться понимать психологию наших детей, их стремлений и поисков. Это поможет создать ту самую духовную общность между нами, поможет нам стать взрослыми друзьями для подростков в их непростой поре. «Мы рождены, чтоб сказку сделать былью!» Стоит только задуматься о том, что каждый подросток – это особый мир: взросление, свобода, развитие. Личность, которая не готовится к жизни, а уже живет. И только тогда, пожалуй, наши дети из сухих тростинок за минуту до слома осознают себя гибкими, ответственными и свободовольными людьми, делающими выбор в пользу жизни, и только ее!

РАЗДЕЛ 3. НАСТАВНИЧЕСТВО И СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Доронина Светлана Геннадиевна,
аспирант
Института философии НАН
г. Минск

ФИЛОСОФСКИЕ ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ: СФЕРА ИНТЕГРАЦИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Аннотация: в статье осуществляется теоретико-методологический анализ философских практик образования, разработанных в рамках междисциплинарного подхода. Показано, что философские практики образования, являясь сферой интеграции теории и практики, философии и педагогики, имеют ряд преимуществ, позволяющих создать инновационные стратегии обучения, нацеленные на преодоление ряда проблем, актуальных для современной системы образования.

Ключевые слова: образование, философские практики, философия детям, стратегии обучения, рефлексия, забота о себе.

В связи с поиском новых образовательных стратегий, стимулирующих учеников на культурное развитие и активное участие в процессах обучения, не ограниченных только экономической выгодой или технократической целесообразностью, возникают внеинституциональные учебные программы. Они нацелены на создание оптимальной опережающей стратегии обучения, позволяющей нивелировать негативные черты современного образования. Эта цель достигается путем решения проблем, тесно связанных с преодолением следующих оппозиций.

Первая пара характеризуется преодолением разрыва между стремлением в современном обществе приобретать большие объемы знания и постоянным неконтролируемым увеличением информации.

Вторая оппозиция описывает разницу между так называемым «поддерживающим» (и / или стабильным) образованием и динамично развивающимся, постоянно усложняющимся миром.

Третья оппозиция свидетельствует о противоречии двух современных установок. С одной стороны, существуют тенденции раз-

вивать узконаправленную профессиональную деятельность (специализация образования), а с другой – потребность в системном, целостном видении мира.

И наконец, вместе с развитием национальной и культурной специфики образования параллельно возникает необходимость создания единых стандартов обучения.

Появление такого понятия, как «философская практика образования», обусловлено вышеперечисленными проблемами. Философская практика, изначально возникшая как интеллектуальное внеинституциональное движение, накопила достаточный ресурс, на основании которого сформировалась одна из инновационных реформ образования. В ее основе лежит возникшая в античной философии идея «заботы о себе», экстраполяция которой на пространство современных образовательных практик позволяет говорить о возможности ее реализации в различных форматах, в том числе и академическом. Можно сказать, что в современных условиях концепт «забота о себе» приобретает особую значимость и специфические коннотации, поскольку подразумевает отказ от таких прибыльных видов деятельности, как война и государственная деятельность.

В условиях стандартизации современной культуры реализация концепта «забота о себе» актуализирует проблему поиска аутентичных форм преподавания (в том числе и философии), тесно связанных со способностью преподавателя осуществлять философские практики. «Благодаря такой установке, – отмечает российский философ С.В. Борисов, – образование может быть преобразовано из информирования в трансцендирование, что является крайне востребованным в контексте избыточности медиаобразования» [2, с. 84]. В отличие от традиционных и узкоспециализированных форм образования, перформативные и ориентированные на смыслопостижение философские практики оказываются предпочтительными по следующим причинам. Философская практика образования вне зависимости от формы ее проведения основана на соблюдении следующих принципов.

Во-первых, это основанный на тематической демократии принцип, позволяющий вывести за скобки такие специфические черты академической философии (педагогике), как элитарность, иерархичность, сегрегативность и т. д.

Во-вторых, это принцип, который декларирует диалогические формы коммуникации, помогающие дистанцироваться от однозначных определений и уклоняться от жестких оценок тех или иных событий, феноменов, процессов.

В-третьих, принцип, свидетельствующий о необходимости создания «глубинных» практик обучения, направленных на формирование целостного («не разорванного», коллажного) мировоззрения.

Специфика философских практик образования, нацеленных преимущественно на развитие критического, творческого и гуманистического мышления, выражается в следующих названиях: «рефлексивное образование», «сократический метод обучения», «интерактивное обучение», «обучение как исследование» и другие. В данных стратегиях акцент смещается с усвоения информации (и / или знания) на развитие и обретение навыков творческого, самостоятельного и рефлексивного мышления. Таким образом, философские практики образования существуют с целью придать интеллекту и мозговой деятельности пластичность, а также объединить интеллектуальную грамотность и так необходимую современному миру этическую ответственность.

Вышеобозначенные тенденции реализуются в реальных проектах. Так в 1998 г. в Бостоне проходил XX Всемирный философский конгресс «Философия как педагог Человечества», задача которого заключалась в том, чтобы донести до сообщества идею фундаментальной неразделимости этико-философского и образовательного измерений. В контексте данной конференции понятие «педагог человечества» вводилось с целью обозначить ведущую роль философского знания в образовании и воспитании (по аналогии с древнегреческой пайдейей).

В переводе с древнегреческого языка пайдейя (греч. παιδεία) – это формирование ребенка, образование, воспитанность, культура. В античной философии под этим понятием подразумевалась универсальная, вселенская образованность. В дальнейшем пайдейя становится предметом рефлексивного осмысления таких философов, как Ксенофонт, Платон, Аристотель, обосновывавших ее в качестве фундаментального принципа человеческого существования.

В рамках современных философских практик образования существует такое направление, как «философия детям», главная идея которого заключается в обосновании наличия у детей «особой формы интеллектуальной деятельности, имеющей личностно-экзистенциальный характер, связанный с интуитивным способом освоения действительности» [3]. Этот проект направлен на развитие у детей навыков рефлексивного и творческого мышления, с помощью которых они познают и осваивают мир.

«Философия детям» имеет ряд форматов индивидуальной и групповой работы, использующих философские методы для развития у детей интеллектуальных способностей и моральных качеств.

Получившая институциональный статус в 70-е годы XX века в рамках программы «Философия для детей», разработанной американским философом М. Липманом, в настоящее время она развивается как открытая система, постоянно корректируемая и адаптирующаяся к различным социокультурным условиям. Эта программа реализуется в ряде ассоциаций, колледжей, школ и институтов, начиная с дошкольного возраста и кончая средней полной школой.

Анализ программы «Философия для детей», созданной преимущественно для возрастной категории детей с 7 по 18 лет, позволяет эксплицировать ее следующие специфические черты.

Во-первых, являющаяся, по мнению ряда международных организаций, эффективным инструментом интеллектуального и этического демократического развития, «философия может и должна быть парадигмой школьного образования» [5, с. 8]. Это означает, что построение школьных учебных программ происходит в соответствии с формой и содержанием философских исследований.

Во-вторых, «философия для детей» нацелена на развитие у детей мотивационно-смысловых интенций в процессе обучения, благодаря которым школьная программа становится целостной, связанной, а также понятной и близкой по содержанию.

В-третьих, для достижения предыдущего пункта необходимы методы, обучающие детей навыкам самостоятельного и рефлексивного мышления, благодаря которым они могли бы успешно адаптироваться к жизненным проблемам.

Предельно обобщая цель данной программы как единой плюральной системы, ее можно описать следующим образом, – прибегая к философскому инструментарию, научить детей «правильному» мышлению, а именно: уметь рассуждать логично, рефлексивно, концептуально и творчески. В свою очередь, развитие этих навыков приводит к ответственному и разумному социальному поведению.

На данный момент наиболее распространенной и аргументированной является философско-педагогическая концепция американского философа М. Липмана, позиционирующего гуманную стратегию преподавания. Ее цель, по словам философа, заключается не только в уменьшении насилия в процессе обучения, но и в культивировании «любви к мудрости». Позиция Липмана основана на следующих предпосылках [3].

Это, во-первых, существование веры в «позитивную рациональность» и разумность человеческой природы.

Во-вторых, убеждение, свидетельствующее о том, что образование может быть рефлексивно-исследовательской деятельностью, способной привести к мудрости и, как следствие, миролюбию.

В-третьих, переосмысление современного образования в связи с интенсивным развитием многочисленных медиакommunikаций, постоянно формирующих новые формы реальности, хорошо описанные в работах Ж. Бодрийера следующими понятиями: «все есть медиа», «медиа внутри нас» и «медиа воспринимают нами», «слепая зона» виртуализации мышления и др. [1].

Исходя из подхода Липмана, в обществе существует три базовых модели общественных институтов. Первая из них – это семья, представляющая частные ценности. Второй моделью является государство, которое возводит в ранг института социальные ценности. И, наконец, школа, которая воплощает синтез семейного и государственного институтов. Последний институт (школа), по мнению Липмана, в некотором отношении является базовым, поскольку имеет непосредственное отношение к проектированию будущих поколений. В связи с тем что школа, по меткому выражению философа, представляет собой «поле сражения», находящееся под контролем различных фракций и больших социальных групп, она рассматривается преимущественно как институт, сохраняющий претензию на беспристрастность и легитимность в демократическом обществе. С другой стороны, отмечает Липман, «в этом случае у нее проявится тенденция превратиться в очень консервативный, даже традиционалистский институт» [4], широко представленный рядом современных школ.

Если современные педагогические институты считают образование фиксированным и вполне надежным по экономическим и бюрократическим соображениям, то можно предположить, что перспективы на ее изменение равны нулю. Проводя прямые аналогии, М. Липман отмечает, что школа подобна лодке «с заклинившимся рулем», которая, двигаясь исключительно по кругу, образует замкнутую систему [4]. Если государственный институт апеллирует к консенсусу, «во имя которого фактически может быть оправдана любая экономическая или военная политика» [4], а семейный институт – к родственным узам, то школы имеют совершенно иной критерий, которым, по мнению философа, является рациональность.

Организирующим принципом любой образовательной системы является рациональность, тесно связанная с обучением рефлексивному мышлению. Для того чтобы понять сущность рефлексивного подхода, необходимо провести разграничение между «обычной»

**Новое поколение профессионалов в образовании:
векторы профессионально-личностного развития молодого педагога**

учебной практикой и «критической» философской стратегией образования.

Основные положения традиционной и рефлексивной парадигмы в работах М. Липмана представлены следующим образом [4].

Таблица 1

Основные положения традиционной и рефлексивной парадигмы в работах М. Липмана

Традиционная парадигма	Рефлексивная парадигма
Образование представляет собой передачу знания (и / или информации) от учителя к ребенку	Обучение как результат деятельности совместного исследовательского сообщества, нацеленной на понимание и развитие мыслительных навыков
Познание определяется как постижение знания о мире, который можно описать определенными конечными знаниями	Мотивации обучения тесно связаны с представлением о мире как загадочном и бесконечном предмете исследования
Знание дифференцировано и представляется различными не связанными между собой дисциплинами, которые, по мнению некоторых представителей этого направления, дают исчерпывающую информацию о мире	Дисциплины, в рамках которых формируется обучающая программа, создают приблизительный набросок и картирование допустимых, не исчерпывающих себя областей знания
Авторитарная роль учителя в образовательном процессе: начальник – подчиненный	Отношения учитель – ученик не являются оппозицией, а представляют собой диалогическую, открытую, саморазвивающуюся систему познания
Обучение – это процесс усвоения определенной информации, заучивание конкретных формул и данных, не требующих рефлексивного осмысления	Образовательный процесс сфокусирован на постижении имманентных исследуемым предметам свойств и причинно-следственных связей

Как видно из табл. 1, доминирующие посылки традиционной и рефлексивной парадигмы кардинально отличаются, что и является причиной их разногласия. Если конспективно рассматривать основные черты рефлексивной парадигмы, то их можно выразить следующими ключевыми контекстуальными и диффузными (не до конца точно определенными) понятиями: рациональность, иссле-

дование, творчество, комплексное мышление, сообщество, автономия – и другими фундаментальными понятиями, связанными с философскими теориями образования. С целью дальнейшего усовершенствования образовательной системы любые практики должны подвергаться постоянному рефлексивному осмыслению. Подчеркивая целесообразность этой идеи, Липман пишет, что «рефлексия относительно практики – основа для создания более совершенной практики, а последняя, в свою очередь, будет побуждать дальнейшую рефлексия и последующую коррекцию» [4].

В России движение «Философия детям» получило развитие благодаря исследованиям таких российских ученых как М.Н. Дудина и Н.С. Юлина. Создание Межрегиональной детской общественной организации «Философия детям» в Москве под руководством российского философа Л.Т. Ретюнских также послужило распространению идей философских практик образования на пространстве постсоветских стран.

Идея создания школьной программы, в которой предмет философии фигурировал бы в качестве отдельного предмета, является инновационной не только на постсоветском пространстве, но и для многих стран запада. Ученые Института философии РАН провели работу по апробации программы «Философия детям», в результате которой выявлено, что ее практическое применение в российских учреждениях образования затруднено по следующим причинам. Во-первых, это отсутствие достаточного финансирования, а во-вторых (что более существенно), – затруднение по внедрению программы связано со спецификой социокультурных условий и традиционным состоянием педагогических технологий.

В последующее время появился ряд работ, детально разъясняющих философские и педагогические новации этой парадигмы. Одной из них является книга доктора философских наук Н.С. Юлиной «Философия для детей», подготовленная с целью осуществить «культурную интродукцию» программы на пространстве современного российского образования. Хочется подчеркнуть, что экспериментальная школьная программа «Философии для детей» зарекомендовала себя не только в качестве школьной инновации. По мнению Н.С. Юлиной, «она вполне применима к взрослой аудитории студентов и может использоваться в высшем образовании» [5]. Поэтому второй специфический момент этого проекта связан с концептуальной стороной программы. Ее теоретико-методологические наработки имеют отношение не только к преподаванию и обучению философии, но и ко всей системе образования в целом.

В рамках движения «философия детям» хочется отметить программу дополнительного образования «Зеленое Солнце», являющуюся эффективным философско-педагогическим средством развития компетенций, актуальных для современного мира. Программа разработана в Республиканском центре фундаментальной и практической философии Института философии НАН Беларуси и направлена на развитие у детей 10–12-летнего возраста творческого и критического мышления, коммуникативной компетентности, формирование проективной деятельности и навыков межличностного диалогического взаимодействия.

Программа «Философия для детей» получила высокие оценки комиссий по образованию ЮНЕСКО и ООН, а также Европарламента и министерств по образованию многих стран. Ей была присуждена главная премия школьных программ по гуманитарным дисциплинам, организованная Би-Би-Си. Эта программа переведена на 20 языков и развивается в 45 странах на всех континентах мира, в том числе в таких странах СНГ, как Украина, Армения и Азербайджан. На сегодняшний день она является работающей международной программой, эффективность которой подтверждена практическими результатами. Например, в классах, обучавшихся по этой программе, успехи в математике выросли на 33%, а по языковым предметам – на 66% выше, чем в классах, где философия не преподавалась [5]. Не менее важным показателем является повышение у детей уровня моральной и социальной ответственности, которые, к сожалению, трудно выразить в цифровом эквиваленте.

Тенденции, связанные с появлением таких инновационных стратегий образования, как «философия детям», свидетельствуют о том, что установки на формирование конкурентоспособного, компетентного профессионала или просто успешного человека больше не являются приоритетными. В условиях современной социокультурной, политической, а также экономической реальности возникает необходимость поиска новых стратегий, связанных с гуманизацией образования. Их главной целью является формирование личности, не ограниченной узкой сферой специализации, а способной к самообразованию, саморефлексии и, как следствие, самопроектированию. Развитие такой «заботы о себе» предусматривается целями и задачами философских практик образования, что свидетельствует об их актуальности.

Источники:

1. Бодрийяр Ж. Реквием по масс-медиа // Поэтика и политика: Альманах Рос.-франц. центра социологии и философии Ин-та социологии РАН. – М.: Ин-т эксперим. социологии; СПб.: Алетейя, 1999. – С. 193–226.

2. Борисов С.В. Философское консультирование // Язык философской практики: краткий словарь-презентация. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2018. – С. 86–89.

3. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развитие миролюбия // Вопросы философии. – 1995. – №2. – С. 110–121.

4. Липман М. Рефлексивная модель практики образования // Философия для детей. – М.: ИФРАН., 1996. – С. 9–112.

5. Юлина Н.С. Педагогическая стратегия философии для детей // Философия для детей. – М.: ИФРАН., 1996. – С. 5–89.

Печенкина Елена Николаевна,
проректор по учебно-методической работе
КОГОАУ ДПО «Институт развития образования
Кировской области»

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

***Аннотация:** в статье представлен комплекс мер для привлечения и поддержки молодых педагогов Кировской области.*

***Ключевые слова:** организация методического сопровождения молодых педагогов, ассоциация, индивидуальный стиль деятельности.*

Профессия педагога в современном мире не теряет своей актуальности и значимости. Образование и воспитание подрастающего поколения является приоритетной задачей государства.

Владимир Владимирович Путин в своем Послании Федеральному Собранию Российской Федерации на 2019 год отметил, что в числе самых сильных конкурентных преимуществ в России – талант, энергия, креативные способности молодежи. Системе образования нужны молодые кадры. На их подготовку направлена значительная часть мероприятий федеральных проектов. В современном образовании наблюдаются определенные проблемы, в том числе проблема нехватки молодых педагогов

Согласно статистике, в школах Кировской области доля учителей в возрасте старше 55 лет составляет 29%. Доля молодых специалистов (в возрасте до 35 лет) в составе учительского корпуса – 18%. При этом учителей моложе 25 лет – 5%. Средний возраст учителей составляет 46 лет [1].

Наибольшее количество молодых специалистов до 35 лет – учителя информатики и информационно-коммуникационных техноло-

гий, иностранных языков, физической культуры. Значительное количество педагогов-пенсионеров преподают такие предметы, как физика, математика, химия, биология, русский язык и литература.

Правительством Кировской области предусмотрен комплекс социальных мер для привлечения молодых педагогов:

– выплата единовременного денежного пособия в размере 50 тыс. рублей при трудоустройстве в сельской местности (в 2018 году единовременное денежное пособие получили 38 человек);

– выплата компенсации в размере 100% расходов на оплату жилых помещений, отопления и электроснабжения педагогическим работникам, работающим в сельской местности;

– предоставление социальных выплат молодым специалистам с целью закрепления в образовательных организациях в первые два года работы: в размере 100 тыс. рублей для муниципальных районов (в 2018 году социальную выплату получили 84 человека), 50 тыс. рублей – для городских округов (в 2018 году социальную выплату получили 152 человека).

Почему же выпускники педагогических вузов боятся идти работать в школу? Большинство студентов (93 %) пугает в профессии педагога низкая зарплата, низкий социальный статус (57 %), а также некоторые студенты (14 %) высказывают опасения по поводу затруднений в общении «с этими жестокими детьми».

В первые годы работы происходит профессиональная адаптация педагога. К.В. Коноваленко профессиональную адаптацию рассматривает как единый реальный процесс социального, профессионального, психофизиологического вхождения работника в трудовую деятельность, в которой он находит возможность самореализоваться, где и происходит формирование профессиональных ценностей, а также приспособление к новым типам внутриколлективных отношений и изменение их [2].

Молодому педагогу надо помочь в осознании своей миссии как педагога, а именно выделить свои сильные стороны и найти свой индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Для нас очень важно, чтобы молодые педагоги оставались в профессии и, в том числе, ехали работать в отдаленные районы нашей области, чтобы каждый ребенок вне зависимости от места его проживания смог получить качественное образование. Активную работу по организации методического сопровождения молодых педагогов осуществляет Институт развития образования Кировской области. Целенаправленно реализуются мероприятия, направленные

на поднятие престижа профессии педагога, привлечение и закрепление молодых специалистов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. На протяжении ряда лет для совершенствования системы работы с молодыми специалистами Институт реализует региональные проекты: «Школа молодого педагога», «Авторская школа педагога». Оказывает адресную помощь молодым педагогам в организации эффективного взаимодействия со всеми субъектами педагогического процесса, формировании профессиональной компетентности, организует мероприятия, направленные на практикоориентированную составяющую работы.

В рамках курсовой подготовки два раза в год проводятся курсы повышения квалификации «Профессиональная адаптация начинающих педагогов», основными задачами которых являются предупреждение наиболее типичных ошибок выпускников педагогических организаций, формирование у начинающих педагогов профессионально значимых умений и навыков. На курсах повышения квалификации представляют опыт работы и молодые педагоги, имеющие определенные результаты в работе.

Проанализировав современную ситуацию по привлечению и закреплению молодых специалистов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, Институт в 2017 году разработал образовательную программу и ежегодно проводит курсы повышения квалификации «Организация профориентационной работы образовательных организаций по развитию у обучающихся устойчивой мотивации к будущей профессии». Целевой аудиторией являются заместители директоров образовательных организаций общего и дополнительного образования (предпрофильная подготовка). В рамках курсов рассматриваются вопросы, связанные в том числе с привлечением молодежи на работу в образовательные организации.

Проводится работа по привлечению молодых педагогов к участию в конкурсах профессионального мастерства («Учитель года Кировской области», «Красивая школа» и др.), к участию в областных фестивалях, форумах, семинарах и др. Реализуется региональный конкурс педагогического мастерства «Дебют», который проводится ежегодно для педагогических работников профессиональных образовательных организаций Кировской области. В областной конкурс «Учитель года Кировской области» в 2017 году впервые введена номинация «Педагогический дебют», в котором принимают участие педагоги в возрасте до 35 лет и со стажем работы до 5 лет.

В 2018 году впервые был проведен областной конкурс для молодых педагогов на лучшую методическую разработку (в рамках проекта «Школа молодого педагога»), задачами которого являются:

- совершенствование методического уровня молодых педагогов, развитие их профессиональной компетентности;
- мотивация молодых педагогов к поиску и реализации инноваций в образовательном процессе;
- выявление и презентация лучших образовательных практик;
- повышение авторитета и престижа педагогической профессии.

В 2019 году конкурс проводится уже второй раз в период с 4 марта по 31 октября.

Также Институт проводит консультативную работу по вопросам прохождения молодыми педагогами аттестации на соответствие занимаемой должности и на присвоение квалификационных категорий. Ведется работа по организации и проведению семинаров («Профессиональное развитие молодого педагога в современных условиях», «Сопровождение профессионального роста молодого педагога в образовательных организациях», «Психолого-педагогические аспекты подготовки молодого педагога к работе с детьми и родителями», «Планирование работы молодого педагога»), вебинаров («Профессиональный стандарт педагога как средство управления кадровым потенциалом образовательной организации»).

С февраля 2019 года по инициативе губернатора Кировской области Игоря Васильева действует Клуб учителей, который является первым и на сегодняшний день единственным в стране.

В июне текущего года прошла работа интерактивной площадки для молодых педагогов и будущих учителей, в которой приняли участие первый заместитель председателя правительства Кировской области Дмитрий Курдюмов, министр образования региона Ольга Рысева. Дмитрий Курдюмов подчеркнул, что вопрос привлечения молодых кадров в профессию педагога регулярно обсуждается как на региональном, так и на федеральном уровнях.

В 2019–2020 учебном году Институтом развития образования совместно с Вятским государственным университетом запускается инновационный образовательный проект «Развитие навыков профессионального наставничества в контексте совместного проектирования образовательных ресурсов предметных областей в системе «ученый – учитель – студент – школьник», направленный на развитие в регионе института наставничества в сфере образования.

В августе 2019 года с целью поддержки педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность, и популяризации молодежного педагогического движения решением регионального министерства образования, Института развития образования, Вятского государственного университета и Кировской областной территориальной организации Профсоюза работников образования и науки возобновлена деятельность Ассоциации молодых педагогов Кировской области. У каждой из названных организаций имеется большой опыт по работе с молодыми педагогическими кадрами. Важнейшими направлениями деятельности Ассоциации станут: методическое сопровождение молодых педагогов, развитие их профессионального мастерства и привлечение к участию в конкурсном движении; психологическая поддержка и помощь в адаптации молодежи в образовательных организациях, особенно педагогам со стажем работы до 3 лет; популяризация педагогической профессии, включающая в себя работу со старшеклассниками педагогических классов, студентами педагогических направлений подготовки ВятГУ; социальная защита и поддержка молодых педагогов.

10 сентября 2019 года в Детском космическом центре имени В.П. Савиных в рамках деятельности Ассоциации молодых педагогов Кировской области состоялась областная конференция «Созвездие молодых педагогов». В мероприятии приняли участие более 150 молодых педагогов и будущих учителей – студентов ВятГУ из города Кирова и области, представители Законодательного собрания Кировской области, Общественной палаты Кировской области, Министерства образования Кировской области. На данной конференции молодых педагогов познакомили с целью и структурой организации.

«Деятельность Ассоциации должна стать новым импульсом по развитию молодежного педагогического движения региона, – отметила Наталья Николаевна Филева, председатель Ассоциации, учитель истории лицея информационных технологий №28 г. Кирова.

19–20 октября 2019 г. Ассоциацией проводился форум молодых педагогов «Профсоюзная педагогическая школа». За два дня педагоги приняли участие в различных мастер-классах, интерактивной лекции-практикуме, обменялись накопленным опытом.

В перспективе запланированы такие мероприятия, как воркшоп «Медиакомпетентность молодого педагога в современной образовательной среде», «Авторская школа педагога», питч-сессия «Со-

провождение профессионального роста молодого педагога в образовательных организациях», введение номинации «Педагогический дебют» в рамки конкурса «Учитель года» и многое другое.

В мероприятиях принимают участие молодые педагоги практически из всех районов Кировской области. В настоящий момент идет разработка перспективной программы деятельности Ассоциации, которая будет включать в себя мероприятия и проекты в рамках перечисленных направлений работы на ближайшие два года. Работа Ассоциации должна стать новым импульсом по развитию молодежного педагогического движения региона. Объединения усилий таких кураторов-наставников Ассоциации, как Института развития образования Кировской области, ВятГУ и Профсоюза работников образования, позволяют всесторонне развивать систему образования региона, а также организовывать новые формы работы с молодыми педагогами региона.

Таким образом, Институт проводит работу по совершенствованию педагогической деятельности молодых специалистов, привлечению и закреплению их в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также организует новые формы работы с молодыми педагогами региона.

Источники:

1. Протокол заседания Общественного совета при министерстве образования Кировской области от 14.02.2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: орко43.ru

2. Коноваленко К.В. Профессиональная адаптация молодых педагогов к современным условиям дошкольного образовательного учреждения // Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 513

Трофимчук Александр Григорьевич,
к.п.н., доцент
г. Новочеркасск

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОВОСПИТАНИЯ УЧИТЕЛЯ СОШ

Аннотация: на основе научно-педагогического определения процесса воспитания в статье представлены основные элементы организации самовоспитания учителя: домашний досуговый центр – фундамент воспитания, комплекс самовоспитания и портрет идеального учителя.

Ключевые слова: процесс воспитания, досуговый центр, организация самовоспитания.

Процесс воспитания на основе общечеловеческих ценностей представляет обогащение индивидуальности (и личности) человека положительными эмоциями: альтруизмом, героизмом, гуманизмом, красотой, любовью, милосердием, патриотизмом, радостью, сочувствием, справедливостью, целомудрием, эмпатией – с одновременным изжитием противоположных отрицательных: *бюрократизма, волюнтаризма, конформизма, мести, нигилизма, предательства, ревности, сарказма, скептицизма, страха, тщеславия*. Обогащением знаниями: как он должен жить и что он должен и не должен в жизни делать, а также развитыми положительными моральными качествами общечеловеческого идеала современной этики (бережливость, благородство, вежливость, великодушие, верность, выдержка, духовность, идейность, искренность, мужество, правдивость, принципиальность, самоотверженность, скромность, смелость, терпимость, трудолюбие, человечность, честность, чувство нового, чуткость) с одновременным изжитием противоположных отрицательных: *зазнайства, злословия, карьеризма, корыстолюбия, мещанства, распутства, скупости, ханжества, чванства, эгоизма, злорадства, грубости, вероломства, цинизма, лицемерия малодушия, высокомерия, трусости, тунеядства, косности*), примененными в повседневной жизнедеятельности [4].

На основе научно-педагогического определения процесса воспитания разработан Комплекс самовоспитания (семейного взаимовоспитания), включающий несколько взаимосвязанных элементов.

Каждый вечер (регулярно) я (мы всей семьей) примерно в 20 часов (в выходные дни с 15.00 до 18.00), занимаюсь (занимаемся) самовоспитанием (взаимовоспитанием): Слушаю (слушаем) любимые музыкальные произведения; пою (поем) под караоке свои любимые песни и романсы, читаю (читаем) вслух и обсуждаем, например, «Круг чтения» Л.Н. Толстого и выделяю (выделяем) ответы на вопросы, что должен и не должен человек в жизни делать и делаем записи в свой Дневник самовоспитания, в соответствующую не прекращающуюся Таблицу; рассматриваю и повторяю (совместно обсуждаем предыдущие записи в Таблице); смотрю (смотрим и обсуждаем) видеофильмы и видеопрограммы высокого духовно-нравственного содержания; занимаюсь (занимаемся) развитием очерредного положительного морального качества и изжитием противоположного отрицательного с записью в Дневник самовоспитания; играем в настольные семейные образовательные игры: «Занимательная этика» [2] и «Лото: общечеловеческие ценности» [3]; рассматриваю, анализирую (рассматриваем и анализируем) сайты в интернете и альбомы высокого изобразительного искусства, делаю (делаем) записи в Дневник самовоспитания; анализирую (обсуждаем и анализируем) текущие духовно-нравственные события общественной жизни: ЗОЖ, ТВ и радиопрограммы, фильмы, премьеры, концерты, вернисажи; планирую (планируем совместные) творческие дела, приносящие пользу окружающим людям; в заключение посылаю (посылаем) красивые, добрые и высоконравственные мысли, чтобы всем людям было хорошо!

Для организации самовоспитания (семейного взаимовоспитания) учителю СОШ необходимо оборудовать домашний Досуговый центр, представляющий синтез библиотеки, фонотеки и видеотеки с научно и методически отобранными книгами, аудио- и видеоматериалами высокого духовно-нравственного содержания. На Сайте «Педагогика воспитания детей, юношества и семьи» представлены необходимые материалы для оборудования домашнего Досугового центра[1].

В целях руководства и видения перспектив процесса самовоспитания для учителя СОШ разработан портрет Идеального учителя, как практической реализации которого ему целесообразно стремиться.

Идеальный портрет учителя (вариант).

1. Любит свою профессию УЧИТЕЛЯ – основную в современном обществе.
2. Уважает (любит) своих коллег, обучающихся, их родителей.
3. Любит (уважает) своих родителей, близких родственников и старается укрепить любовь к близким у обучающихся.

4. Патриот Родины – любит Родину и проявляет мужество (смелость + выдержку + самоотверженность) в защите и отстаивании ее интересов.

5. Знает профессиограмму современного педагога (профессиональные знания, умения, навыки и свойства личности).

6. Знает и внедряет в профессиональную деятельность Кодекс учителя СОШ.

7. Знает смысл жизни – непрерывный процесс самовоспитания (семейного взаимовоспитания).

8. Живет абсолютно здоровым образом жизни: здоровое мышление (ни о ком не думает плохо), здоровое питание (не раздельное, не сбалансированное), отсутствие вредных для физического и духовного развития привычек, вежливость, гармония половых взаимоотношений, отсутствие: *грубости, зазнайства, карьеризма, трусости, злорадства, лицемерия, корыстолюбия* (умеет разъяснить значение каждого элемента обучающимся).

9. Во всем стремится к красоте и помогает в этом обучающимся.

10. Знает значение Радости, умеет радоваться жизни и увлечь радостью жизни обучающихся.

11. Всегда опрятный (опрятная), аккуратный (аккуратная).

12. Стройный (стройная), подтянутый (подтянутая).

13. В профессиональной среде всегда строго одет (одета).

14. Знает, что человек – это душа (Платон) и характеристики психики по Г.В. Лейбницу.

15. Знает понятие «общечеловеческие ценности» (его структуру и основные элементы, их источники) и процесс воспитания на их основе.

16. Имеет домашний досуговый центр – научно и методически отобранные ОЦ в виде лучших книг классики всемирной литературы (например, Л.Н. Толстой «Круг чтения»), лучших музыкальных произведений отечественных и зарубежных авторов (например, «Я встретил Вас...» – муз. Л.Д. Малашкина, стихи Ф.И. Тютчева), лучших фильмов мирового кино (например, «Моя прекрасная леди», 1964 г., США, реж. Джордж Кьюкор, в гл. ролях: Одри Хепберн и Рекс Харрисон) (в том числе по Программе СОШ) – и аппаратуру для их прослушивания и просмотра.

17. Имеет и ведет дневник самовоспитания.

18. Знает комплекс самовоспитания (семейного взаимовоспитания) и регулярно занимается им в домашнем досуговом центре.

19. Знает основные элементы воспитания человека в жизненном и образовательном пространстве: пренатальное – перенатальное – ДОУ – СОШ – вуз – непрерывное.

**Новое поколение профессионалов в образовании:
векторы профессионально-личностного развития молодого педагога**

20. Знает основы педагогических коммуникаций, в т.ч.: бесконфликтного общения с обучаемыми, эмоциональной саморегуляции (самовнушения), гармонии вербального и невербального общения.

21. Умеет себя вести во всех жизненных ситуациях (в школе, других общественных местах, дома).

22. Знает нравственные основы дружбы (и любви) (по Ф.Р. Вейссу) и старается в каждом классе сделать их основой взаимоотношений между педагогами, обучающимися и их родителями.

23. Знает теоретические и практические основы своего (их) предмета (предметов).

24. Умеет творчески готовиться к каждому уроку с обязательными элементами воспитательной функции обучения.

25. На первом занятии в каждом классе поясняет обучающимся, что школа – это Храм знаний, что все обучающиеся класса – самые близкие люди, друзья, которые готовы помочь друг другу в любых сложных жизненных ситуациях.

26. Знает характеристики (и проявления) *девиантного* поведения обучающихся и способен сгармонизировать самые вызывающие проявления их на уроке (с дальнейшим разбором: директор – учитель – обучающийся – соц. педагог – родители – и недопущением рецидива).

27. Дисциплинированный (-ая) (вежливый + выдержанный + правдивый + терпимый); обладает чувством долга (верный + принципиальный + идейный + самоотверженный); честный (правдивый + верный + идейный + принципиальный + искренний); чуткий (вежливый + скромный + великодушный + благородный); толерантный (-ая) (выдержанный + терпимый + принципиальный).

28. Знает духовно-нравственные основы мировых религий: Буддизма, Христианства, Ислама и успешно применяет их в процессе самовоспитания и воспитательной работе с многоконфессиональной аудиторией обучающихся.

29. Знает наизусть отрывки из поэм Н.А. Некрасова «Мороз красный нос» («Есть женщины в русских селеньях...») и «Крестьянские дети» («Мужичок с ноготок») и вовлекает в их знание обучающихся каждого класса.

30. Знает близко к тексту рассказ Н.С. Лескова «Однодум».

31. Знает содержание и значение диалогов Аристокла (Платона, Академия которого просуществовала около 1000 лет): «Федон» и «Алквиад-І».

32. Руководствуется в профессионально-педагогической деятельности книгой Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном».

33. Подготовлен (-на) (готовится) к семейной жизни: материально обеспечен (-на), умеет (учится) вести домашнее хозяйство, – знает смысл семейной жизни, рождения и воспитания ребенка; знает нравственные основы дружбы и любви, умеет (учится) проверять совместимость с будущим супругом (супругой) для семейной жизни; умеет себя вести в семье так, чтобы на него (ее) невозможно было обидеться; знает основы гармонии семейной жизни.

34. Знает ст. 63 Семейного кодекса РФ, руководствуется ей и помогает родителям обучающихся в реализации ее требований.

35. Креативен (-на), участвует в научно-практических конференциях, педагогических конкурсах и привлекает к научно-педагогическому творчеству обучающихся.

36. Обладает знаниями ИКТ и успешно применяет их в профессионально-педагогической деятельности.

37. Неукоснительно соблюдает Торжественное обещание, данное на выпуске в педагогическом вузе [5].

Вывод: знание научно-педагогического определения процесса воспитания, оборудованный домашний Досуговый центр, портрет Идеального учителя помогут учителю СОШ организовать самовоспитание и воспитание обучающихся класса.

Источники:

1. Педагогика воспитания детей, юношества, семьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vospitanie-novocherkassk.ru/> (дата обращения: 10.10.2019).

2. Трофимчук А.Г. Взаимовоспитание в процессе игры «Занимательная этика» в семье одаренного ребенка // Псих.-педаг. пробл. одаренности: теор. и практ.: матер. Межд. науч.-практ. конф. (14–18.09.11, г. Иркутск) / Вос.-Сиб. гос. ак. обр. – Иркутск, 2011. – Т. 1. – С. 543–546.

3. Трофимчук А.Г. Игра «Лото: общечеловеческие ценности» – основной элемент воспитания одаренных детей и молодежи // Одаренность и ее развитие: сборник статей и методических материалов Международной научно-практической конференции. 14 апреля 2017 г. / Казанский (Приволжский) фед. ун-т. – Казань: КФУ, 2017. – С. 328–331.

4. Трофимчук А.Г. Общечеловеческие ценности в структуре компетенций руководителя образовательной организации // Системы оценки качества образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 18 декабря 2015 г. / Сибирский гос. технол. ун-т. – Красноярск: СибГТУ, 2015. – С. 56–68.

5. Трофимчук А.Г. Проблемы организации обучения студентов педагогической профессии в технических вузах и их решение // Качество подготовки специалистов в техническом университете: проблемы, перспективы, инновационные подходы: материалы III Международной научно-методической конференции (24–25 ноября 2016 г., Могилев) / Могилевский гос. ун-т – Могилев: МГУП, 2016. – С. 257–259.

Сысоева Елена Юрьевна,
доцент кафедры теории и методики
профессионального образования
ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский
университет имени академика С.П. Королева»,
к.п.н., доцент

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

***Аннотация:** в статье проанализирована направленность современного педагогического образования, обоснованы основные условия профессионального развития молодого педагога: развитие профессионального самосознания, формирование фрустрационной толерантности, коммуникативной компетентности.*

***Ключевые слова:** молодой педагог, профессиональное развитие, условия профессионального развития, профессиональное самосознание, фрустрационная толерантность, коммуникативная компетентность.*

На современном этапе развития общества сфера образования испытывает потребность в педагоге-профессионале, способном к проектированию развивающих образовательных ситуаций, к саморазвитию, профессиональному и личностному росту. Гуманистическая парадигма задает ориентиры педагогическому образованию – подготовка педагога-профессионала, способного строить профессиональную деятельность в соответствии с ценностями развития и саморазвития личности, создание психологических условий для актуализации ее субъектного, личностно-творческого потенциала.

Гуманистический потенциал педагогической деятельности заключается в том, что в процессе профессиональной деятельности педагог не просто выполняет профессиональные функции, но и реализует и преобразовывает себя, снимает свои психологические и коммуникативные барьеры, переосмысливает свои профессиональные задачи, ищет возможности для развития профессионально значимых качеств, вырабатывает свою педагогическую философию и концепцию педагогической деятельности. Усложнение содержания решаемых педагогических задач ведет к повышению роли психологических факторов в деятельности молодых педагогов.

Вместе с тем становление педагогического профессионализма носит нелинейный, дискретный характер. Без активизации процесса профессионально-творческого саморазвития профессионально-педагогическая деятельность нередко превращается в процесс стандартизации личности, нивелирования индивидуальности в профессии и подчинения профессиональным образцам и шаблонам поведения, универсализации и канонизации собственного педагогического опыта, что неизбежно ведет к профессиональной стагнации и разным видам профессиональных деформаций.

Современное обучение определяется как ориентированное на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Особенности современного инновационного образования становятся универсальные личностно-деятельностные способности педагога: смысловторчество, избирательность, сверхнормативная активность, ценностно-смысловая направленность, самодвижение в образовательном процессе. В задачах профессионального обучения инициирован заказ на педагога-новатора, в профессиональном сознании которого актуализированы: потребность анализа мотивов и диспозиций профессиональной деятельности; развитая педагогическая рефлексия способствует проблематизации и конфликтизации действительности – видение в ней непосредственно не воспринимаемых коллизий и несоответствий является важнейшей задачей; развито критическое отношение к нормативам; смысловторчество; он открыт среде, профессиональным новшествам, находится в творчески преобразующем отношении к миру и профессиональной реальности, выходит за пределы нормативно заданного [2, с. 17].

Одним из важнейших условий профессионального развития молодых педагогов считаем *развитие профессионального самосознания*, осознание ими необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиска новых возможностей самоосуществления в профессиональной деятельности. Полифункциональность, многосторонность, интеллектуальная подвижность, эмоциональная насыщенность, конфликтогенность педагогической деятельности обуславливают необходимость системного изучения молодым педагогом своих личностных и профессиональных свойств. Это становится возможным внутри профессионального сообщества, в котором создаются условия: для совместной и качественной рефлексии определенных стандартов поведения педагога, анализа

конфликтных ситуаций деятельности, положительного и отрицательного опыта взаимодействия с учащимся. Динамика профессионального самосознания педагога во многом обусловлена уровнем рефлексивного развития, способностью к самопознанию субъектом внутренних актов и состояний. Развитие профессионального самосознания как рефлексивного процесса, основанного на самовосприятии, обеспечивается формированием перцептивно-рефлексивных способностей, включающих чувство объекта, чувство меры и такта, чувство причастности (Н.В. Кузьмина). Развитие перцептивно-рефлексивных способностей становится возможным в системе повышения квалификации при реализации принципа «живого знания»: приоритетное внимание к самостоятельно добываемым педагогам выводам, извлекаемым жизненным смыслом, собственному видению педагогических проблем. «Живое знание» всегда пристрастно и включает в себя знание о себе самом; «живое знание», соединяющее в себе мироощущение, миропредставление, мировоззрение, – это активное и цельное состояние индивида, составляющее основу его поступков и действий; «живое знание» – всегда отношение [1, с. 30–31].

Важным условием профессиональной адаптации молодых педагогов является *развитие устойчивости к стрессогенным факторам педагогической реальности*. Напряженные ситуации в педагогической деятельности повсеместны, это и ситуации взаимодействия учителя с учащимися на уроке (нарушение дисциплины и правил поведения, непредвиденные конфликтные ситуации, игнорирование требований учителя и т. д.), и ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы (резкие расхождения во мнениях, непродуманность нововведений в школе, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой и т. д.), и ситуации взаимодействия учителя с родителями учащихся (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, невнимание со стороны родителей к процессу воспитания). В работе Э. Тюттенман и К. Панч в качестве дистрессоров определены пять факторов школьной среды (недостаточная оборудованность учебных помещений, частота нарушений дисциплины со стороны учеников, общая перегрузка, работа во внеурочное время, завышенные социальные ожидания) и четыре социально-профессиональных фактора (уровень переживаемого учителем влияния и независимости, переживаемый уровень компетентности и достижений, поддержка со стороны коллег и начальства, признание со стороны учеников, коллег и начальства). Фрустрационная толерантность как необходимое личностное

качество педагога определяет его способность противостоять разного рода трудностям и конфликтам, не теряя адаптивности. Развитие фрустрационной толерантности молодых педагогов является необходимостью их профессионального становления.

В исследовании Е.Г. Черниковой установлено: уровень коммуникативной компетентности молодых учителей после окончания педагогического вуза не соответствует уровню сложности решаемых задач, а формирование у них коммуникативной компетентности в ходе педагогического образования не является приоритетным [3]. Молодому педагогу приходится взаимодействовать с различными субъектами образовательного процесса: учащимися, коллегами, администрацией, родителями, гибко варьируя своим поведением и коммуникативным статусом. Коммуникативная деятельность педагога имеет многокомпонентную структуру, ее свойства: полисубъектность (необходимость взаимодействия коммуникантами, разными по возрасту, социальному статусу, масштабу; полиобъектность (обращенность к различным содержательно-предметным полям); полиинформативность (профессиональная необходимость обрабатывать разные виды информации: предметную, диагностическую, управленческую, эмоциональную, – учитывать различные точки зрения), предполагают наличие у педагога высокого уровня коммуникативной компетентности. Таким образом, актуализируется задача – *формирование коммуникативной компетентности молодых педагогов.*

Выбор форм занятий, способствующих профессиональному развитию и успешной профессиональной адаптации молодого педагога, необходимо проводить с учетом погружения в определенную профессиональную проблему, значимую для обогащения рефлексивного опыта участников и развития коммуникативных качеств и умений. Важным становится не информирование, а организация процесса присвоения знания, их осмысления, формирование конкретных коммуникативных и рефлексивных умений. Самыми оптимальными формами организаций занятий являются: педагогическая мастерская, арт-терапевтическая мастерская, коммуникативный тренинг. Среди эффективных методов обучения выделим конфликт-метод, анализ педагогических ситуаций, освоение техник позитивного переформулирования. Именно такие формы и методы будут способствовать актуализации творческого начала, развитию рефлексивных и коммуникативных умений молодых педагогов.

Такие ориентиры психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога направлены на развитие гибкости как профессионально важного качества личности (эмоциональной, интеллектуальной, поведенческой), позволяют педагогу быть «гуманитарно адекватным»

(Ю.В. Сенько), то есть выстраивать педагогическое общение как движение навстречу многомерному миру учащегося.

Осознание молодым педагогом своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию в ходе профессиональной деятельности, осуществлению поиска, творчества и возможности выбора. Развитие коммуникативного потенциала, способности противостоять трудностям и конфликтам педагогической реальности будет способствовать успешной адаптации молодых педагогов и гармонизации учебно-воспитательного процесса.

Источники:

1. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Ч. I. Живое знание. – Самара: Изд-во СГПУ, 1998. – 216 с.
2. Косарева Е.Ю. Профессиональное самосознание педагога: непрерывная траектория развития: Монография – Самара: Изд-во СФМГПУ, 2006. – 214 с.
3. Черникова Е.Г. Особенности социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 169–172.

Лукьянова Маргарита Ивановна,
заведующая кафедрой
менеджмента и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
д.п.н., профессор

СОДЕЙСТВИЕ РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОДУКТИВНОСТИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ТРЕНИНГЕ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость целенаправленного развития социально-психологической продуктивности у молодых педагогов на начальном этапе их профессиональной деятельности, предлагается несколько оригинальных упражнений, направленных на организацию конструктивного взаимодействия с учащимися разного возраста.

Ключевые слова: социально-психологическая компетентность, молодой специалист, тренинг, самопрезентация, взаимодействие.

Социально-психологическая продуктивность педагога как один из показателей его профессиональной компетентности может быть определена как способность эффективно взаимодействовать с окру-

жающими людьми в системе межличностных отношений, а применительно к профессиональной деятельности – с детьми, их родителями, коллегами. Социально-психологическая продуктивность является результатом освоения различных вариантов (систем) общения и включения в совместную деятельность, взаимодействие. В чем проявляется социально-психологическая продуктивность? В умениях ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния детей и других людей, выбирать адекватные способы общения с людьми разного возраста и реализовывать их в процессе взаимодействия.

Поскольку характер педагогической деятельности ориентирует педагога прежде всего на организацию конструктивного взаимодействия с учащимися разного возраста, то его социально-психологическая продуктивность может убедительно свидетельствовать об уровне его профессионализма. Именно поэтому уже на начальном этапе профессиональной деятельности представляется необходимым говорить о целенаправленном развитии социально-психологической продуктивности у молодых педагогов как о профессионально значимом личностном качестве и показателе сформированности профессиональной (педагогической) компетентности.

Организация этой сложной и многоаспектной работы возможна и необходима в условиях профессиональной среды конкретной образовательной организации, где трудится молодой специалист, и предполагает развитие у начинающего педагога всех составляющих этой профессионально-личностной характеристики: базовых ценностей, личностных качеств, социально-психологических знаний, умений и навыков. Результат комплексных усилий проявится у молодого педагога в сформированности особого рода интегративных коммуникативных способностей.

Сосредоточить воедино комплексную работу над формированием и развитием социально-психологической продуктивности молодых специалистов позволяет тренинг как особый и весьма эффективный вид образовательной деятельности и психологической поддержки.

Цель тренинга: содействие развитию у молодых педагогов стремления к совершенствованию и обогащению своего опыта социального взаимодействия в образовательной среде на основе актуализации коммуникативных способностей; активизация у молодых педагогов осознанных усилий, направленных на развитие своей социальной компетентности в процессе педагогического взаимодействия.

Для достижения поставленной цели посредством реализации тренинга соответствующей направленности предлагается использовать несколько упражнений комплексного характера, несущих в себе основной развивающий эффект и смысловую нагрузку в контексте обеспечения социально-психологической продуктивности молодого педагога. Каждое упражнение не является узконаправленным на какую-либо одну составляющую социально-психологической продуктивности. Все задания синтезируют в себе направленность и на утверждение определенных ценностных ориентаций, и на формирование значимых для социальной компетентности личностных качеств, и на развитие прогностического компонента в структуре социально-психологической продуктивности, и на отработку социально-психологических умений и навыков.

Предлагаемые молодым педагогам упражнения подобраны в тренинге так, чтобы стимулировать у них механизмы саморазвития, самосовершенствования, направленность на реализацию своих возможностей, способностей, личностного потенциала в процессе социального взаимодействия, что и является основной характеристикой социально-психологической продуктивности.

Упражнение 1 «Детские фотографии».

Упражнение позволяет участникам тренинга сделать новые шаги к более глубокому пониманию себя, с одной стороны, а с другой – развивать в себе эмпатичность, социальную чувствительность, наблюдательность за невербальными проявлениями детей, их эмоциональным выражением и психодинамическими сигналами, имеющими большое значение в процессе общения.

Одна из задач упражнения – расширение зоны собственной открытости и эмпатичности молодого педагога. Это достигается путем осознания того, как человек воспринимается в межличностных ситуациях; осознания собственных стратегий и тактики, применяемых в межличностных отношениях долгое время; осознания мотивов собственных схем поведения в межличностном взаимодействии, в том числе и с детьми; понимания того, как на протяжении жизни складывались присущие молодому педагогу способы поведения.

Каждый участник тренинговой группы должен принести на занятия три фотографии, относящиеся к периоду его детства, на которых он изображен вместе с другими членами его семьи. Участники один за другим рассматривают снимки. Группа изучает осанку ребенка, выражение лица, физическую близость к тем или другим людям на фотографии и т. п. Молодые педагоги – участники тренинга – должны постараться абстрагироваться от знания

характера сфотографированного и сформулировать свои впечатления о личности ребенка, о проблемах, с которыми он мог сталкиваться, о способах, какими он мог пользоваться для их решения, и т. п. В заключение выступает сам сфотографированный педагог и выражает свое отношение к рассуждениям членов группы, к их высказываниям.

Предположения, высказываемые участниками тренинга, дают каждому молодому педагогу возможность обратить внимание на не осознаваемые ранее взаимосвязи, улучшить качество и уровень коммуникации за счет расширения зоны своей открытости, узнавания собственных схем поведения.

Упражнение 2 «Основной принцип жизни».

Данное задание направлено на формирование навыков продуктивной дискуссии и эффективного слушания. Основная цель упражнения – расширить опыт социального взаимодействия начинающего педагога, самовыражения каждого участника в большой группе людей, в развитии общительности (снятии барьера стеснительности, психологической зажатости). Участники учатся доверять другим людям свои мысли и переживания, быть открытыми и привлекательными в межличностном общении, в том числе и с учащимися.

Молодым педагогам предлагается подумать над тем, каких жизненных принципов, правил придерживается каждый из них при взаимодействии с детьми и другими взрослыми, какая жизненная позиция помогает успешно общаться. Через несколько минут раздумий необходимо назвать основной свой принцип (или два-три, не более), каким начинающий специалист руководствуется в жизни и в профессиональной деятельности.

Сначала участники работают индивидуально и записывают содержание своих принципов. Затем они объединяются в небольшие группы (их количество зависит от общего количества участников), садятся вокруг одного стола или просто в круг на некотором расстоянии от других групп, чтобы не мешать друг другу во время работы.

Каждая микрогруппа выслушивает по очереди (по кругу) выступления своих членов и выражает свое мнение, обсуждает названный принцип.

Упражнение 3 «Публичное выступление».

Данное упражнение позволяет развивать у молодых педагогов навыки самопрезентации. Поскольку на подготовку задания дается время, а значит, и возможность обдумать свои действия, слова, то

другая цель упражнения – формирование опыта осознанного выбора своих действий в ситуации социального взаимодействия, развитие способности к адекватному выбору эффективного поведения в зависимости от задач коммуникации и взаимодействия, а также развитие.

Все участники тренинговой группы должны подготовить публичное выступление (на него дается не более 1 минуты), в котором в обязательном порядке необходимо отразить три содержательные части:

- завоевание доверия слушателей (похвала, радость встречи, общность позиций, единство взглядов);
- ключевые положения и аргументы в свою пользу (указание на свои достоинства);
- постановка какой бы то ни было задачи перед аудиторией, побуждение ее к действию, нужному и выгодному тому, кто говорит (проголосовать, что-то сделать для оратора и др.).

Каждое выступление поочередно выслушивается всеми присутствующими. Затем каждый выражает свое мнение по поводу того, какое именно выступление запомнилось больше всего и по каким причинам.

Один из эффективных вариантов проведения данного упражнения – его видеозапись (если есть такая возможность). По окончании всех выступлений видеозапись просматривается группой. Каждый участник имеет возможность проговорить свои ощущения от увиденного, поделиться своим восприятием собственной видеозаписи. Другим же участникам по поводу их выступлений могут быть заданы вопросы, с помощью которых обращается внимание на те или иные аспекты публичной речи молодого педагога. Групповое обсуждение видеозаписи, как правило, имеет очень сильный эффект для каждого выступающего и позволяет активизировать рефлексивную позицию молодого специалиста, сделать адекватные выводы о способности презентовать себя в процессе взаимодействия, видеть степень собственной межличностной привлекательности и уверенности. Использование в данном тренинге видеозаписей, их последующий просмотр и совместное обсуждение значительно повышают эффективность занятия.

Упражнение 4 «Конструктивный спор».

Цель упражнения заключается в освоении участниками тренинга определенных правил ведения спора, позволяющих устранить элементы деструктивности при обмене противоположными

взглядами по одному и тому же вопросу и эффективно решить задачи педагогического взаимодействия.

Сначала молодым специалистам дается информация о некоторых общих принципах ведения спора, с тем чтобы в дальнейшем они могли ею воспользоваться. Перечисление принципов должно быть вывешено на видном месте (плакат, запись на доске).

Процесс конструктивного спора можно разложить на отдельные элементы желательного стиля и желательного результата.

Конкретность – речь следует вести о чем-то конкретном и реальном, как правило, о четко специфицированном поведении одного из участников спора. Следует избегать обобщений («Ты всегда нарушаешь дисциплину»), искать скрытых злонамеренных мотивов партнера («Ты это делаешь специально»).

Вовлеченность – в споре должны активно участвовать обе стороны. Ошибкой было бы молчать, обижаться, чрезмерно иронизировать и т.п.

Коммуникация – каждый должен говорить за себя и так, чтобы другому было понятно, о чем идет речь. В то же самое время каждому следует слушать и воспринимать сообщения другого так, как они излагаются. Обоим участникам надо избегать постоянного повторения одного и того же содержания высказываний, одних и тех же фраз.

Честная игра – не следует применять нечестные способы борьбы (умышленные удары по больным местам партнера); «загонять в угол» созданием таких ситуаций, из которых нельзя выбраться без потери достоинства; нападать на вещи и людей, которых партнер любит; обобщать, выбирать средства, неадекватные причине.

Желательные результаты спора таковы.

Информация – хотя бы один из партнеров должен узнать нечто новое о чувствах и переживаниях другого.

Отреагирование – партнеры должны освободиться от напряженности.

Сближение – атмосфера взаимоотношений должна стать более чистой, не должно сохраниться чувство обиды или возникнуть новое негодование.

Исправление – пусковую (конфликтную) ситуацию следует проработать так, чтобы дальнейшие споры по той же причине не возникали. Если дело было в поведении одного из партнеров, то иногда составной частью исправления бывает принесение извинения и прощение.

Выполнение упражнения «Конструктивный спор» состоит из нескольких шагов. Одному из участников предлагается выбрать партнера и провести с ним спор. Лучше всего, если для спора у них есть какая-нибудь реальная, пусть и небольшая причина. Но они также могут «проиграть» какой-нибудь свой старый спор или спор между своими знакомыми. Важно, «проигрывая» разные варианты поведения, прочувствовать позицию партнера в споре, обеспечить конструктивное взаимодействие.

Основную часть упражнения составляет оценка осуществленного спора, сопровождаемая просмотром видеозаписи (если она производилась). Участники рассуждают, насколько спор соответствовал отдельным требованиям, предъявленным к конструктивному стилю, и в какой степени он дал желательные результаты. В ходе такого анализа можно осознать некоторые из собственных ошибок и дурных привычек в сфере коммуникации, которые не позволяют достичь социально-психологической продуктивности.

Упражнение 5 «Уговори партнера».

Социально-психологическая продуктивность как интегративная способность педагога к конструктивному взаимодействию выражается в том числе и в достижении конкретных целей коммуникации посредством сосредоточения, мобилизации всех своих личностных ресурсов. Данное упражнение позволяет молодому педагогу проверить силу своего влияния на партнера, осознать личностные детерминанты, способствующие достижению коммуникативной цели или, наоборот, мешающие этому. В ходе выполнения упражнения развиваются умения быть убедительным, находчивым, мобильным в общении, привлекательным, а также способным к саморегуляции.

Выбирается пара и договаривается о том, что один участник имеет какой-либо красивый предмет (выбор совершенно произвольный, например: ручка, сувенир, книга или другое), а второй партнер должен любыми способами выпросить этот предмет, уговорить отдать этот предмет ему. Передача предмета в руки просителя означает его успех, достижение поставленной цели.

Другая пара молодых педагогов разыгрывает аналогичную ситуацию и дает возможность присутствующим участникам наблюдать и анализировать иной вариант коммуникации, разные способы достижения цели. Всего участники тренинга могут посмотреть 3–4 варианта проигрывания ситуации «Уговори партнера».

Затем организуется обсуждение. Прежде всего проговорить свои ощущения, впечатления от общения должны те, кто работал в парах. Необходимо ответить на вопросы: что вы чувствовали, когда

партнер обращался к вам с просьбой (или с требованием)? Заметны ли были вам манипуляции собеседника? Что на вас особенно действовало при принятии решения? Какие действия партнера вам были особенно приятны (неприятны)? Другие участники тренинга также дают обратную связь по поводу увиденных ситуаций, отмечают наиболее эффективные способы достижения коммуникативных целей.

Упражнение 6 «Рисование фигур».

Основная задача предлагаемой формы работы – научить слушать и слышать партнера по общению, научиться точно выполнять указания другого при решении единой задачи. Другая важная задача – научиться четко выражать в словах требуемое от партнера действие, уметь давать конкретные указания, от чего зависит точность выполнения действия другим человеком и конечный результат совместной работы. Упражнение направлено на формирование у молодых педагогов способности к сотрудничеству. Обсуждение же результатов позволяет развивать у них рефлексивно-оценочные способности, а также интернальную позицию в общении как способность видеть собственную ответственность за успешный/неуспешный результат совместного дела.

Для выполнения задания участники объединяются в пары, при этом самостоятельно решив, с кем бы они хотели работать. Педагоги садятся на стулья спиной друг к другу. Одному из них дается чистый, нелинованный листок бумаги и карандаш. Другой получает от ведущего такой же по формату лист, на котором в определенной последовательности изображены любые различные геометрические фигуры. Не поворачиваясь друг к другу, необходимо одному точно объяснить расположение фигур на листе, с тем чтобы другой смог изобразить их на своем чистом листе в этой же последовательности и примерно тех же размеров. На выполнение упражнения дается 5–7 минут. И затем педагоги сравнивают полученный рисунок с оригиналом и определяют, насколько они совпадают.

Обсуждается итог данного взаимодействия с помощью вопросов ведущего и других членов группы. Что мешало или помогло достижению понимания? Достаточно ли понятным было объяснение? Хорошим ли в данном случае оказался «учитель» (тот, кто описывал расположение фигур на листе)? Почему? Хорош ли был «ученик» (тот, кто по озвученному описанию должен был на чистом листе изобразить фигуры максимально точно)? Какие трудности ощущались в ходе совместной деятельности и как они преодолевались обеими сторонами?

При обсуждении результатов выполнения задания следует обратить внимание на фразы такого рода: «Если бы инструкция была дана более четко...», «Если бы у меня было побольше времени...» и другие «если бы...». За ними кроется стремление человека снять с себя всю или часть ответственности за происходящее, желание оправдать себя за неконструктивное поведение или неумело выбранное действие. Молодым педагогам необходимо научиться не использовать подобные выражения в общении с собой и другими.

Работа с молодыми педагогами в тренинге поможет им более быстрыми темпами достичь социально-психологической продуктивности в своей профессиональной деятельности.

Источники:

1. Ключева Н.В. Технология работы психолога с учителем. – М., 2000.
2. Лукьянова М.И. О развитии психолого-педагогической компетентности социального педагога и его профессионально-значимых личностных качеств [Текст] / М.И. Лукьянова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – №1. Ч. 2. Социальное воспитание: от зарождения традиций до современной практики: Всероссийская научная конференция (с международным участием), посв. 80-летию со дня рождения д-ра пед. наук, проф. Б.З. Вульфова (г. Кострома, 20–21 февраля 2012 г.). – Кострома: Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова, 2012. – Т. 18. – С. 63–67. – (Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика). – ISSN 1998-0817. – ISSN 2075-1426.
3. Лукьянова М.И. Реализация перспективного проекта научно-методического сопровождения молодых педагогов «Лестница успеха» / М.И. Лукьянова, З.В. Глебова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2019. – №2 (65). – С. 60–67. – ISSN 2306-8329.
4. Марасанов Г.И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге. – Киров, 1995.
5. Пругченков А.С. Школа жизни: Методические разработки социально-психологического тренинга. – М.: Международная Педагогическая Академия, 1998.
6. Психология социальных ситуаций / сост. Н.В. Гришина. – СПб., 2001.
7. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: сборник научно-методических трудов / под ред. М.И. Лукьяновой. – Ульяновск: ИПК ПРО, 2002.

Святова Ирина Николаевна,
педагог-психолог
МБОУ г. Ульяновска
«Гимназия №34»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ГИМНАЗИИ

***Аннотация:** в статье представлена система работы по психолого-педагогическому сопровождению молодых специалистов психологической службой МБОУ «Гимназия №34», вскрыты факторы личностной и профессиональной адаптации молодого педагога, сложности, с которыми сталкиваются молодые учителя в начале профессиональной деятельности, и предложены пути их преодоления.*

***Ключевые слова:** молодые специалисты, психолого-педагогическое сопровождение, психологическое здоровье, психологическое благополучие, профессиональная адаптация, профессионализм педагога.*

Проблема психологического сопровождения личностной и профессиональной адаптации молодого педагога стала наиболее актуальной в последние годы в связи со сложностями и противоречиями развития общества в целом. Начало педагогической деятельности – достаточно трудный этап в жизни выпускника педагогического университета. Опытные коллеги в нашей гимназии считают первые шаги молодого педагога главными уроками в становлении учителя как личности. Часто случается, что, окунувшись в школьную жизнь, молодой учитель начинает терять уверенность в своих знаниях и силах. Чтобы избежать подобной ситуации, с первых дней молодые специалисты нашей гимназии находятся под внимательным наблюдением более опытных учителей с целью оказания необходимой поддержки, помощи в становлении профессионализма педагога, преодолении педагогических стереотипов, эффективного применения творческого потенциала.

Наиболее актуальной в этих условиях является проблема психологического сопровождения молодого педагога [3; 4]. В связи с этим в гимназии разработана программа психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов, организованная с целью облегчить процесс личностной и профессиональной адаптации как неотъемлемой составляющей профессионализации в целом.

При этом решаются задачи совершенствования процесса адаптации, стремление сделать его более комфортным в психологическом плане, улучшения эмоционального самочувствия педагогов, укрепления их психологического здоровья, формирование навыков преодоления психологических трудностей, развитие механизмов самопознания и самопринятия, волевой саморегуляции личности, формирование у педагога устойчивой мотивации к саморазвитию, отработка индивидуальной стратегии и тактики эффективного общения.

Проблеме адаптации молодых учителей посвящены работы А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, которые подчеркивали важность взаимодействия молодого учителя с социальной средой. Закономерности профессионального становления выявлены учеными: Т.А. Аржакаевой, А.И. Щербаковым, С.Г. Вершловским, Ф.Н. Гоноболыным. Психологическая адаптация молодого учителя к школе имеет определенные особенности: это умение взаимодействовать с родителями, коллегами и обучающимися, это и работа, требующая быстрого и частого переключения внимания с одной деятельности на другую, интерес к выполняемой работе, достижения в профессиональном плане, условия труда.

По мнению Е.В. Андреевой [1], основными факторами профессиональной адаптации молодого специалиста должны выступать следующие: социально-демографические, социально-психологические, образовательный фактор. Ни один фактор не может быть исключен для достижения цели в процессе адаптации. Е.В. Андреева считает, что профессиональная адаптация начинающего учителя пройдет более успешно, если она протекает в непрерывной связи с личностным и профессиональным развитием, в организации педагогического труда учитываются личностные особенности и уровень профессиональной подготовки, материально-техническое обеспечение образовательного процесса соответствует современным требованиям.

В современных условиях жизнь, общество требует психологически грамотного учителя, способного к эмпатии, эффективной рефлексии, проявляющего демократичность, толерантность в общении со всеми участниками образовательного процесса. Среди возможных причин снижения адаптационных возможностей молодых специалистов можно выделить такие, как недостаточная подготовка в вузе, низкая мотивация к росту в профессии, неразвитость профессиональных, личностных качеств человека.

Для решения этих проблем мы используем комплекс мер, направленных на полноценное развитие личности молодого специалиста и его самореализацию в педколлективе в рамках программы по психолого-педагогическому сопровождению молодых педагогов, особенно на ранних этапах их профессиональной деятельности. По мнению Е.Г. Черниковой [8, с. 4], об успешной психологической адаптации молодого специалиста можно судить по следующим параметрам:

- 1) выполняемая работа не вызывает чувства неудовольствия, страха, неуверенности;
- 2) педагог овладел своей социальной ролью, принят в коллективе;
- 3) учитель связывает свое будущее с данной профессией;
- 4) специалист удовлетворен выполняемой работой;
- 5) человек воспринимает успех в работе как проявление жизненного успеха.

Интерес к педагогической деятельности вызывается лишь в том случае, если молодой учитель является субъектом этой деятельности. Активность обеспечивается, когда молодой учитель находится в постоянном состоянии решения и анализа проблем. Необходимым условием профессионального развития молодого учителя является потребность в позитивных изменениях

В нашей гимназии занятия проводятся педагогом-психологом в форме социально-психологических тренингов (СПТ), ролевых и деловых игр, групповых дискуссий, лекций-практикумов, работы с отдельной личностью, работы с группой, проективного рисования, музыкотерапии, методов проигрывания и анализа ситуаций. В процессе работы с молодыми учителями в форме тренинговых занятий мы используем разнообразные практические формы работы, такие как решение педагогических задач, моделирование педагогических ситуаций, деловые игры и драматизация, арттерапия. Таким образом, молодые учителя получают психологическую помощь в процессе адаптации к условиям работы в школе, в выборе категории, соответствующей уровню их профессионального мастерства и психологической компетентности, рекомендации по коррекции индивидуально-психологических особенностей педагога.

Важным моментом является индивидуальная работа психолога с молодым учителем. Эффективной формой психологической помощи считается карьерное консультирование [5]. В основе карьерного консультирования лежит метод «рефлексивного жизнеописа-

ния» – одна из наиболее глубоких и гибких процедур сбора психологической информации, объединяющая методы клинической беседы и интервью. В основе метода лежит не просто последовательное изложение профессионально-биографических фактов, но и рефлексия, подразумевающая анализ, отбор, оценку и классификацию эпизодов, рассказ о профессиональных проблемах и планах. В консультации включены следующие сферы деятельности: отношения с учащимися, отношения с коллегами и администрацией, мотивация педагогической деятельности, профессиональный рост педагога, психологическая компетентность. Молодому учителю предоставляется объективная информация о его личности и деятельности с целью предоставить педагогу возможность понять свои ограничения, сильные и слабые стороны; получить обратную связь от детей и родителей о себе как профессионале и как личности.

Работа по программе профессионального и личностного роста молодого учителя основана на следующих принципах: принцип сотрудничества – участники собеседования занимают равноправные партнерские позиции; принцип диалога – участники находятся в постоянном контакте, обсуждают вопросы, которые возникают в ходе проведения; принцип конфиденциальности – информация, полученная в ходе собеседования, не выносится для обсуждения с другими без согласия ее участников. Это возможно лишь в том случае, если деятельность педагога, по мнению психолога, может навредить психологическому или физическому благополучию окружающих, прежде всего, ребенку.

Работа проводится в течение трех лет по следующим направлениям: психологическое консультирование (осуществляется индивидуально, по запросам в течение года), психодиагностика, психопрофилактика, психокоррекция. Разработаны социально-психологические тренинги личностного роста для 1 года занятий: «Успешный человек – это Я», «Все в твоих руках», «Успешный учитель»; для второго года: «Здравствуйте, это Я», «Повышение психологической компетентности», «Бесконфликтное общение»; для третьего года: «Работа с эмоциями», «Сказочный мир», «Самопрезентация». При диагностике мы используем тесты Макса Люшера, анкету Климовой «Учитель – ученик» (6–11 классы) и рисуночный тест «Я в школе» для 1–4 классов, анкету Г.В. Резапкиной «Психологический портрет учителя», тесты Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова «Самооценка психологической адаптивности» и «Самооценка эмоционально-деятельностной адаптивности».

По мнению Е.Г. Черниковой [8], общим критерием успешности проводимой работы в течение трех лет следует считать успешную реализацию молодым специалистом приобретенных психологических знаний и освоенных технологий, необходимых для профессиональной деятельности, что поможет молодому учителю найти и осознать оптимальные пути саморазвития, в результате раскроются новые личностные ресурсы молодых специалистов, повысится творческая активность, интерес к формированию собственной психологической грамотности.

Источники:

1. Андреева Е.В. Программа поддержки начинающего учителя / Е.В. Андреева, Н.В. Новокшанова // Завуч. – 2010. – №2. – С. 82–96.
2. Котова С.А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя // Нар. образование. – 2010. – №8. – С. 121–127.
3. Лукьянова М.И. Реализация перспективного проекта научно-методического сопровождения молодых педагогов «Лестница успеха» / М.И. Лукьянова, З.В. Глебова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2019. – №2 (65). – С. 60–67.
4. Лукьянова М.И. Привлечение молодых педагогов к участию в профессиональных конкурсах: условия и приоритеты // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности: сборник научных трудов V Международного форума по педагогическому образованию Ч. 1. – Казань: Отечество, 2019. – С. 368–373.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: МГПУ, 2009.
6. Соловьева О.В. Как помочь молодому специалисту на пути профессионального становления. – Психология образования в XXI веке: теория и практика. Обратная связь в межличностном общении. М.: МГПУ, 2007. Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/education21/issue/54950_full.shtml (дата обращения: 28.02.2016).
7. Турлунова А.В. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя в адаптационный период профессиональной деятельности / А.В. Турлунова // Методист. – 2012. – №7. – С. 20–26.
8. Черникова Е.Г. Факторы социально-профессиональной адаптации молодых учителей / Е.Г. Черникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/factory-sotsialno-professionalnoy-adaptatsiiimolodyh-uchiteley>

*Дегтярева Светлана Борисовна,
Потапова Марина Константиновна,*

педагоги-психологи
ФГКОУ «Ульяновское гвардейское суворовское
военное училище Министерства обороны
Российской Федерации»

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

***Аннотация:** в статье описан инновационный опыт педагогов-психологов по использованию арт-терапевтических технологий в практике работы с педагогами, в том числе молодыми специалистами Ульяновского гвардейского суворовского военного училища МО РФ.*

***Ключевые слова:** арт-терапия, арт-педагогика, арт-пространство, арт-терапевтические технологии, психолого-педагогическая программа «Тайм-аут...P.S.».*

В соответствии с новыми профессиональными стандартами уровень психологической культуры педагогов является основным ресурсом психологического благополучия субъектов образовательной среды. Первостепенной становится способность педагога, в том числе молодых специалистов, быть субъектом собственного развития, что способствует не только эффективному решению педагогических задач, но и созданию безопасной и комфортной образовательной среды, направленной на самореализацию личностного потенциала каждого суворовца.

Любой преподаватель, делая первые шаги в своей профессии, испытывает объективные трудности. Молодому специалисту многое кажется незнакомым, непонятым и требует приложения огромных усилий для достижения поставленной цели. Вновь пришедшие в образовательное учреждение молодые специалисты испытывают дефицит не только профессионального, но зачастую и жизненного опыта. Поддержка молодых педагогов, их сопровождение – одно из приоритетных направлений в деятельности суворовского училища.

Специфика довузовской образовательной организации Минобороны Российской Федерации предъявляет особые требования к профессионально-значимым личностным качествам вновь принятых сотрудников, их знаниям, умениям, навыкам, компетенциям.

Следует уточнить, что режим труда педагога в суворовском училище отличается от режима работы в школе: время присутствия значительно продолжительнее, молодой педагог находится на своем рабочем месте с утра до позднего вечера – вечерние часы дополнительных учебных консультаций являются обязательным видом педагогической деятельности. В училище больший по сравнению со школой объем необходимой отчетной документации, постоянный внешний контроль со стороны администрации, руководителей отдельных дисциплин, методистов учебного отдела, внеплановое и плановое присутствие на учебных занятиях. Все это накладывает отпечаток на профессиональную деятельность молодого специалиста так же, как и повышенное внимание к результатам и учебным достижениям суворовцев повышает градус эмоциональной напряженности.

Молодой специалист не освобождается и от внешнего контроля знаний суворовцев, в том числе контрольно-измерительных процедур по плану департамента образования Минобороны Российской Федерации.

Еще одна особенность, с которой сталкивается молодой педагог в своей деятельности, – это гендерный характер образования в училище, который вызывает необходимость как можно быстрее осваивать эффективные формы и методы, содержание образования, направленные на создание благоприятной гендерно-комфортной образовательной среды. Известно, что мальчики и юноши испытывают большие затруднения в процессе обучения, в восприятии существующих методик и программ. Следовательно, молодому педагогу необходимо быть готовым к проявлению учебных и поведенческих трудностей своих обучающихся и поиску адекватных методов педагогического воздействия для поддержания внутренней учебной мотивации и дисциплины. Молодой педагог суворовского училища должен уделить особое внимание и своему внешнему виду, которое должно соответствовать принятому в образовательной организации деловому дресс-коду.

В связи с вышеперечисленными особенностями образовательной среды и в целях содействия успешной адаптации педагогов, профилактике профессионального выгорания, сохранения их эмоционального здоровья и повышения мотивации к профессиональной деятельности разработан целый комплекс поддержки молодых специалистов училища.

Методисты учебного отдела оказывают им консультативную помощь и педагогическую поддержку. Приказом назначается

наставник из числа наиболее успешных педагогов, который непосредственно «окормляет» данного специалиста.

В свою очередь, актуальным становится психолого-педагогическое сопровождение: консультации и обучающие занятия по развитию педагогической рефлексии, навыков конструктивного эмоционального отреагирования, овладения механизмами выхода из конфликтных ситуаций, облегчающие интеграцию педагога в образовательную среду училища.

В процессе консультирования молодые педагоги говорят о том, что испытывают проблемы как с организацией дисциплины на уроке, так и с трудностями переработки огромного объема информации. По мнению молодых педагогов, коллеги-наставники, делаясь опытом работы, «не считают нужным акцентировать внимание на мелочах, ведь для них эти мелочи элементарны и совершаются автоматически, а нам именно эти мелочи и нужны». Здесь мы видим проблему в умении наставника донести в доступной форме необходимую информацию таким образом, чтобы молодой педагог понял алгоритм деятельности, ответил на вопрос «как?», не потеряв при этом уверенность в своих силах.

Современные образовательные стандарты определяют психологизацию главным условием создания здоровьесберегающей, реабилитирующей, психологически безопасной и комфортной среды, позволяющей каждому педагогу и обучающемуся в полной мере развивать свой потенциал и успешно социализироваться в образовательном пространстве. Для решения обозначенных задач необходим поиск передовых инновационных технологий, учитывающих как особенности современного поколения обучающихся, так и требования новых образовательных и профессиональных стандартов к личности педагога.

Мы считаем, что актуальным является внедрение в систему работы с педагогами таких инновационных дисциплин, как «арт-педагогика», «арт-терапия», основанных на использовании различных видов искусства и творческой активности субъектов образовательного процесса.

Арт-терапия является замечательным способом переключения, психологической разгрузки, получения позитивной энергии творчества в свою жизнь. Важно помнить, что одной из основных целей арт-педагогики и арт-терапии является создание комфортных и безопасных условий, при которых преподаватели чувствуют свою успешность, уникальность, получают подтверждение своей индивидуальности, неповторимости и значимости.

Как показывает практика, арт-терапия – это наиболее мягкий и эффективный способ психологической помощи.

По нашему мнению, техники арт-терапии становятся незаменимыми в работе с молодыми специалистами, так как именно они нуждаются в оказании быстрой, экологичной, психологической помощи.

Арт-терапевтические занятия с педагогами проводятся в рамках апробирования авторской психолого-педагогической программы «Тайм-аут...P.S.», направленной на формирование психологических знаний, повышения уровня психологической и рефлексивной культуры педагогов.

Специально организованное арт-терапевтическое пространство включает в себя творческие мастерские, психологические вернисажи, арт-терапевтические тренинги, психологические гостиные. С помощью ресурсов арт-терапии педагоги знакомятся с новыми техниками работы по гармонизации эмоционального состояния, профилактики эмоционального выгорания, обучаются конструктивным способам преодоления кризисных ситуаций, что способствует развитию психологической устойчивости, необходимой для успешной педагогической деятельности в довузовском образовательном учреждении.

В связи актуальными проблемами педагогов авторами было разработано занятие – психологическая гостиная «Слагаемые успешного имиджа педагогов». Мы не всегда осознаем, какое впечатление производим на обучающихся своим внешним видом и невербальными проявлениями, забывая, что при правильно сформированном имидже процесс обучения приобретает большую эффективность. Ведь имидж – это своеобразный инструмент, помогающий выстраивать отношения с окружающими. Это особенно актуально для вновь принятых преподавателей. На арт-пространстве гостиной педагоги вовлекаются в активный творческий процесс по конструированию успешного имиджа педагога суворовского училища с учетом специфики образовательной организации и гендерной составляющей. При выполнении одного из авторских арт-терапевтических упражнений «Одень куклу» педагогам предлагаются наборы цветных разрезных картинок, с помощью которых им необходимо создать образ «идеального» преподавателя училища. При выполнении задания преподаватели демонстрируют высокую заинтересованность, креативность, чувство юмора. Завершается встреча вручением памяток «Цветотерапия в работе преподавателя».

Психологический вернисаж «Краски эмоций» проводится с целью психопрофилактики негативных эмоциональных переживаний и их проявлений, гармонизации эмоционального состояния как потенциала для преодоления деструктивных изменений личности, содействия осознанию ценности собственной личности и личности суворовцев, умения устанавливать невербальный контакт, бережно относиться к собственным границам и границам другого человека, осознавать «барьеры» общения», повышения мотивации на психологическую работу с ними. Начинается занятие с установления доверия: работа в парах на стекле с помощью манки различных цветов. Согласно инструкции, педагогам необходимо взаимодействовать с партнером, не разговаривая с ним и не глядя ему в глаза. Языком общения в данном случае выступает манная крупа, цвет которой каждый участник выбирает сам. Затем предлагается создать совместную композицию, используя различные крупы. Занятие позволяет молодым педагогам переключиться, «выйти из режима долженствования», «побыть в позиции ребенка», сплотиться с коллегами из других структурных подразделений, получить позитивный заряд бодрости и оптимизма.

Творческая мастерская «Белый танец в начале оттепели» – это неповторимая атмосфера по созданию на листе аракала уникальной композиции из разнообразных художественных и поделочных материалов только белого цвета. Педагогам предлагается стать хореографами собственного танца. Танец здесь выступает в качестве метафоры. Участники «приглашают на белый танец» образы собственных непроработанных чувств, мыслей, событий, трудностей, «вытесненных проблем», отношений. В процессе арт-терапевтической работы происходит трансформация как образов рисунка танца, так и чувств участников. Особо хочется отметить возможности техники в раскрытии творческого потенциала участников, оригинальность и самобытность представленных работ.

На творческой мастерской «Ресурсы на кончиках пальцев» педагоги обсуждают психологические риски профессии педагога, знакомятся с техникой «Живопись шерстью» (создают картины из непряженной овечьей шерсти), самого теплого и экологичного природного материала, который дает широкий спектр тактильных ощущений. Шерсть согревает, успокаивает, дает энергию и наполняет силой через кончики пальцев. Осваивая работу с этим уникальным природным материалом, выполняя микс живописи шерстью и коллажа, педагогам удается получить точки доступа к своим ресурсам, улучшить эмоциональное самочувствие, позитивно настроиться на успешную профессиональную деятельность.

Хочется отметить еще один вид работы, используемый авторами с целью психологического просвещения молодых педагогов, развития у них позитивного мышления: это арт-терапевтические творческие акции, которые проводятся в училище, в том числе ежегодно в День учителя. Педагогам предлагается сделать спонтанный выбор из коллекции позитивных аффирмаций, оформленных с помощью средств арт-терапии. Данные акции имеют, в том числе и у молодых педагогов непосредственный отклик. Следует отметить эффективность применения в работе с педагогами метафорических карт, например: колоды «Роботы», автор Т. Ушакова (техника «Портрет трудного ученика»); пальчикового театра (техника «Диалог с учеником»); «космического» песка (техника О. Старостина «Страх»).

Специфика работы педагога, в том числе молодого специалиста, в довузовском образовательном заведении характеризуется интенсивной интеллектуальной деятельностью, большим напряжением нервной системы, высочайшей ответственностью, дефицитом времени, необходимостью быть всегда на виду и соответствовать принятым стандартам, что требует от них мобилизации всех внутренних ресурсов. Применение методов арт-терапии помогает в безопасной форме решать многие проблемы личностного развития и становления специалиста: отрабатывать практические навыки, развивать рефлексивное поведение, навыки эффективной саморегуляции и коммуникативные навыки. Арт-терапия имеет огромный диагностический, развивающий психотерапевтический потенциал, позволяет сделать процесс саморазвития личности каждого педагога результативным, безопасным и успешным.

Источники:

1. Дегтярева С.Б. Имидж педагога. Методика проведения занятий в психологической гостиной. [Текст] / С.Б. Дегтярева, М.К. Потапова // Школьный психолог. – 2013. – №3. – С. 42–46.
2. Дегтярева С.Б. Технологии работы педагога-психолога по повышению психологической культуры преподавателей довузовской образовательной организации министерства обороны Российской Федерации социально-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия: материалы I Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием (Кострома, 29–31 октября 2015 года) / сост. Т.Е. Коровкина; науч. ред. Ж.А. Захарова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015. – 319 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2008. – 252 с.

Тасимова Надежда Владимировна,
заместитель директора
по учебно-воспитательной работе,
методист, педагог дополнительного образования
МБУ ДОД г. Ульяновска «ЦДТТ №1»,
аспирант ФГБОУ ВО
«УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНЫХ ПРОЕКТОВ ПО РАЗРАБОТКЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ПОСОБИЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТА МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ И ОПЫТНЫМИ ПЕДАГОГАМИ

Аннотация: в статье раскрыт опыт организации дополнительного образования по включению молодых специалистов в инновационную деятельность, основной целью которой является разработка электронных пособий, воспитательной деятельности с использованием Интернета.

Ключевые слова: дополнительное образование, электронные пособия, повышение квалификации, молодые специалисты, воспитательная деятельность, Интернет.

Любое учреждение имеет потенциал для развития. При этом он может быть обусловлен как логичными изменениями самой системы, так и специально организованными усилиями администрации, педагогического состава. Один из факторов развития образовательной организации является инновационная деятельность. Правильно выбранная тема, основанная на актуальности для данного конкретного учреждения, для общества в целом, экспериментальное воплощение, которое опирается на имеющиеся ресурсы (кадровые, материальные), – вот те компоненты, которые необходимо учитывать при организации инновационной деятельности в учреждении.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования города Ульяновска «Центр детского технического творчества №1» с 2015 года включено в областную программу развития инновационных процессов с темой исследования «Электронный учебно-методический комплекс как средство повышения эффективности деятельности организации дополнительного образования». Данная тема актуальна для дополнительного образования, так как позволяет повысить качество обучения за счет снижения рисков несоответствующего содержания в условиях отсутствия

жесткой регламентации; привлекательна для педагогических работников ЦДТТ №1. Учреждение обладает достаточными ресурсами для ее реализации – руководитель, педагогические работники, обладающие необходимыми компетентностями, наличие необходимого материально-технического обеспечения.

В результате инновационной деятельности по данной теме в ЦДТТ №1 появляется два положительных результата. Один – это разработка самого электронного учебно-методического комплекса (совокупность структурированных учебно-методических материалов, объединенных посредством компьютерной среды, обеспечивающих полный дидактический цикл обучения и предназначенных для оптимизации овладения компетенций в рамках программы [5]). Учебно-методический комплекс построен в соответствии с основными компонентами образовательной программы. Он включает в себя разнообразные методические материалы: дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, учебные и методические пособия (диагностический инструментарий, дидактические материалы, конспекты занятий, методические разработки и рекомендации, педагогические проекты и другие).

Второй – это организованная система повышения компетентностей педагогических работников. Остановимся на ней подробнее.

Следует понимать, что разработка электронных ресурсов включает в решение педагогами двух задач:

- выбор содержания, создание конкретных пособий,
- структурирование материала в электронной среде.

В программу по развитию инновационных процессов в учреждении было включено 11 педагогических работников, что составляет примерно 30% от общего численного состава. Изначально это были только опытные педагоги, для которых данная работа подразумевала повышение своих компетентностей, связанных с освоением нового программного обеспечения. Вторая сторона процесса – обобщение имеющегося учебного материала – прорабатывалась чаще всего педагогами самостоятельно, консультирование проводилось по желанию самих участников творческой группы.

В 2017 году нами было принято решение о включении в состав творческой группы по разработке электронных учебно-методических комплексов молодых специалистов, что привело к развитию форм взаимодействия, обогащению профессионального общения.

Среди новых форм взаимодействия можно выделить:

1. Обучение молодых специалистов. Разработка электронных курсов предварялась проведением ряда методических учеб, практикумов, в ходе которых педагоги осваивали новое программное обеспечение, знакомились с методическими рекомендациями по

структурированию, представлению в различных видах учебных материалов. Данные занятия проводились как со всеми участниками творческой группы, так и отдельно с молодыми специалистами.

2. Взаимообмен опытом. В работе нашего учреждения по теме развития инновационных процессов активно используется такая форма работы, как представление результатов проделанной работы. Один раз в 2–3 месяца все участники творческой группы показывали свои наработки, анонсировали дальнейшую деятельность, получали замечания, предложения и оценку другими участниками.

3. Нахождение в позиции преподавателя. Молодые специалисты в отличие от многих опытных педагогов гибче и мобильнее в области изучения и применения компьютерных технологий. Через достаточно короткое время мы привлекали их для помощи в обучении остальных участников эксперимента.

4. Экспертиза. Готовые электронные ресурсы проходили процедуру экспертизы другими участниками рабочей группы. Для молодых специалистов это повышение их статуса, нахождение на одном уровне с другими педагогами.

5. Самообразование. Нами была создана ситуация, когда молодым специалистам и опытным педагогам необходимо было самостоятельно искать новые технологии, новое содержание. Чаще всего это происходило тогда, когда в ходе экспертизы было видно, что некоторые компоненты учебного процесса не были представлены.

Таким образом, включение молодых специалистов в инновационную деятельность по разработке электронных пособий позволяет повышать их компетентности, обогащать собственную педагогическую деятельность.

Еще одно направление работы с молодыми специалистами заключалось во включении их в организацию воспитательной деятельности с использованием Интернета.

Здесь использовался немного другой подход к работе с молодыми специалистами. Первоначальным условием участия в проекте стала заинтересованность педагогов, их готовность к использованию интернета в работе с детьми.

Первым этапом работы стало проведение теоретической лекции, в ходе которой педагоги были ознакомлены с понятиями «воспитание», «воспитательная деятельность», соотношением социализации и воспитания, особенностях воспитания в деятельностном подходе. За рабочее нами взято следующее определение: воспитательная деятельность с использованием Интернета – это деятель-

ность педагога, направленная на организацию взаимодействия воспитателя и воспитанника в киберпространстве и реальных делах с целью развития личности или отдельных личностных качеств.

Педагогам была представлена модель воспитательной деятельности с использованием Интернета, раскрыты особенности ее организации с позиции коллективного творческого воспитания [3].

Основой модели является рассмотрение деятельности с трех точек:

– как профессиональную деятельность педагога, включающую целевой, содержательный, организационно-деятельностный и аналитико-результативный компонент,

– как деятельность ребенка, включающую в себя три структурных компонента: блок потребностей, мотивов и интересов; операционно-действенный блок; а также блок делового и межличностного общения, связанного с деятельностью [1, с. 16].

– как новая общая деятельность, появляющаяся в результате взаимодействия воспитателя и воспитанника.

Следующий этап – это разработка конкретных коллективных дел событийного характера. Основная форма работы – моделирование и защита проектов.

В ходе совместного обсуждения нами были определены основные положения воспитательной работы с использованием Интернета:

– на первом этапе необходимо включить учащихся в систему коллективной деятельности, бесед, игр и тренингов, неформальных способов взаимодействия. При этом важно дать возможность каждому ребенку поучаствовать в коллективных делах в разных ролях. Данная работа будет способствовать формированию гуманистических отношений среди всех членов данного коллектива, созданию атмосферы эмоционального сопереживания, формированию сообщества;

– следующим этапом были выделены специальные занятия по умению работать с информацией, умениям работы в определенных программах, умению грамотно и безопасно действовать в сети Интернет;

– только после этого можно приступать к коллективной творческой деятельности с использованием интернета. Основной целью такой деятельности должно стать включение детей в понимание и улучшение окружающего мира; соучастие в творческом процессе. Интернет при этом только инструмент деятельности – источник поиска и уточнения «дела», творческих аспектов его воплощения.

Педагогами были проработаны и предложены следующие варианты дела с использованием Интернета:

1. Создание и ведение сайта объединения. Правильно организованная деятельность позволяет сформировать у детей не просто

знания и умения по разработке сайта, а, что гораздо важнее, понимания своих мотивов занятия тем или иным видом деятельности, отношения к успеху, общности объединения. Многие педагоги в данной работе выделили ведение своей странички на сайте объединения. Такая работа позволяет проследить личностный рост ребенка, способствует формированию у него ставить перед собой реальные цели, помогает ребенку перейти к сотрудничеству с педагогом, другими детьми.

2. Создание сайта по определенной тематике как результата проектной деятельности. Данное направление будет нести воспитательный характер, если тематика будет работать на развитие личности ребенка, затрагивать ценности.

3. Разработка игрового пространства и проживание своей роли в игре (например, моделирование многопользовательского мира). В данном случае Интернет становится фоном для проигрывания различных социальных ролей и, следовательно, получения нового социального опыта.

4. Проведение в социальных сетях опросов и обсуждений по интересующим детей темам, связанным с познанием себя.

Следующим этапом в работе с молодыми специалистами станет проведение коллективных дел и обсуждение результатов.

Система образования не может позволить себе игнорировать роль интернета, компьютерных технологий в социальной ситуации развития ребенка. Обучение и воспитание происходит в измененной информационной и коммуникативной среде, поэтому становится актуальным обучение и поиск способов конструктивной педагогической деятельности с использованием интернета и электронных ресурсов.

Осознавая значимость включения педагогов в активное освоение цифрового пространства в рамках своей профессиональной деятельности, мы считаем, что разработка проектов по созданию электронных ресурсов и воспитательной деятельности с использованием Интернета – важное направление для образовательной организации. При этом следует учитывать, что включение в данную работу молодых специалистов наравне с опытными педагогами становится ресурсом для развития и каждого участника, и всего учреждения в целом.

Опыт ЦДТТ №1 в данной работе показывает, что использование разнообразных форм взаимобмена опытом, активная позиция всех участников проектов – залог развития учреждения, повышения компетентностей педагогов.

Источники:

1. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания [Текст]: учеб. пособ. / О.В. Лишин; под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Академкнига, 2003. – 332 с.

2. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды [Текст] / Л.И. Новикова. – М.: Пер Сэ, 2010. – 336 с.

3. Поляков С.Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 176 с.

4. Селиванова Н.Л. Научный поиск в теории воспитания: приоритеты, достижения и проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2011. – №1. – С. 103–116.

5. Шалкина Т.Н. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т.Н. Шалкина, В.В. Запорожко, А.А. Рычкова – Оренбург, ГОУ ОГУ, 2008. – 160 с.

Сайфуллина Надежда Алексеевна,

аспирант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»

Валева Роза Алексеевна,

заведующая кафедрой педагогики

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»,

д.п.н., профессор

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ПОТРЕБНОСТИ В ДОСТИЖЕНИЯХ В РАМКАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

***Аннотация:** актуальность изучения феномена прогностической компетентности подчеркивается проблемой подготовки педагогических кадров, способных работать в постоянно изменяющихся условиях образовательного пространства. Педагогу уже недостаточно владеть значительным объемом информации, уметь адаптировать ее к образовательной практике, ему необходимо быть мобильным и дальновидным в образовательном пространстве, предвидеть возможные изменения в нем, строить процесс обучения на основе научно обоснованных прогнозов. В связи с этим статья направлена на изучение уровня потребности в достижениях в рамках формирования прогностической компетентности студентов педагогической магистратуры.*

***Ключевые слова:** прогностическая компетентность, уровень потребности достижений, педагогическая магистратура.*

Система образования России на современном этапе претерпевает кардинальные изменения в связи с постоянными политическими и социально-экономическими преобразованиями в обществе. Это актуализирует множество проблем, и в первую очередь –

проблему подготовки педагогических кадров, способных работать в постоянно изменяющихся условиях образовательного пространства. Именно способность к прогнозированию является необходимым условием профессиональной перспективы и стабильности, прогностической ориентации в широком арсенале инновационного движения, научных разработок и авторских школ системы образования, обеспечивающих ее качественную организацию и результативность.

Переход России на двухуровневую систему высшего образования и ее интеграция в мировое образовательное пространство делают особо актуальной проблему качественной подготовки компетентных специалистов [6]. Подготовка магистров педагогического образования осуществляется во всех федеральных и региональных вузах страны независимо от статуса образовательной организации – государственной или частной. Стоит отметить, что современные ученые продолжают выделять частичные виды и подвиды профессиональной компетентности педагога. Поэтому правомерным является определение прогностической компетентности как составляющей профессиональной компетентности специалиста системы образования.

А.Ф. Присяжная рассматривает прогностическую компетентность как интегрированное качество личности педагога, которое определяет полифункциональное образование профессиональных теоретических знаний, ценностных установок, личностных качеств и практических умений педагога в сфере педагогического прогнозирования образования, а также мотивационно-ценностного отношения к прогностической деятельности, стремление к планированию собственного профессионального самоопределения. Исходя из вышеописанного определения, особый интерес в рамках формирования прогностической компетентности студентов педагогической магистратуры представляет уровень потребности в достижениях студентов педагогической магистратуры.

Цель. Изучение уровня потребности в достижениях студентов педагогической магистратуры

Респонденты и методы. Всего в исследовании приняло участие 108 респондентов, студенты первого курса педагогической магистратуры Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань. Гендерный состав респондентов: 24% мужчин, 76% женщин. Для изучения уровня потребности в достижениях мы применили методику Потребность в достижении цели, шкала оценки потребности в достижении успеха (Ю. М. Орлова).

Результаты респондентов представлены наглядно в таблице. (табл. 1).

Таблица 1

Результаты уровня потребности достижений

Уровни потребности достижений	Низкий	Пониженный	Средний	Выше среднего	Высокий	Всего
Количество чел.	2	10	89	7	0	108
Показатели в %	1,8	9,3	82,4	6,5	0	100

Исходя из полученных данных, важно отметить отсутствие респондентов, показавших высокий уровень потребности в достижениях. Это можно объяснить прохождением начального этапа второй ступени обучения, характеризующейся превалирующим процессом адаптации к особенностям обучения в магистратуре.

При низких (ниже среднего) значениях уровня потребности в достижении успеха активность человека больше связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. В основе этой мотивации лежит стремление избегания и идея негативных ожиданий. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой предполагаемой неудачи, а не о способах достижения успеха. Люди, мотивированные на неудачу, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Стараются избегать ответственных заданий, а при необходимости решения ответственных задач могут впадать в состояние, близкое к паническому. По крайней мере ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. Все это вместе с тем может сочетаться с весьма ответственным отношением к делу.

Гендерные различия полученных данных и их процентное соотношение представлены в таблице 2.

Таблица 2

Гендерные различия уровня потребности достижений

Уровни потребности достижений	Низкий	Пониженный	Средний	Выше среднего	Высокий	Всего
Количество чел., мужчины	0	1	24	1	0	26
Показатели в %	0	3,8	92,4	3,8	0	100
Количество чел., женщины	2	9	65	6	0	82
Показатели в %	2,4	21,4	79,2	7,3	0	100

В таблице наглядно отражены результаты, отражающие более однородные показатели среди респондентов мужского пола: 92,4% характеризуются средним уровнем потребности достижений. В рамках формирования прогностической компетентности данной группы предполагаются более высокие результаты, чем в группе женщин.

Среди респондентов женского пола более 20% характеризуются пониженным уровнем потребности достижений, что в дальнейшем предположительно будет отражено в низких показателях уровня развития прогностической компетентности.

Выводы. В рамках рассмотрения потребности достижений как составляющей прогностической компетентности были выявлены преобладающие показатели респондентов, характеризующиеся средним уровнем потребности достижений. Это дает задел для дальнейшей перспективы исследования – изучения уровня прогностической компетентности студентов педагогической магистратуры в комплексном формате.

Опираясь на разработки А.Ф. Присяжной, стоит отметить возможное влияние низких показателей респондентов по уровню потребности в достижениях в целом на прогностические способности респондентов. Данные результаты необходимо учитывать при обу-

чении будущих педагогов, разработке педагогической модели формирования прогностической компетентности и определения педагогических условий эффективной ее реализации.

Учитывая гендерные различия, неоднородность показанных результатов в группах респондентов, можно предположить о несформированности достаточного уровня прогностической компетентности и необходимости формирования способности к целеполаганию, повышению мотивации к профессиональному росту и развитию профессиональных компетенций.

Актуальность решения проблемы прогнозирования в профессиональной деятельности будущего педагога сложно подвергнуть сомнению. Это новые возможности осуществления будущим учителем своих профессиональных функций в информационном поле действительности, новая форма получения знаний в профессионально значимых ситуациях. В условиях, сложившихся в современном обществе, в политическом, экономическом, социальном их аспектах, это становится особенно важным.

Источники:

1. Бездухов В.П. Культура и образование / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов // Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара: СГПУ. – 2002. – С. 66–173.
2. Булдакова Н.В. К вопросу о культуре профессионального прогнозирования в компетентностной подготовке студентов вуза // Глобальный научный потенциал. – 2014. – №8. – С. 41.
3. Загвязинский В.И. Педагогическое предвидение / В.И. Загвязинский – М.: Знание, 1987. – 77 с.
4. Зеленко Г.Н. Прогностическая компетентность педагога // Вестник СГУ-ТиКД. – 2011. – №4. – С. 133.
5. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов, А.Д. Глотчкин. – Наука, 1986. – 256 с.
6. Присяжная А.Ф. Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов. – МПГУ, 2006. – 153 с.
7. Регуш Л.А. Развитие способности к прогнозированию педагогических явлений у студентов пединститута // Вопросы психологии. – 1985. – №1. – С. 94–102.

Брагина Елена Александровна,
доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
к.п.с.н., доцент

НАСТАВНИЧЕСТВО В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Российское образование переживает период реформ, обусловленный стремлением не только повысить его качество на всех уровнях, но и, что не менее важно, соответствовать современным цивилизационным требованиям и ценностям. В контексте решения последней задачи в 2012 году законодательно закреплена инклюзивность образования, введение которой продиктовано стремлением государства обеспечить равный доступ к образованию людей с самыми различными образовательными потребностями [1].

Идея образовательной инклюзии вызвала и продолжает вызывать противоречивые оценки. Ее сторонники подчеркивают значение включения детей с особыми образовательными потребностями в среду нормотипично развивающихся сверстников для социализации и развития личности всех обучающихся. Позиция противников образовательной инклюзии наиболее остро сформулирована в статье известного дефектолога, профессора В.И. Лубовского [4]. Отмечается и негативное отношение к инклюзии родителей, опасаящихся снижения качества обучения в инклюзивном классе нормотипичных детей, в литературе констатируется, что отношения инклюзивной школы с родителями – «сегодня чаще всего зона конфликтов, нежели сотрудничества» [2, с. 262].

Представляется, что анализ проблем, возникающих в инклюзивной практике педагогов, и поиск путей их решения позволит в существенной степени преодолеть возникающие трудности и создать условия для преодоления негативного отношения к инклюзивному обучению как педагогов, так и родительского сообщества.

Реализация образовательной инклюзии диктует целый ряд требований к образовательной организации – от создания доступной, комфортной для обучающихся с особыми образовательными потребностями образовательной среды до обеспечения условий для профессиональной инклюзивной подготовки (переподготовки) педагогов. Представляется, что центральной проблемой образовательной инклюзии выступает проблема формирования инклюзивной компетентности педагогов.

Как показало наше небольшое исследование, основными трудностями в реализации инклюзивного обучения педагоги, разделяющие ценности инклюзии, считают недостаток знаний о современных педагогических инклюзивных технологиях (особенно – для детей с нарушениями слуха и расстройствами аутистического спектра) и негативное отношение к инклюзии родителей нормотипичных школьников [3]. По нашему мнению, эти проблемы не являются независимыми: недостаточное владение инклюзивными педагогическими технологиями ведет к снижению качества обучения, что и вызывает критику самой идеи образовательной инклюзии. С другой стороны, академические успехи учеников инклюзивного класса – серьезный аргумент для родителей в ее защиту.

Педагог, реализующий инклюзивную практику, должен владеть целым рядом особых компетенций. Это освоение и технологий организации учебной деятельности в инклюзивном классе, и технологий оценивания достижений обучающихся, и технологий формирования социальных компетенций учеников, и технологий организации совместной деятельности детей, и технологий организации сотрудничества внутри классного коллектива и с родителями. Разумеется, в настоящее время различные инклюзивные технологии представлены в научно-методической литературе [5], их освоение предусмотрено в компетенциях, определенных ФГОС высшего образования педагогического направления подготовки последнего поколения. Однако вузовское обучение всегда требует дальнейшего сопровождения молодого педагога в начале его профессионального пути, что и нашло свое отражение в идее наставничества. В ситуации с образовательной инклюзией проблема обостряется в силу отсутствия достаточного количества баз для практики студентов в период обучения в вузе. Но и в школе наставничество молодого педагога, встретившегося с необходимостью организации инклюзивного обучения, в настоящее время практически невозможно организовать просто по причине отсутствия педагогов, имеющих необходимый опыт.

В Ульяновске в последние годы организовано несколько ресурсных центров на базе школ для обучающихся с ОВЗ. В частности, на базе школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №89 создан и успешно работает Региональный ресурсный центр (РРЦ), ориентированный на методическое, экспертное и информационно-аналитическое сопровождение образовательного процесса для детей с расстройствами аутистического спектра и их семей; аналогичный РЦ функционирует на базе школы-интерната

№88 для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Сотрудники этих и других ресурсных центров проводят большую работу и с родителями детей с ОВЗ, и с педагогами инклюзивных ОО, в частности, оказывают помощь в разработке и экспертизе адаптированных образовательных программ. Помощь и методическая поддержка педагогов инклюзивных ОО осуществляется, главным образом, через организацию серии обучающих и научно-практических семинаров. Проводится и индивидуальное консультирование педагогов, предполагающее, однако, инициативу последних.

Представляется, что на базе ресурсных центров целесообразно было бы организовать наставничество реализующих инклюзивное обучение педагогов, включающее индивидуальное, как непосредственное, так и дистанционное обсуждение встречающихся в инклюзивной практике трудностей. Вместе с тем очевидно, что такая работа потребует от сотрудников ресурсных центров дополнительного времени и усилий, а от организаторов образования – решения организационных и финансовых вопросов, иначе осуществление такого наставничества обернется чрезмерной нагрузкой для ресурсных центров и может стать формальным.

Источники:

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // КонсультантПлюс: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Алехина С.В. Включение педагога-психолога в инклюзивное образование / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: Преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2017. – С. 260–266.
3. Брагина Е.А. К вопросу о психолого-педагогическом взаимодействии участников инклюзивного образовательного процесса // Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества: сб. статей международной научно-практической конференции (Казань, 15 января 2018 г.). – Казань, 2018. – С. 34–39.
4. Лубовский В.И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Специальное образование, 2016. – №4 (44). – С. 77–86.
5. Самсонова Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / Е.В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, Т.Ю. Хотылева. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 36 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu54.ru/sites/default/files/upload/2015/03/OPT_broshiuira.pdf

Попова Екатерина Павловна,

заместитель директора
по учебно-методической работе, преподаватель
ОГБПОУ «УМК»

Филиппова Светлана Сергеевна,

преподаватель
ОГБПОУ «УМК»

СУПЕРВИЗИЯ КАК МЕТОД СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация: в статье раскрывается понятие «супервизия» как метод сопровождения профессионального становления молодого специалиста; представлен опыт применения данного метода с целью эффективной адаптации и повышения квалификации молодых педагогов среднего профессионального образования.

Ключевые слова: супервизия, адаптация, сопровождение, профессиональное становление, молодой педагог.

Актуальность развития супервизорской практики в образовательной деятельности обусловлена необходимостью повышения качества работы педагогов, которая способствует развитию их профессиональной компетентности.

Предметом супервизии выступает анализ осознаваемых и неосознаваемых потенциальных возможностей специалиста.

В настоящее время существует множество определений понятия «супервизия». В буквальном переводе это слово означает «надзор», но по содержанию наиболее близким является понятие «наставник». Супервизия является общепризнанным методом образования, повышения квалификации и повышения качества работы специалистов. Логанбилл дает общее определение супервизии: «Интенсивные отношения межличностной направленности, происходящие один на один, в которых один человек призван содействовать развитию профессиональной компетенции другого» [4]. Это определение отражает предназначение супервизорства – сопровождение профессионального развития специалиста, повышение его компетентности посредством интенсивного взаимодействия участников. Проведенный анализ научной литературы, посвященной изучению супервизии, позволяет выделить основные ее функции:

– обучающая – развитие умений, навыков, понимания и способностей супервизируемого. Обучение и преподавание осуществля-

Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога

ются через анализ и исследование работы специалиста, что помогает ему лучше понимать процессы взаимодействия с другими, динамику отношений с ними, собственные реакции, исследовать другие пути работы;

– *поддерживающая* – помощь в переживании негативного опыта;

– *консультирующая* – исследование вопросов, возникающих у молодого специалиста во время и по поводу своей работы. Важно отметить, что супервизор не дает прямые ответы, он лишь предоставляет альтернативы, стимулируя развитие профессионального мышления;

– *оценочная* – отслеживание прогресса специалиста, помощь в оценке своих сильных и слабых сторон, оценка уровня профессионализма [2].

Реализация функций супервизии способствует профессиональному развитию педагога, стимулирует развитие специальных навыков и компетенций для повышения качества работы, анализирует и оценивает деятельность специалиста, увеличивая его ответственность по отношению к профессиональному стандарту [4].

Совершенно очевидным является то, что сопровождение профессионализации начинающих педагогов необходимо в первые годы самостоятельной профессиональной деятельности. Начинаящий специалист подвержен многим профессиональным рискам, часто приводящим к стрессовым ситуациям. Факторами стресса для него являются эмоциональная нагрузка, необходимость действовать в непредсказуемой ситуации, неуверенность в конечном результате своих действий, чувство разочарования. К этим объективным факторам могут добавиться и субъективные: обостренное чувство ответственности за себя и за других, очень глубокое сопереживание и др. Состояние стресса может быть длительным и привести к срыву, отражаясь на поведении молодого специалиста, и негативно влиять на его здоровье. Как показывает опыт зарубежных стран, для решения проблем такого рода необходима супервизия. Супервизия – это вид экспертного консультирования в ходе профессиональной деятельности более опытным специалистом. Таким образом, между участниками процесса (*супервизантами и супервизором*) устанавливаются коллегиальные взаимоотношения, что является несомненным плюсом в период адаптации молодых педагогов [1].

На базе ОГБПОУ «Ульяновский медицинский колледж» применяются одни из наиболее актуальных форм супервизии – групповая

и индивидуальная. Курированием данного вопроса занимается научно-методическая служба колледжа под руководством заместителя директора по учебно-методической работе.

С целью групповой супервизии в рамках внутрикорпоративного обучения проводится спецкурс для молодых специалистов «Школа начинающего преподавателя», в рамках которого рассматриваются методические и психолого-педагогические аспекты профессиональной деятельности. Для организации практических семинаров приглашаются опытные высококвалифицированные педагоги и психологи колледжа (*закрытая супервизия*), иногда коллеги более широкого круга – представители других профессиональных образовательных организаций и специалисты ОГАУ «Институт развития образования» (*открытая супервизия*).

Участники групповой супервизии, как правило, обладают высоким уровнем квалификации и опытом работы. Данный фактор позволяет молодым специалистам тянуться за более опытными коллегами, учиться на их опыте и пользоваться практическими рекомендациями.

Регулярная групповая супервизия обычно проводится в режиме одного раза в месяц (в рамках школы передового педагогического опыта). Сессии реже, чем раз в месяц, представляются малоэффективными за счет рассеивания и обесценивания динамики группы и, вероятно, могут считаться ситуативными. Как любая коллективная деятельность групповая супервизия предполагает свои нормы и правила. Для продуктивной работы участников супервизор формирует и поддерживает в группе нормы и правила, которые вырабатываются группой коллегиально, с целью минимизировать физические и коммуникативные помехи в работе.

Супервизорская практика способствует переводу профессиональных знаний в компетентностную практическую деятельность.

Однако следует учитывать, что недостаток личного общения может неблагоприятно сказаться на мотивации молодых педагогов и, как следствие, результатах программы развития. Поэтому в колледже групповая супервизия сочетается с индивидуальной. В качестве супервизора для молодого педагога выступает один из опытных преподавателей или председатель профильной цикловой методической комиссии. Он помогает и направляет начинающего специалиста при решении конкретных практических задач. Основная помощь со стороны супервизоров заключается не только в том, чтобы обучить молодого специалиста применению методов и приемов, выстроить адекватный запрос к деятельности, научить алго-

ритму педагогической деятельности в образовательном учреждении, но и максимально поддержать уверенность в собственных силах, дать своевременный совет по решению сложной ситуации. В целом супервизор способствует развитию мотивации специалиста и удержанию в профессии [3].

Профессиональному развитию специалистов способствует осознание молодыми специалистами своих возможностей. Это приводит к необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиска новых возможностей самосовершенствования.

Хотим отметить, что для нашей практики является принципиальным удерживаться в рамках запроса супервизируемого – тем самым ему передается ответственность за свое профессиональное развитие и направленность. Администрация образовательной организации со своей стороны создает условия для этого – выделяет время, пространство, ресурс в виде коллег и экспертов. По нашему опыту, участие специалистов с разным стажем, их высказываемые мнения и различные видения ситуации являются объективным развивающим фактором.

Таким образом, супервизорская практика способствует повышению квалификации специалистов независимо от того, в какой роли он выступал. Процесс нормализации профессионального самоощущения в трудных ситуациях (*«испытывать время от времени трудности в работе – нормально, такое случается с каждым, даже с экспертом»*) является профилактикой профессионального выгорания.

Источники:

1. Лях И.В. Полимодалная супервизия: практика для практиков // Семья в XXI веке: материалы международного экспертного симпозиума (28 ноября–2 декабря 2013 г.). – Новосибирск: Манускрипт, 2013.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь DOC / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
3. Медведев В. «Русскость» на кушетке. Опыт прикладной супервизии случая Человека-Волка / В. Медведев // Russian Imago 2001. Исследования по психоанализу культуры. – СПб.: Алетейя, 2002. – С. 106–139.
4. Сидоренко Е. В. Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе с людьми: Методические описания и комментарии. – СПб.: Речь, 2001.

Пясецкая Татьяна Александровна,
учитель начальных классов
МБОУ г. Дмитровграда Ульяновской области
«Многопрофильный лицей»
Козлова Юлия Николаевна,
педагог-психолог
МБОУ г. Дмитровграда Ульяновской области
«Многопрофильный лицей»

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация: в статье освещены преимущества и проблемы наставничества. Рассматриваются методы и способы осуществления наставнической деятельности. Подчеркивается повышение эффективности профессиональной деятельности молодых специалистов, с учетом психолого-педагогической поддержки, в частности обучению техники рефлексии.

Ключевые слова: наставничество, молодые педагоги, профессиональная адаптация, эмоциональный интеллект, рефлексия.

В настоящее время на разных уровнях, в том числе на уровне Президента РФ, высказывается озабоченность нехваткой педагогических кадров в сфере образования.

Данная ситуация наглядно прослеживается на примере некомплектованности образовательных учреждений Ульяновской области учителями начальных классов. Существующая проблема обусловлена тем, что у молодых специалистов – учителей начальных классов – возникают проблемы, связанные с низкой оплатой труда и сильной загруженностью, а также высокой эмоциональной напряженностью образовательного процесса. Главной целью практики наставничества является сохранение педагогических кадров, активное вовлечение молодых специалистов в образовательный процесс, подготовка высококвалифицированного специалиста для работы в МБОУ МПЛ. Достижение этой цели и будет считаться реальной пользой для образовательного учреждения.

Молодые специалисты, делая первые шаги в своей профессии, часто испытывают трудности. Трудности молодого педагога имеют специфический характер. Ему недостаточно иметь полученные в учебном заведении педагогические знания. Начинающий педагог

должен уметь вести и вовремя сдавать отчетную документацию, иметь навык работы с электронным журналом и другими электронными носителями. Особые затруднения вызывает не преподавание предмета как такового (данные вопросы на должном уровне прорабатываются еще в учебном педагогическом заведении), а психологические аспекты педагогической деятельности.

«Хороший педагог должен быть и учителем, и консультантом, и психологом, и актером в одном лице, то есть помогать ученику в любой момент его жизни, уметь обратить внимание на себя, пробудить интерес к тому предмету, который он преподает» [1].

Молодому педагогу нелегко уделить внимание каждому ученику, «подобрать ключик», создать индивидуальную траекторию общения с ребенком, вызвать уважение к себе со стороны родителей, став для них помощником, консультантом, отчасти психологом, наладить конструктивное общение с более опытными коллегами.

Важнейшим моментом становления молодого специалиста является управление своими эмоционально-волевыми качествами, умение анализировать работу, выполнять по возможности коррекцию, оценивать свои возможности, использовать свои резервы и сильные стороны, заниматься самосовершенствованием и самообразованием.

Управление эмоционально-волевыми качествами подразумевает умение регулировать свое собственное эмоциональное состояние. Эффективность работы зависит от способности распознавать, какие эмоции подходят в той или иной ситуации для облегчения мышления, регуляции поведения, а также для профилактики профессионального выгорания.

Управление эмоциями – способность управлять своими и чужими эмоциями – является ценным навыком для молодого педагога. В зависимости от ситуации требуется эмоционализировать или оградить себя от собственных и чужих эмоций. Независимо от того, часто ли осуществляется «эмоциональное управление», оно является значимым подходом к эффективному управлению классом, а также регуляции стрессового состояния как учащихся, так и молодого педагога.

Умение распознавать свои и чужие эмоции и управление своими эмоциями и эмоциями других людей в последнее время в психологии обозначается термином «эмоциональный интеллект».

В ходе нашего наблюдения за коллегами, обладающими высоким уровнем эмоционального интеллекта, мы отметили,

насколько эффективно педагоги могут бороться с эмоциональными переживаниями, такими как встреча с сердитым родителем или разговор с трудными подростками, как помогают молодым педагогам подготовиться к ситуациям, которые могут быть эмоционально не простыми, а также оценить и справиться с эмоционально загруженными ситуациями. В частности, направляли молодых педагогов работать с этими ситуациями и использовать навыки эмоционального интеллекта, начиная с понимания эмоций и заканчивая их управлением.

В идеале весь педагогический коллектив должен способствовать профессиональному становлению молодого педагога. На практике главным помощником становится опытный наставник, закрепленный за молодым специалистом.

Одним из самых первых английских авторов, пытавшихся дать определение наставничеству, был Дэвид Меггинсон, который писал: «Наставничество – существенная помощь персоналу... который нуждается в перспективе, в видении будущих возможностей. Наставничество требует некоторого уровня доверия, потерянного в отношениях «судейского» линейного менеджмента, требующего поддержания дисциплины и оценки уровня мастерства и профессионализма» [2].

Целью школьного наставничества в образовательном учреждении является оказание помощи молодым учителям в их профессиональном становлении, а также формирование в школе кадрового ядра [2].

Под профессиональной адаптацией понимается процесс приспособления (привыкания) человека к содержанию, условиям, организации и режиму труда, к коллективу. Успешная профессиональная адаптация является одним из показателей обоснованности выбора профессии и способствует развитию положительного отношения работника к своей деятельности, сближению общественной и личной мотивации трудовой деятельности.

Долгие годы в нашем МБОУ МПЛ не было молодых специалистов, учителей начальных классов. И вот наконец-то в прошлом году к нам пришел молодой педагог, у которого уже есть определенные достижения: он добросовестно выполняет функциональные обязанности по ведению документации, повышает профессиональный уровень путем участия в вебинарах, посещения заседания Клуба молодых специалистов, изучения опыта коллег, посещения уроков других учителей, разрабатывает

рабочие программы, технологические карты, воспитательный план, проводит мониторинги.

Воспитательная работа проводится молодым педагогом на должном уровне, учитель участвует в методической работе, активно использует в своей работе интернет-пространство, в том числе размещая на педагогических сайтах собственные разработки. Принимала активное участие в III Фестивале «Педагогическая проба», областном и городском семинарах, выступала на заседании городского Клуба молодых специалистов, проводила мастер-классы, исследовательскую работу, организовывала детей на участие в различных конкурсах, олимпиадах, активно участвовала в работе на образовательном портале «Учи.ру».

Назначение педагога-наставника осуществляет администрация лицея. Учтены советы психолога, который формирует пару «наставник – подопечный» на основе психологической совместимости, а также мнение молодого учителя.

Важным фактором для формирования пары «наставник – подопечный» явилось продолжительное педагогическое сотрудничество в период прохождения вожатской практики и курирование педагогом-наставником молодого специалиста в период студенчества в педагогическом колледже.

Содержание наставнической деятельности в лицее:

1) диагностика затруднений молодых специалистов и выбор форм оказания помощи на основе анализа их потребностей;

2) планирование и анализ деятельности;

3) разработка рекомендаций о содержании, методах и формах организации образовательной и воспитательной деятельности;

4) помощь молодым специалистам в повышении эффективности организации учебно-воспитательной работы;

5) ознакомление с основными направлениями и формами активизации познавательной, научно-исследовательской деятельности учащихся во внеучебное время (олимпиады, смотры, предметные недели, аукционы знаний и др.);

6) организация мониторинга эффективности деятельности учителей-стажеров;

7) создание условий для совершенствования педагогического мастерства молодых учителей;

8) организация встреч с опытными учителями, демонстрация опыта успешной педагогической деятельности;

9) создание условий для развития эмоционального интеллекта, обучение техникам рефлексии.

Выбор формы работы с молодым специалистом должен начинаться с вводного анкетирования, тестирования или собеседования, где он расскажет о своих трудностях, проблемах, неудачах.

Работа наставника и молодого специалиста проходит при поддержке педагога-психолога лицея. Совместные тренинговые занятия и индивидуальные консультации, помощь в овладении техникой рефлексии помогают наладить сотрудничество и успешно пройти адаптацию молодому специалисту.

Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами было конструктивным, наставнику необходимо помнить, что он не может и не должен быть ментором, поучающим молодого и неопытного преподавателя или только демонстрирующим свой собственный опыт. Наставничество – это диалог, межличностная коммуникация, следовательно, наставнику стоит быть терпеливым и целеустремленным. В своей работе с молодым педагогом он должен применять наиболее эффективные формы взаимодействия: деловые и ролевые игры, работу в малых группах, анализ ситуаций, самоактуализацию и пр., развивающие деловую коммуникацию, личное лидерство, способности принимать решения, умение аргументировано формулировать мысли.

Методы и способы осуществления наставнической деятельности в лицее:

1. Консультации: организация и планирование образовательного процесса с учетом индивидуально-личностных особенностей учеников, дифференцированного подхода; планирование воспитательного процесса; организация и планирование работы с родителями; по запросам.

2. Тренинги: разработка планов уроков, организация работы и планирование по самообразованию; составление отчетов; изготовление наглядных пособий, дидактических игр.

3. Мастер-классы: «Проведение открытых уроков», «Проведение родительских собраний», «Осуществление диагностической и мониторинговой деятельности», «Работа с ИКТ-текстами, картинками, презентациями, видео, приложениями, образовательными сайтами».

4. Семинары-практикумы. Организация и участие в различных семинарах по плану образовательного учреждения.

5. Оценки эффективности работы наставника с молодым специалистом (приложение).

В современном быстроизменяющемся обществе, где так остро стоит проблема профессиональных педагогических кадров, на

**Новое поколение профессионалов в образовании:
векторы профессионально-личностного развития молодого педагога**

смену одному поколению приходит другое, педагогические ситуации также видоизменяются, не должно меняться одно – совершенствование профессионализма педагога, и не только молодого специалиста, но и его опытного товарища, так как нет предела педагогическому прогрессу.

Приложение

**Авторская диагностика оценки эффективности работы
наставника с молодым специалистом**

Таблица

№	Характеристика		Характеристика
1	Не всегда готов делиться навыками, знанием и опытом	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Всегда готов делиться навыками, знанием и опытом
2	Не проявляет личностную заинтересованность в наставнических отношениях	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Проявляет личностную заинтересованность в наставнических отношениях
3	Не демонстрирует специфическое поведение для достижения успеха	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Демонстрирует специфическое поведение для достижения успеха
4	Неискренен в своих намерениях	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Искренен в своих намерениях
5	Не совершенствуется, не ведет инновационную работу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Постоянно совершенствуется, учится, ведет инновационную работу
6	Не ставит молодому педагогу задачи, способствующие его профессиональному развитию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Ставит молодому педагогу задачи, способствующие его профессиональному развитию

Раздел 3. Наставничество и сопровождение профессионально-личностного развития молодых педагогов

Продолжение таблицы

1	2	3	4
7	Не стимулирует и не оказывает методическую поддержку в участии в конкурсах профессионального мастерства	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Стимулирует и оказывает методическую поддержку в участии в конкурсах профессионального мастерства
8	Знания, умения и навыки, полученные от наставника, находятся на низком уровне	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Знания, умения и навыки, полученные от наставника, находятся на высоком уровне
9	Неудовлетворенность молодого специалиста результатами наставнической деятельности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Удовлетворенность молодого специалиста результатами наставнической деятельности
10	Нежелание молодого специалиста продолжить сотрудничество с данным наставником	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Желание молодого специалиста продолжить сотрудничество с данным наставником

Инструкция: молодой педагог оценивает своего наставника, выбрав наиболее соответствующую цифру.

Подсчитайте общую сумму баллов:

71–100 – эффективность взаимодействия «наставник – молодой специалист» на высоком уровне;

70–31 – эффективность взаимодействия «наставник – молодой специалист» на удовлетворительном уровне;

30–01 – эффективность взаимодействия «наставник – молодой специалист» низком уровне.

Источники:

1. Наставничество (в психологии) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/viewer_images/17255608/f/1.png

2. Барменко Е.И. Начало пути молодого учителя: проблемы и способы борьбы с ними. Учитель начальных классов МОУ «СОШ №2 р. п. Дергачи» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/viewer_/f/1.ng

Дуброва Татьяна Игоревна,
заведующая кафедрой
специального и профессионального образования,
здорового и безопасного образа жизни
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
к.п.н.

Майсурадзе Ирэна Юрьевна,
старший преподаватель кафедры специального
и профессионального образования,
здорового и безопасного образа жизни
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в статье обозначено содержание деятельности молодого педагога при формировании универсальных учебных действий. Рассматривается познавательный компонент и конкретизируется последовательность овладения логическими и знаково-символическими действиями.*

***Ключевые слова:** ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, универсальные учебные действия, социализация, овладение логическими и знаково-символическими действиями.*

Актуальность социально-педагогического опыта деятельности молодого педагога обусловлена сменой парадигмы специального (дефектологического) и инклюзивного образования в сторону наполнения современных образовательных организаций лучшими педагогическими практиками, новым поколением молодых профессионалов. Тем самым решаются задачи педагогического роста при реализации национального проекта «Образование» и внедрение в педагогические системы многих федеральных проектов, таких как: «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Успех каждого ребенка» и других. Поставив перед собой задачу учительского роста, мы остановились на вопросе повышения уровня социально-педагогического опыта деятельности молодого педагога и

обогащения его практическими компетенциями в области специального (дефектологического) и инклюзивного образования.

Проблемным полем деятельности у молодого педагога является именно формирование универсальных учебных действий у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо рассмотреть данную проблематику с точки зрения компетентностного подхода.

Одной из главных задач современной школы является социализация ребенка в быстро меняющемся мире. Физический и психический дефект, с точки зрения Л.С. Выготского, создает почву для возникновения препятствий в развитии общения ребенка с окружающими, в расширении социальных связей, выступая в качестве неблагоприятного фактора личностного развития и нарушая «нормальное вращение ребенка в культуру». Это дает нам основание говорить о том, что социализировать ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) гораздо сложнее, чем его сверстника без проблем в развитии. Клинические и психолого-педагогические исследования показывают, что к школьному возрасту дети с ОВЗ не достигают определенной зрелости: им не хватает знаний и умений, у них не сформирован необходимый для обучения уровень развития умственных операций, произвольной регуляции, мотивационной готовности, не достигнут необходимый уровень развития общения, недоразвита эмоционально-волевая сфера, плохо сформированы социальные навыки, запаздывает формирование социальных отношений.

С педагогической точки зрения социализация состоит из четырех взаимосвязанных блоков:

- коммуникативного – овладение языком и речью;
- познавательного – освоение определенного круга знаний об окружающей действительности;
- поведенческого – усвоение индивидуумом модели поведения;
- ценностного – отношение индивидуума к ценностям общества.

Именно эти блоки лежат в основе программы формирования универсальных учебных действий (далее – УУД), которая является неотъемлемой частью ФГОС детей с ОВЗ [1, с. 27–32].

Формирование УУД – длительный и сложный процесс. Формировать их необходимо постоянно, регулярно, включая детей в специально организованные ситуации как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Становление личностных, регулятивных и коммуникативных действий происходит вследствие создания различ-

ных ситуаций взаимодействия участников образовательного процесса, использования специальных методов и форм организации учебной работы учащихся [3, с. 14–18].

Познавательные же УУД и их формирование связано непосредственно с содержанием учебных предметов, способами и логикой преобразования учебного материала. Именно их выработка вызывает определенные трудности у педагогов. Для облегчения этого процесса необходимо понять механизм каждого познавательного действия и представлять, какие знания, умения и навыки являются их основами. Рассмотрим познавательные УУД. К ним относятся [4, с. 211–215]:

- общеучебные, включая специально-предметные действия;
- логические, включая знаково-символические действия;
- постановка и решение проблем.

Для детей с ОВЗ в начальной школе особую проблему представляет собой овладение логическими и знаково-символическими действиями. К логическим действиям относятся:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Конкретизируем последовательный состав этих действий.

Уметь сравнивать – значит уметь:

- выделять признаки, по которым сравниваются объекты;
- выделять признаки сходства;
- выделять признаки различия;
- выделять главное и второстепенное в изучаемом объекте;
- выделять существенные признаки объекта;

Уметь анализировать – значит уметь:

- разделять объект на части;
- располагать части в определенной последовательности;

- характеризовать части этого объекта;
- Уметь делать выводы – значит уметь:
- находить главное в изучаемом объекте или явлении;
- устанавливать главную причину явления;
- кратко оформлять высказывание, связывающее причину и следствие;
- Уметь составить схему – значит уметь:
- разделять объект на части;
- располагать части в определенной последовательности;
- определять связь между частями;
- оформлять графическое изображение.

Структура знаково-символической деятельности, описанная А.Н. Леонтьевым [2, с. 165–187], имеет следующие ступени: замещение, моделирование, схематизация, кодирование.

Замещение – перенос значения с одного предмета на другой.

Моделирование – опосредованная деятельность по созданию моделей.

Модель – это система, воспроизводящая существенные признаки объекта. Это первый из этапов развития воображения, его основа.

Кодирование – шифровка и расшифровка информации в других модальностях.

Схематизация – это знаково-символическая деятельность, целью которой является ориентировка в реальности (структурирование, выявление связей), осуществляемая одновременно в двух планах с постоянным поэлементным соотношением символического и реального планов. При схематизации несущественные детали упускаются, остаются существенные.

В раннем возрасте ребенок учится пользоваться предметами-заменителями. Только после этого он способен освоить более высокий уровень – использование моделей. Значит, учитывая особенности учащихся с ОВЗ, педагог сначала выясняет, сформировано ли это умение у ребенка, вырабатывает его при необходимости и только затем приступает к непосредственному моделированию. Наглядное моделирование – воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Благодаря моделированию, построению схем ребенок становится способным к опосредствованному решению познавательных задач. С помощью различных моделей и схем ребенок материализует математические, логические, пространственные, временные отношения. Для моделирования этих отношений ребенок может использовать условные изображения и несложные графические схемы. Такие наглядные модели являются важным средством как

развития способностей ребенка, так и условием формирования словесно-логического мышления. Возникновение плана наглядных представлений о действительности и способность действовать в плане образов (внутреннем плане) составляют, по словам А.В. Запорожца, первый, «цокольный» этаж общего здания человеческого мышления.

Моделирование в развитии человека играет двоякую роль: служит определенным методом познания и является программой для анализа новых явлений. Становление навыка наглядного моделирования проходит несколько этапов, на каждом из которых повышается доля самостоятельного участия ребенка [5, с. 33–36]:

- знакомство с графическим способом представления информации;
- формирование навыка шифровки / дешифровки модели;
- формирование навыка самостоятельного моделирования.

В процессе овладения приемами наглядного моделирования учащиеся знакомятся с графическим способом предоставления информации – моделью. В качестве условных заместителей могут выступать геометрические фигуры, предметные картинки, силуэты, контуры, пиктограммы. Таким образом, очевидно, что для овладения методом моделирования ребенок должен уметь выделять признаки предметов и явлений, а значит, у него должна быть сформирована система сенсорных эталонов; владеть приемом замещения; понимать, что такое «ряд» и последовательность в нем.

Резюмируя вышесказанное, необходимо подчеркнуть важность конструктивного диалога, направленного на приобретение социально-педагогического опыта деятельности молодого педагога через участие в научно-практических конференциях, изучение научно-методической продукции практического содержания, через приобретение профессионального навыка моделирования современного образовательного пространства. Внедрение новых методов обучения и воспитания лиц с ОВЗ напрямую взаимосвязано с изучением более узких профессиональных вопросов реализации эффективных педагогических практик.

Источники:

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение. – 2011. – С. 27–32.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность [Текст] / А.Н. Леонтьев // Психология личности: хрестоматия: в 2 т. / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 165–187.
3. Программа формирования универсальных учебных действий [Текст]: (личностные и метапредметные результаты) // Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева [и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М., 2009. – С. 14–18.

4. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении [Текст] / Н.Г. Салмина. – М., 1988. – С. 211–215.

5. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. [Текст] / Л.М. Фридман. – М., 1984. – С. 33–36.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Просвещение, 2014.

Царапкина Ирина Владимировна,

старший преподаватель кафедры
специального и профессионального образования,
здорового и безопасного образа жизни
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

Кривцова Наталья Сергеевна,

доцент кафедры специального
и профессионального образования,
здорового и безопасного образа жизни
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»

К.П.Н.

ГОТОВНОСТЬ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА К ПРОЦЕССУ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ УСТАНОВОК

***Аннотация:** статья посвящена анализу значения успешности в жизни каждого человека. Насколько удастся начинающему педагогу развить в ребенке универсальные ценности, такие как любовь, взаимопомощь, ощущение собственной безопасности и присутствие творческого потенциала, настолько человек будет чувствовать себя полноценным, принятым в обществе, а соответственно – социализированным.*

***Ключевые слова:** жизненные ценности, семья, самостоятельность, адаптация игровых технологий.*

В условиях образовательной интеграции важнейшим является обеспечение связи получаемых знаний с жизнью, без чего невозможна активная адаптация и социализация в окружающем мире.

Социальная ситуация часто не помогает овладению ребенком с ОВЗ новыми социальными связями и подготовке к независимому, самостоятельному образу жизни.

Задачи социализации детей с ОВЗ к окружающей действительности, необходимость компенсации недостаточного социального развития, которые побуждают искать обходные пути обучения и

воспитания, привели к переоценке опыта, знакомого любому педагогу и развитию новых педагогических идей и подходов. В современном мире образования бывший студент знает технологии и методики обучения и воспитания детей, но не всегда умеет анализировать и подбирать коррекционно-развивающие технологии оказания помощи «особенному» ребенку, чтобы не навредить ему и провести его по наиболее рациональному пути к достижению успеха.

Еще Л.С. Выготский писал, что когда ребенок играет, он становится выше самого себя, ведет себя не как в повседневной жизни, а чуть выше самого себя, то есть «как в фокусе увеличительного стекла – все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения». Ребенок опирается на свой прошлый опыт, то есть, приспосабливаясь к меняющимся условиям, действует по определенной схеме, алгоритму деятельности. Тем самым ребенок с ОВЗ, зная технологию деятельности, заранее проигранную с педагогом в ролевой ситуации, оттачивает социальные роли, взаимодействуя по плану, учится вступать в коммуникации, расширяя представления об окружающем мире. Но самое главное в направлении социализации для детей с нарушениями в развитии – это опора на прошлый опыт ребенка, связь с его знаниями и умениями. Это необходимо помнить начинающему педагогу, ведь разговор о том, что ребенка интересует на данный момент, что ему знакомо, не пугает его, – это и есть фундамент будущих знаний, тот механизм, из которого будет построен маршрут успешности ребенка с нарушениями развития. Не надо подменять его действия, спускаясь к его уровню, а надо вести его за собой, предлагая ему проблемы и пути их решения. И только игровые методы и коррекционно-развивающие технологии смогут быть той прослойкой, связующим звеном, благодаря которым ребенок, сам того не подозревая, пойдет за молодым, энергичным специалистом, будет доверять ему, в игре реализуя творческий потенциал, решать цели и задачи обучения и воспитания, добываясь положительной динамики формирования жизненных компетенций, наиболее актуальных на данном этапе психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями. «Игра, по мнению Л.С. Выготского, заставляет ребенка бесконечно разнообразить социальную координацию движений и учит такой гибкости, эластичности и творческим умениям, как не одна другая область воспитания» [3, с. 42].

Таким актуальным подходом является социальное участие и действенно-практическая составляющая, что продиктовано конкретной жизненной ситуацией:

– от ребенка, входящего в жизнь, требуется, чтобы он был адаптирован к обществу, в котором живет. Современное общество мобильно и быстро меняется. Педагогу, только начавшему свой профессиональный путь, как и ребенку с ОВЗ, надо научиться реагировать на изменения, уметь проявлять стойкость перед трудностями;

– формирование личности, жизнеспособной и уверенной в своих силах, требует ориентации в ценностных устоях общества, в котором человек живет, и умения прогнозировать и подстраиваться к жизненным ситуациям, где важно участие как педагога, так и ребенка, сотрудничество с окружающими, умение вступать во взаимодействие, договор о выполнении работы вместе, в коллективе;

– дети с ОВЗ, у которых есть отставание в познавательном плане, могут быстрее подстроиться под общество, под его ситуации, особенно если это будет проходить через познание в моделирующих ситуациях, проигрывая правила и беря на себя социальные роли. А это требует знаний норм и правил поведения, умения реагировать адекватно на изменения и реакцию окружающих людей, чему, собственно, и обязан научить молодой специалист. Ведь всем детям нравится играть, а когда это происходит вместе с педагогом, то и результат сформированности навыков, и планируемый результат не заставит себя долго ждать.

Таким образом, воспитательная технология формирует систему способов, принципов обучения, влияющих на сформированность социальных навыков.

Любая современная педагогическая технология представляет собой соединение достижений науки и практики, сочетание общеизвестных элементов прошлого опыта и того, что родилось в процессе взаимодействия в социуме.

Цели и задачи общества на современном этапе, в связи с расширением инклюзивного образования, внедрения коррекционной составляющей в образовательную среду, с опорой на методологию и научный анализ конкретной ситуации, требуют от начинающего учителя, воспитателя критического осмысления и профессионализма. Видоизменяя, адаптируя непосильную для ребенка с ОВЗ задачу в игровое упражнение, в ситуацию успеха, следует моделировать мотивационную готовность к обучению, а впоследствии и формировать увлечение предметом. Поэтому настолько важно самому педагогу быть увлеченным и творчески настроенным, креативным человеком, чтобы увлечь за собой ребенка, который не сразу настроен на обучение, а решая игровые задачи и выступая в роли исследователя или путешественника, тем самым развивает в

себе потенциал позитивного и успешного человека, готового к серьезной жизни, способного решать и преодолевать трудности. А этого багажа у педагога нового поколения хоть отбавляй. Надо только приложить усилия, приняв такого ребенка и поняв, что без коррекционных и игровых методик и технологий его работа будет безрезультатной.

Принять, Понять и Помочь – это вершины треугольника, внутри которого лежат забота, любовь, уважение, терпение, уверенность и профессионализм начинающего специалиста [4, с. 15].

Методы воспитания, используемые для формирования самостоятельности и активного участия в жизни общества для детей с ОВЗ – это синтез программ и технологий, при помощи которых эти задачи решаются, то есть программа отвечает на вопросы «что делать?» и «зачем делать?», а технология – на вопрос «как делать?».

Сначала необходимо провести диагностику по сформированности жизненных навыков, а затем, адаптируя среду, в которой воспитатель выстраивает свою деятельность, мы рекомендуем:

а) вести процесс обучения и воспитания с целью передачи культурных, духовных ценностей, нравственных норм, способов общения и деятельности, мышления и пр., то есть того, что выработало человечество;

б) конструировать воспитательный процесс как процесс структурного образования личности каждого конкретного ребенка с особыми проблемами развития, за результаты которого он несет ответственность, то есть педагог может спрогнозировать результаты коррекции и развития ребенка и отобрать модели, формы, способы достижения этих результатов, спрогнозировать эффект работы с семьей;

в) взять на себя роль профессионала по освоению коррекционных технологий, методик педагогической деятельности на основе развития его творческого потенциала, которые обеспечат специалисту индивидуальный стиль работы с каждым ребенком.

Чтобы ребенок стал активным участником процесса обучения и познания, его надо вовлекать в действия не только со знаниями, но и с предметами в процессе ознакомления. А так как у детей с ОВЗ чаще всего страдает и сфера развития определенных анализаторов, то в игре вступают в силу все анализаторы, задействованные области чувственного, интеллектуального и эмоционального потенциала. Так, хорошо использовать в игровом процессе обучения экскурсии, сюжетно-ролевые игры, музеи, контактные зоопарки, интерактивные площадки, квест-путешествия и тому подобное [1, с. 44].

Даже обычная экскурсия может нести в себе такой воспитательный потенциал, что все природные явления вокруг ребенка с нарушениями в развитии могут вызвать осязательные раздражения, даже целые комбинации, не поддающиеся никакому логическому объяснению. Тем важнее будет их педагогический потенциал и образовательный эффект. Так, например, простое хождение по траве, прогулка по берегу реки или полю, игры в сухом и мокром песке на берегу реки могут навеять положительные моменты и ощущение покоя, умиротворения, тем самым включая психологическую помощь и релаксацию, отвлекая от агрессивных выпадов, тревожного поведения.

Важно запастись неожиданными новинками в технологиях для смены деятельности при раздражениях, которые могут возникнуть в ходе деятельности. Надо мгновенно поразить детей, переключив их внимание какими-либо играми или предметами, необычными в повседневной жизни, например: водой, песком, светом [2, с. 215].

Раскрыть внутренние цели и желания ребенка, сделать его готовым к успешному освоению социального опыта, развить адекватную рефлексивность, научить жить в мире реальности становится возможным лишь при условии четкого представления молодым педагогом стратегии воспитательного процесса, которая должна быть единой для всех специалистов, работающих с детьми с ОВЗ.

Конечно, важно, чтобы ребенок научился читать, писать, говорить, считать, но надо запомнить, что не это главное.

Главное – чтобы он стал настоящим человеком, умел понимать хорошее и плохое. Чтобы он прошел с достоинством по жизни. В этом наша первостепенная задача. Вот, например: игра с пуговицами, в которой можно научить распознавать их, составлять рассказы о них, научить застегивать, пришивать, сравнивать, располагая по форме, цвету, величине, наличию дырочек или ножек, не бросать, соблюдая меры безопасного обращения с мелкими предметами, и т. д. Многие родители могут подумать, что это ерунда, что тут сложного? Но ведь по большому счету это не чепуха, это простые навыки воспитания, обучения и развития будущей личности. Так можно сформировать отношение ребенка к миру людей и явлений, а в будущем воспитать грамотного и увлеченного Человека. Ведь чем богаче его опыт в освоении повседневных и жизненно-важных вещей в детстве, тем богаче будет его социальный вклад в будущем.

Надо помнить, что жизнь и обучение не заканчивается завтра, или в следующем году, или в 17 лет, когда ребенок покидает школу.

То, что кажется невозможным в 6 лет, вполне может стать реально-стью в 26 лет.

Источники:

1. Мерненко П.Д. Воспитание анализаторов у умственно-отсталых детей. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – №4. – С. 43–50.
2. Развитие у незрячих детей навыков, необходимых для успешной социализации. Рос. гос. б-ка для слепых / сост. и пер. Г.С. Елфимова. – М., 2016. – 63 с.
3. Репринцева Е.А. Теория Л.С. Выготского в современной практике: эдьютейнмент в инклюзивном образовании // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – №1. – С. 41–47.
4. Слюсарская Т.В. Развитие креативности у воспитателей дошкольников с нарушением зрения. Рос. гос. б-ка для слепых. – М., 2013. – 35 с.

Калашникова Ирина Юрьевна,
учитель ИЗО
МОУ Новоульяновская СШ № 1
Шустова Любовь Порфирьевна,
доцент кафедры менеджмента
и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
к.п.н., доцент

**ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ
ТВОРЧЕСТВУ НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ
«МИР ДИЗАЙНА»**

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития творческих способностей обучающихся во внеурочной деятельности; анализируются возможности дополнительной общеразвивающей программы «Мир дизайна» как средства развития внутреннего культурного потенциала школьников, их приобщения к художественному творчеству: полиграфическому, интерьерному, архитектурному и ландшафтному дизайну.*

***Ключевые слова:** художественная деятельность, творческие способности, мир дизайна.*

Проблема эстетического воспитания детей стоит в ряду значимых проблем современного общества. Художественно-творческая деятельность, реализуемая через предметы различной эстетической направленности, формирует у детей личностно-ценностное отношение к искусству, развивает художественно-образное мышление, способствует творческой самореализации.

Одним из средств развития творческих способностей обучающихся является дополнительная общеразвивающая программа

«Мир дизайна». В ее основу заложена идея приобщения обучающихся к художественному творчеству: интерьерному, полиграфическому, архитектурному и ландшафтному дизайну, что служит средством развития внутреннего культурного потенциала детей, способствует воспитанию эстетических и нравственных основ личности. Данная программа помогает определиться с основным направлением художественно-эстетической направленности в дизайне, которое в дальнейшем может выбрать ребенок для изучения на углубленном уровне. Программа «Мир дизайна» является дополнением к общеобразовательной программе по изобразительному искусству и реализуется во внеурочной деятельности.

Актуальность данной программы основывается на результатах системного анализа потребностей родителей и детей в дополнительном образовании, для которых особенно актуально создать необходимые условия для личностного развития детей, их позитивной социализации и профессионального самоопределения, профориентации и творческого труда.

В основу программы положены *принципы*:

- гуманизации, то есть раскрытия природных возможностей ребенка, уважения его уникальности, развития индивидуальности каждого участника;
- интеграции образовательного содержания;
- взаимосвязи и взаимодополняемости разных видов деятельности детей;
- полноты реализации потребностей ребенка;
- единства творческого начала ребенка и его психосоматического здоровья;
- непрерывности образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования в целом;
- вариативности обучения в зависимости от образовательных потребностей детей и родителей.

Структура программы «Мир дизайна» включает в себя четыре тематических модуля, (краткосрочные программы), предполагающие теоретическое и практическое освоение материала. Модули программы – «Интерьерный дизайн», «Полиграфический дизайн», «Архитектурный дизайн» и «Ландшафтный дизайн» – позволяют рассматривать и изучать содержание разделов более углубленно.

Программа предназначена для подростков 11–15 лет и учитывает их *возрастные особенности*. Средний школьный возраст, на наш взгляд, характеризуется стремлением к новым игровым, обу-

чающим и творческим видам деятельности. Помимо прочего, использование разнообразных видов деятельности позволяет развивать у обучающихся познавательный интерес к профессии дизайнера, что способствует более интенсивному усвоению знаний, приобретению умений и совершенствованию навыков.

Новизна программы проявляется в дифференцированном подходе к обучению, создании условий для привлечения обучающихся к занятиям в разных областях искусства и нацелена на дальнейшее самоопределение для углубленного изучения выбранного обучающимся художественного направления в дизайне.

Инновационная направленность программы заключается в том, что она ориентирована на использование современной педагогической идеи «тьюторства» – практического «сотворчества» педагога и обучающихся – «нога в ногу», «рука в руку», не «над учениками», а «вместе, рядом с ними»).

Данная программа имеет выраженную *практическую направленность* – все полученные знания сразу апробируются, участники совершенствуют свое мастерство в разных видах дизайнерского искусства.

Кроме того, в программе представлен *профориентационный компонент*. Известно, что обучение нельзя сводить лишь к развитию только технических способностей детей. Не менее важно давать знания об истории развития искусства, его видах, особенностях разных направлений, великих деятелях, особенностях профессии, воспитывать художественный вкус детей, стимулировать их творческую фантазию, расширять художественные интересы.

Выбор основных *педагогических методов* реализации программы обусловлен личностно-ориентированным подходом в обучении (с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей) и намерением создать каждому ребенку все необходимые условия для наиболее полного раскрытия и реализации его способностей.

Разнообразные *формы проведения занятий и методы* – лекции, беседы, ролевые и деловые игры, работа в малых группах, «мозговой штурм», мастерские, дискуссии, тренинги, викторины, творческие конкурсы, заочные экскурсии, коллективные творческие дела (КТД), пресс-конференции, тематические дискуссии, групповые консультации; защита творческой работы, презентации (вида деятельности, проекта), интервью, аукционы, репортажи, «живая газета», устный журнал, игры-путешествия, прогулки, экскурсии и культпоходы – служат реализации основной *цели программы*: созданию условий для самореализации ребенка в различных видах

творческой деятельности, воплощения в художественной работе собственных неповторимых черт и индивидуальности.

Реализация данной комплексной программы будет способствовать, на наш взгляд, формированию *личностных, метапредметных и предметных результатов обучающихся*, таких как: знания об искусстве как виде творческой деятельности людей; представления об архитектуре родного края и выдающихся архитекторах Симбирска; умения наблюдать за разнообразными явлениями жизни, искусства и приемами работы в области дизайна; художественное восприятие и творческие способности детей на основе активного погружения в мир дизайна; стремление к самостоятельному общению с миром искусства и художественному самообразованию.

Деятельность педагога в рамках реализации данной программы позволяет, на наш взгляд, открыть перед обучающимися мир искусства, приобщить их к разным видам дизайна, создать фундамент для более глубокого увлечения в последующем отдельными видами искусства, способствовать самоопределению и самореализации подростков.

Источники:

1. Адамчик М.В. Дизайн и основы композиции в дизайнерском творчестве и фотографии. – Минск: Харвест, 2010. – 192 с.
2. Беляева С.Е. Основы изобразительного искусства и художественного проектирования. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
3. Воронова О.В. Ландшафтный дизайн: шаг за шагом. – М.: Эксмо, 2011. – 304 с.
4. Дизайн: иллюстрированный словарь-справочник. / под ред. Г.Б. Минервина, В.Т. Шимко. – М.: Архитектура-С, 2004. – 288 с.
5. Дизайн: история, современность, перспективы. / под ред. И.В. Голубятникова. – М.: Мир энциклопедий Аванта+; Астрель, 2011. – 224 с.
6. Ивахова Л.И. Современный ландшафтный дизайн. – М.: Аделант, 2009. – 384 с.
7. Лебедев А.Н. Дизайн интерьера на компьютере. – М., 2006. – 208 с.

Кузнецова Надежда Ильинична,
доцент кафедры менеджмента
и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «УлГПИУ им. И.Н. Ульянова»
к.п.н.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические основания формирования экономической компетентности педагога как фактора его профессионального саморазвития. Экономическая компетентность педагога становится одним из ведущих критериев в оценке его адаптации к новым жизненным реалиям, одним из способов решения проблемы повышения и достижения заданного качества педагогического образования, повышения конкурентоспособности и профессиональной мобильности педагога на рынке труда.

Ключевые слова: экономическое образование, экономическая компетентность, экономические компетенции, профессиональное саморазвитие.

Модернизация современного образования нацелена на построение и реализацию индивидуального образовательного маршрута, самообразования человека на различных этапах его жизненного пути. Современная концепция непрерывного педагогического образования в России сориентирована на: развивающиеся потребности личности, общества, государства; расширение пространства образования современных педагогов.

Для осуществления своей деятельности педагогу необходимо обладать готовностью к решению профессиональных задач, то есть уровнем профессиональной компетентности.

Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию.

С возникновением в стране особой социально-экономической ситуации, переходом к условиям рынка труда и рынка образовательных услуг экономическое образование приобретает особую актуальность. Появляется необходимость в формировании

у педагогов новой экономической позиции и, соответственно, нового стиля мышления, востребованного временем. Форма, качество и содержание образования стало определяться не только государственным заказом, но и спросом, возникающим в разных социальных группах, каждая из которых отличается собственным пониманием «смысла жизни» и своими финансовыми возможностями для его воплощения. Для того чтобы учить, педагог не только должен отлично знать свой предмет и владеть эффективной методикой его преподавания, но и уметь ориентироваться в различных сферах жизни, быть культурным человеком. Поэтому саморазвитие педагога – это основной инструмент его профессионального и общественного роста, совершенствования мастерства.

Мотив к саморазвитию есть у каждого педагога, так как учитель в современном мире должен быть готов мыслить и действовать творчески, а это и есть залог его успешности, а соответственно и востребованности на профессиональном рынке. Саморазвитие педагога позволит ему воспитать саморазвивающееся поколение и конкурентоспособную личность.

На формирование личности учащихся значительное влияние оказывает личность педагога. Под этим влиянием подразумеваются не только индивидуально-личностные особенности педагога, но и социально обусловленное поведение, деятельность педагога. Современная молодежь предпочитает педагога с определившимися социально-экономическими ценностями и моральными нормами, четкой социально-экономической позицией. Педагог с определившимися ценностями и установками способен эффективно управлять учебно-воспитательным процессом, определять роль педагога в коллективе на основе субъект-субъектных и межличностных отношений, направленных на взаимопонимание, толерантность и доброжелательность [1].

Саморазвитие педагога возможно только в результате объединения его личностного и профессионального развития. Основными чертами профессионального развития считаются: самопознание себя с профессиональной точки зрения, постоянное самосовершенствование, развитие профессиональных навыков, самопроектирование, создание определенной стратегии для роста с профессиональной точки зрения, своей деятельности, ее реализации.

Сущность профессионального саморазвития педагога можно разделить на два подхода. Первый связан с саморазвитием самой личности педагога, второй – с положением этого педагога в той или иной системе профессиональной деятельности. Общим для того и

другого подхода является то, что индивидуальные способности определенного человека и социальная среда, в которой он находится, взаимосвязаны, что процесс саморазвития имеет свои этапы, что личностное развитие зависит от профессионального. Качество образования является целью всех, кто занимается трудовой деятельностью в сфере обучения и воспитания подрастающего поколения. Эффективность системы образования определяется профессионализмом и компетентностью педагогических кадров. Для достижения высокого уровня профессионализма педагогу необходима постоянная работа над собой, способность развивать профессиональные качества, заниматься самовоспитанием и самосовершенствованием.

Профессиональное саморазвитие педагога тесно связано с развитием педагогической техники, то есть с развитием способностей, обеспечивающих проявление мастерства в умении говорить, управлять мимикой, жестами, пантомимикой. Культура поведения, которая включает двигательную культуру, культуру мышления и речи требует самовоспитания, использования упражнений для развития дикции, артикуляции, интонационного строя голоса и др. [2].

Саморазвитие педагога предусматривает овладение волевыми техниками, которые позволяют осмыслить психические механизмы индивида, поведенческие стереотипы, способствуют грамотному выстраиванию межличностных отношений.

Инновационная деятельность педагога сопряжена с личностно-профессиональным саморазвитием и обусловлена необходимостью учета следующих закономерностей:

– чем выше личностный потенциал педагога, его способность быть субъектом инновационной деятельности, тем эффективнее процесс личностно-профессионального саморазвития;

– чем более созидательны результаты профессиональной деятельности педагога как инновационной, тем увереннее он продвигается к профессиональной зрелости;

– чем активнее рефлексивная позиция преподавателя в инновационной деятельности, тем выше уровень его личностно-профессионального саморазвития [3].

Компетентность представляет собой уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социально-экономических условиях. Под экономической компетентностью традиционно понимают знания своей специальности с учетом экономической ситуации, умение будущего специалиста разби-

раться в реальной экономической обстановке на основе теоретической базы в области экономики. В условиях рынка умение анализировать и принимать эффективные решения для целого ряда профессий, причем не только экономических, является составной частью профессиональной компетентности современного специалиста [4].

Компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообуславливаемыми понятиями. В этой связи компетентность является основным качественным показателем образовательного процесса в вузе и, следовательно, ее достижение можно считать педагогической целью в области гармоничного развития конкурентоспособного специалиста.

Понятия «компетентность», «профессиональная компетентность» имеют некоторые общие составляющие такие как: знания, умения, опыт деятельности, осведомленность в определенной области знаний. По мнению ученых, основополагающим по отношению к понятию «экономическая компетентность» является понятие «профессиональная компетентность», сущностная характеристика которого была положена ими в основу определения экономической компетентности. В соответствии с определениями ученых экономическую компетентность можно определить, как интегративное качество личности, характеризующееся высоким уровнем экономических знаний и умений, сформированным ценностным отношением к экономике, к ее предметам, средствам, результатам, позволяющим наиболее полно реализоваться в познавательной и социально-ориентированной экономической деятельности. Важным компонентом компетентности выступает операционный компонент, выражающийся в умениях и способностях личности. Значительная роль в проявлении компетентности принадлежит конкретной ситуации: в одной и той же сфере деятельности при разных обстоятельствах человек проявляет или не проявляет свою компетентность

В связи с этим экономическая компетентность – это качественная характеристика современного педагога, заключающаяся в особом экономическом мышлении, состоящая из системы компетенций и характеризующаяся: знаниями, умениями, опытом деятельности; возможностью мобилизации усилий к принятию рациональных экономических решений; степенью готовности специалиста к решению определенных экономических задач.

Экономические компетенции включают умение:

- ориентироваться в создавшейся экономической ситуации;
- разбираться в основных экономических вопросах;
- проводить общий анализ экономической обстановки;

– давать объективную оценку экономическим явлениям;
– принимать оптимальные решения с учетом экономического состояния хозяйствующего субъекта [5].

Под экономическими компетенциями мы понимаем достаточный уровень экономических знаний и умений, включенных в набор требований к личности современного педагога способного успешно решать профессиональные задачи в конкретной социально-экономической ситуации.

Экономическая компетентность педагога представляет собой интегративную многоуровневую профессионально значимую характеристику его личности, выражающуюся в наличии ценностного отношения к педагогической профессии, профессиональных знаний и умений и в области экономики, взятых в единстве. Результативность педагогической деятельности педагога зависит от многих факторов, в частности от того, как сам педагог стремится к улучшению своей деятельности, формирует у себя экономическую компетентность, а это возможно только при наличии у него развитого профессионального саморазвития.

Источники:

1. Назарова О.Г. Экономическая компетентность как структурная единица экономической культуры [Текст] / О.Г. Назарова // Гуманизация образования. – 2008. – №5. – С. 149–153.

2. Жилкина Е.А. Формирование экономической компетентности студентов университета в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.А. Жилкина. – Магнитогорск, 2007.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

4. Амелькова И.Г. Формирование экономической компетенции посредством включенности студентов в проектно-творческую деятельность И.Г. Амелькова // Образование и общество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.jeducation.ru/5_2010/96.html

5. Пузиенко Ю.В. Педагогические условия формирования экономической компетентности студентов в образовании [Электронный ресурс]: Аналитика культурологии. – 2007. – №2 (8) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: analiculturolog.ru

Для заметок

Научное издание

**НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛОВ
В ОБРАЗОВАНИИ: ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА**

Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции

Ульяновск (30–31 октября 2019 г.)

Редакторы *С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Н.И. Кузнецова, Л.Н. Курошина*
Компьютерная верстка и правка *Е.В. Кузнецова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 20.12.2019 г.

Дата выхода издания в свет 30.12.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 14,6475. Заказ К-571. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru