

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО:

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ
И РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
I Всероссийской научно-
практической конференции
Москва, 16-18 апреля 2018 г.

ТОМ 1

МОСКВА 2018

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

**СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ
И РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник материалов
I Всероссийской научно-практической конференции
Москва, 16-18 апреля 2018 г.

ТОМ 1

Москва
2018

УДК373+37.01
ББК74.00+88
С56

Рецензенты:

Гурьянова М.П., доктор педагогических наук, профессор,
Орехова Е.Я., доктор педагогических наук, профессор

С56 **Современное** детство: психолого-педагогическая поддержка семьи и развитие образования: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16-18 апреля 2018 г. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2018. – Том 1. – 464 с.

ISBN978-5-91955-081-5

Сборник научных статей посвящен современным проблемам детства: психолого-педагогической поддержки семьи и развития образования. Содержание статей сборника концентрируется вокруг следующих смысловых блоков: научные основы семейного и социального воспитания детей и молодежи, педагогическое обеспечение развития воспитания и социализации детей в системе образования, психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в дошкольном образовании (в том числе, развитие детской одаренности, физическое воспитание и здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании, особенности дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, экологическое образование дошкольников), профессиональное развитие педагога.

Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям учреждений среднего, высшего и дополнительного профессионального образования по специальностям и направлениям психолого-педагогического образования, педагогам школ и дошкольных образовательных учреждений.

УДК 373+37.01
ББК 74.00+88

ISBN978-5-91955-081-5

©ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

I. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ СЕМЕЙНОГО И СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

| | | |
|--|--|----|
| <i>Абдуллина Л.Э.</i> | Педагогическое сопровождение самообразования родителей в условиях детского сада | 7 |
| <i>Данилова И.С.</i> | Программы по развитию компетентностного родительства: зарубежный опыт | 15 |
| <i>Колеватова Т.Ю.</i> | Комьюнити-центр и семья: место жительства как территория воспитания | 21 |
| <i>Гренадерова Л.В.</i> | Использование возможностей художественно-культурной среды региона в социально-педагогической работе с семьей | 28 |
| <i>Кремезион О.В., Морозов А.В.</i> | Актуальные социально-педагогические проблемы сопровождения замещающих семей | 35 |
| <i>Лукина А.К., Хомушку Б.Б.</i> | Социально-педагогическое сопровождение многодетных семей ... | 42 |
| <i>Сепьянен Т.П.</i> | Особенности социально-педагогической работы с детьми из малообеспеченных семей | 48 |
| <i>Клочинова П.Д.</i> | В объективе: современная семья и детство (на примере Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Боровский центр социальной помощи семье и детям «Гармония») | 55 |
| <i>Ермакова Т.Н., Коточигова Е.В., Надежина М.А.</i> | Социально-демографическое описание родительства Ярославской области | 66 |
| <i>Шубникова Е.Г.</i> | Технологии и программы педагогической превенции зависимого поведения детей | 74 |
| <i>Фуряева Т.В.</i> | Социальное партнерство с общественными организациями в сопровождении людей с инвалидностью (региональный опыт) | 82 |
| <i>Яковлев М.Е.</i> | О роли «воспитательного письма» в нравственном становлении личности | 91 |

II. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

| | | |
|---|---|-----|
| <i>Булыга Е.Г.</i> | Трехмерный портрет выпускника основной школы (из опыта образовательной организации, реализующей ФГОС ООО в пилотном режиме) | 96 |
| <i>Шакурова М.В.</i> | Социальное партнерство как приоритетная форма взаимодействия школы и семьи в отечественной системе образования | 103 |
| <i>Котькова Г.Е.</i> | К вопросу о согласовании ценностей в социокультурном пространстве села | 111 |
| <i>Неценко О.В.</i> | Художественно-культурные практики в современном социально-педагогическом образовании | 119 |
| <i>Шадский О.Г., Деева Е.В., Болдина М.А.</i> | Социально-педагогическая диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей | 127 |
| <i>Фаррухишина О.М.</i> | Особенности социального развития детей начального школьного возраста. Уроки музыки как помощь в социальной адаптации детей..... | 134 |

III. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

| | | |
|---|---|-----|
| <i>Расчетина С.А., Лаврентьева З.И.</i> | Теоретические предпосылки исследования социальных проблем детства и способов их решения в процессе профессионального социально-педагогического образования | 139 |
| <i>Найбауэр А.В.</i> | О факторах, влияющих на развитие системы дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования | 147 |
| <i>Михайлова Т.А., Кропотова Н.А.</i> | Методическое сопровождение в формировании профессиональных компетентностей педагогов как условие успешности инновационного развития дошкольной образовательной организации | 153 |
| <i>Ефлова З.Б.</i> | Нормативно-правовая подготовка социальных педагогов к работе в сельской местности (из опыта преподавания в вузе) | 160 |
| <i>Тимохина Т.В.</i> | Развитие тьюторства в социально педагогическом образовании ... | 168 |

IV. ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

| | | |
|---|--|-----|
| <i>Кудрявцев В.Т.</i> | «Особый» дар (о специфическом в одаренности) | 176 |
| <i>Жукова Е.С.</i> | Предпосылки становления творческих способностей в дошкольном возрасте | 185 |
| <i>Алиева Т.И., Плужнова Н.А.</i> | Трансформация образовательной среды и развитие детской одаренности | 193 |
| <i>Денисенкова Н.С., Толмачева Т.Е.</i> | Социальное развитие умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей | 201 |
| <i>Спиридонова Т.А.</i> | Воспитательный потенциал коллектива в работе с одаренными детьми | 207 |
| <i>Питенко С.Н.</i> | Методическое обеспечение работы с одаренными детьми в условиях преемственности «детский сад – начальная школа» | 217 |
| <i>Трифоновна Е.В.</i> | Педагогическая поддержка развития одаренных детей в современных программах дошкольного образования | 221 |

V. СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

| | | |
|--|---|-----|
| <i>Абрамова Е.Д.</i> | Детское проектирование как способ взаимодействия детского сада и семьи | 232 |
| <i>Амяга Н.В.</i> | Опыт работы психолого-педагогического консилиума в условиях реализации программы мыследеятельностной педагогики на дошкольной ступени образования | 238 |
| <i>Белякова О.А.</i> | Методическая разработка по рисованию для детей подготовительной группы «Матрешечка» | 246 |
| <i>Борискина Д.Н., Кравченко Т.А., Фокина И.М.</i> | Личная безопасность детей дошкольного возраста | 252 |
| <i>Волкова Е.В., Мезенцева А.А.</i> | Привлекательность дополнительного образования детей в ДОО ... | 257 |
| <i>Воробьева И.Н.</i> | Изобразительная деятельность детей раннего возраста в творческом объединении «Художники в памперсах» | 262 |
| <i>Голиней Н.В.</i> | Мастерские полезного действия как инновационная форма развития детей дошкольного возраста | 267 |
| <i>Горлова Е.Л.</i> | Параметры для анализа взаимодействия младших и старших дошкольников с ровесниками | 271 |

| | | |
|--|---|-----|
| <i>Гарипова И.Н.</i> | Консультационный центр как одна из вариативных форм повышения качества дошкольного образования | 279 |
| <i>Григорьева О. В.</i> | Детская математика в кулинарии | 282 |
| <i>Ивченко Ю.В., Виноградова А.Н. Лаврентьева И.А.</i> | Подходы к разработке карты самооценки деятельности образовательной организации, реализующей ФГОС ДО | 286 |
| <i>Нестеренко- Костенко И.В.</i> | «Русский детский сад» – система этнокультурного воспитания в ДОО на основе приобщения детей дошкольного возраста к русской народной культуре | 290 |
| <i>Попова М.Р.</i> | Проектная деятельность как способ организации детско-взрослого взаимодействия: из опыта работы дошкольного отделения ГБОУ Школа № 17 города Москвы | 300 |
| <i>Рогова Л.Ю., Зырянова С.М. Савчук Н.А.</i> | Кукольный театр как средство социальной адаптации детей дошкольного возраста, оказавшихся в трудной жизненной ситуации | 307 |
| <i>Серегеева С.В.</i> | Организация детского экспериментирования в ДОО: региональный аспект | 312 |
| <i>Степанова С.А.</i> | Организация инновационной формы работы с детьми с применением мультимедийных технологий, развитие детского анимационного творчества в дошкольном образовательном учреждении ... | 316 |
| <i>Халикова В.В.</i> | Проектная и исследовательская деятельность детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО | 323 |
| <i>Рогова А.В.</i> | Особенности образовательной деятельности с учетом этнокультурной ситуации развития детей | 326 |
| <i>Рогова А.В.</i> | Инновационная площадка как ресурс реализации ФГОС ДО, совершенствования дошкольного образования: проблемы и практика | 331 |
| | Поддержка развития внутреннего мира ребенка как ведущая проблема духовно-нравственного воспитания личности | 341 |
| VI. ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ | | |
| <i>Егоров Б.Б.</i> | Как организовать оздоровительно-воспитательную работу в детском саду | 348 |
| <i>Пикалова Л.И.</i> | Использование здоровьесберегающих технологий в оздоровлении детей с общим недоразвитием речи | 360 |
| <i>Теро Ж.А.</i> | Танцевально-ритмическая гимнастика в физическом развитии дошкольников | 367 |
| <i>Щербак А.П.</i> | Диагностика физического развития ребенка дошкольного возраста | 372 |
| <i>Романова А.В., Карташева Е. А.</i> | Технологии здоровьесбережения в современной ДОО | 378 |
| VII. ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ | | |
| <i>Антонова М.В.</i> | Практико-ориентированный подход в работе воспитателя дошкольного учреждения по развитию речи детей с ТНР | 384 |
| <i>Вахрушева А.И., Каравеева О.С.</i> | Особенности коррекционно-образовательного процесса в МАДОУ – детском саду компенсирующего вида № 569 для детей с нарушением зрения | 391 |
| <i>Бусыгина А.Л., Архипова И.В., Фирсова Т.А.</i> | Нейропсихологический подход в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья | 397 |

| | | |
|--|---|-----|
| <i>Елютина К.Р.</i> | Педагогическая поддержка родителей в условиях сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ | 404 |
| <i>Казанцева Н.А.</i> | Метод проектной деятельности в социально коммуникативном развитии детей с общим недоразвитием речи | 409 |
| <i>Левашова Е.Н.</i> | Формирование региональной организационной модели и технологии создания современной образовательной среды для работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью с учетом приоритетов государственной политики в сфере образования (на примере деятельности ГБУ ДО ЦДО «Экомир» ЛО) | 414 |
| <i>Курьшева Е.С., Чулибаева О.Р.</i> | Эффективная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья на дошкольном уровне образования | 420 |
| <i>Орлова А.Н., Макарова Е.М., Никитина М.А.</i> | Опыт совместной работы невролога, дефектолога и психолога по реабилитации детей с эпилепсией | 427 |
| <i>Рыжова Е.Ю., Созонова И.А.</i> | Новые подходы работы специалистов в современном дошкольном образовательном учреждении | 433 |
| <i>Рюмина Н.Н.</i> | Семинар-практикум для воспитателей «Развитие речи детей с ОНР через игры-драматизации» | 438 |
| VIII. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ | | |
| <i>Филатова И.А.</i> | Социальное партнерство в экологическом образовании дошкольников | 443 |
| <i>Семенова Е.А.</i> | Экологическое образование дошкольников в практике регионального ресурсного центра дополнительного образования детей естественнонаучной направленности | 448 |
| <i>Чиркин С.В.</i> | Эколого-патриотическое воспитание детей в условиях социокультурного пространства села | 453 |
| <i>Носкова С.А., Смирнова ЕЕ.</i> | Формируем энергосберегающий образ жизни с детского сада | 458 |

I. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ СЕМЕЙНОГО И СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМООБРАЗОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

*Абдуллина Л.Э.,
аспирант ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования»,
руководитель отдела дошкольного образования
НОУ «Институт системно-деятельностной педагогики», г. Москва*

PEDAGOGICAL SUPPORT OF SELF-EDUCATION OF PARENTS IN THE KINDERGARTEN

*Abdullina L.E.,
the post-graduate student of the Post-graduate Program the Academy
of Professional Development and Re-training of educators, the head
of pre-school education department of the System-activity pedagogy Centre «The School of
2000...», Moscow*

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации родительского образования с позиций педагогического сопровождения самообразования родителей, предложена классификация организационных форм самообразования родителей, уточняется содержание педагогического сопровождения самообразования родителей.

Abstract. In article the problem of the organization of parental education from positions of pedagogical support of self-education of parents is considered, classification of organizational forms of self-education of parents is offered, the content of pedagogical support of self-education of parents is specified.

Ключевые слова: самообразование родителей; готовность родителей к самообразованию; педагогическое сопровождение самообразования родителей.

Keywords: self-education of parents; readiness of parents for self-education; pedagogical support of self-education of parents.

Происходящие в современной России социокультурные преобразования влекут за собой возрастание требований к родителям, приоритетной и социально значимой деятельностью которых становится воспитание ребенка, ответственное выстраивание стратегии его развития в условиях непредсказуемого, стремительно меняющегося мира. Новые социокультурные условия взросления и воспитания подрастающего поколения, вариативные траектории развития де-

тей, переосмысление обществом ценностей и целей образования требуют от родителей умений адекватно и гибко реагировать на вызовы современности, осознанно и ответственно делать выбор, принимать решения, занимать определенную позицию относительно воспитания и развития своих детей. Осознанное, ответственное родительство становится сегодня возможным, на наш взгляд, только при условии непрерывного самосовершенствования отцами и матерями своей родительской компетентности, их готовности саморазвиваться ради благополучия детей.

Как показывает практика, многие современные родители осознают важность саморазвития, активно занимаются своим самообразованием (читают литературу о воспитании детей, интересуются различными публикациями в сети Интернет и т.д.). Однако при этом приходится констатировать, что значительная часть отцов и матерей все же не готова самостоятельно восполнять необходимые знания и умения в области развития и образования детей, критически оценивать существующие сегодня в огромном количестве источники информации для родителей. Во многом это связано с усложнением социальной действительности, возникновением новых ценностей и смыслов современного образования (требующих от родителей переосмысления имеющегося опыта воспитания и сложившихся стереотипов относительно подготовки детей к взрослой жизни), трансформациями представлений о семье и родительстве, смещением приоритетов отцов и матерей в сторону профессионального развития, отсутствием у них ценностей непрерывного саморазвития себя как главных воспитателей своих детей, недостаточностью самообразовательных и рефлексивных способностей и др.

В сложившейся ситуации особо остро ставится проблема оказания родителям профессиональной педагогической помощи, ориентированной на приоритет саморазвития взрослых, на создание условий для повышения их готовности к самообразованию, позволяющему непрерывно совершенствовать свою родительскую компетентность по мере взросления ребенка. Право родителей на получение такой поддержки закреплено законом. Так, в ст. 44 Федерального закона

«Об образовании в Российской Федерации» сказано, что «... образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития» [6]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования также одной из задач ставит «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [7].

Мы полагаем, что одним из эффективных направлений работы дошкольной образовательной организации с семьей, обеспечивающим психолого-педагогическую поддержку и повышение компетентности родителей в современных условиях, может стать *педагогическое сопровождение их самообразования*.

Анализ содержания форм взаимодействия дошкольных образовательных организаций с семьями воспитанников, осуществляемых в сегодняшней практике, позволяет нам делать вывод о том, что многие из них не отвечают требованиям времени, поскольку не обеспечивают содержательной адресности и необходимой индивидуализации в выстраивании образовательных траекторий родителей, не учитывают такие изменения, произошедшие в современной семье, как рост уровня образованности современных родителей, их бóльшую мобильность, повышение доступности различного рода информации и т.д. В этом смысле мы согласны с мнением А.А. Майера и его коллег о том, что традиционные коллективные формы просвещения и обучения родителей зачастую представляют собой некие «эссе» на педагогические темы для усредненной семьи, живущей в условном пространстве [3, с.13]. При подготовке таких образовательных мероприятий педагоги чаще всего сами решают, что для родителей важно, что им интересно, какая информация будет им полезна, и не учитывают при этом образовательные запросы конкретной семьи, связанные с решением конкретных задач, касающихся развития и воспитания конкретного ребенка в конкретной семье. Надо отметить, что по мере взросления ребенка эти задачи

меняются, а способы их решения зависят от множества факторов (пола ребенка, его возраста, возможностей семьи и пр.) и не могут быть однозначными и универсальными для всех семей. В связи с этим наиболее эффективная педагогическая помощь современной семье представляется нам в смещении акцентов организации родительского образования:

- с просвещения и обучения родителей *на педагогическое сопровождение самообразования* отцов и матерей;

- с обсуждения с родителями вопросов о том, какие качества/умения необходимо формировать в ребенке (как на него воздействовать, как воспитывать и пр.), на поиск ответов о том, *что взрослые могут изменить в себе* ради благополучия своих детей;

- с обогащения родителей «полезными» психолого-педагогическими знаниями, направленными *на содействие повышению их осознанности* при выполнении своих родительских функций, *развитие готовности и способностей к рефлексии* своих действий, самоанализу и самопознанию себя в роли родителя;

- с повышения родительской компетентности за счет «внешних ресурсов» (экспертов, научных теорий и пр.) *на побуждение к поиску личностных ресурсов, формирование личного стиля родительства.*

Все вышесказанное позволяет нам сделать вывод о том, что в современной педагогической науке и практике назрела объективная необходимость разработки теоретических и научно-методических основ педагогического сопровождения самообразования родителей. Именно такой подход к организации образования родителей положен в комплексной образовательной программе дошкольного образования «Мир открытий» (научный руководитель Л.Г. Петерсон) (2; 4). В рамках данной образовательной программы нами предложена модель педагогического сопровождения самообразования родителей воспитанников. Данная модель включает в себя цели и задачи, методологические подходы и принципы, организационно-педагогические условия и технологию, а также показатели результативности процесса педагогического сопровождения самообразования родителей в условиях дошкольной образовательной организации. Разработка дан-

ной модели потребовала научного обоснования и уточнения сущности самообразования родителей и педагогического сопровождения данного процесса со стороны дошкольной образовательной организации.

На основе изучения философской, социологической и психолого-педагогической литературы и практики было установлено, что самообразование родителей, являясь компонентом непрерывного образования взрослых, может осуществляться в рамках неформального и информального образования. Теоретический анализ сущности категории «самообразование» позволил нам уточнить содержание понятия «самообразование родителей», под которым мы понимаем целенаправленную, добровольную, самостоятельную, познавательную деятельность взрослого, направленную на приобретение знаний, умений и навыков, а также развитие или изменение личностных качеств, необходимых для успешной реализации родительских функций, инициирующую потребность в саморазвитии себя как родителя, в осознанном формировании личного стиля родительства. Рассмотрение категории «самообразование родителей» с позиций методологической версии теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.) дает нам основание понимать под *самообразованием родителей* вид деятельности, целью и содержанием которой является целенаправленное самоизменение для эффективного выполнения родительских функций, ценностно и нормативно определенной самим родителем, самостоятельно реализуемой им на основе рефлексивной самоорганизации, инициирующей процессы саморазвития.

В зависимости от формы организации самообразование родителей можно **классифицировать по следующим признакам:**

– по характеру управления самообразовательным процессом можно выделить неформальное, осуществляемое под руководством специалиста, организующего, направляющего процесс обучения, (участие родителей в дистанционных курсах, вебинарах, выполнение «домашних заданий» в рамках обучения на тренингах и семинарах) и информальное, полностью контролируемое и управляемое самим родителем (самостоятельное изучение литературы, общение

с другими родителями, наблюдение за ребенком, взаимообучение в семье и пр.) самообразование родителей;

– в зависимости от использования сети интернет выделяются «офлайн» (чтение литературы, общение, наблюдение, обращение за консультацией к специалисту и пр.) и «онлайн» (дистанционные курсы для родителей, вебинары, онлайн-конференции, онлайн-консультации и пр.) формы самообразования родителей;

– по количеству участников самообразование родителей может проходить индивидуально (чтение литературы, домашний просмотр фильмов, обращение за индивидуальной консультацией к специалисту и т.д.) и в группе (обучение на самостоятельно и целенаправленно выбранных родителем курсах, тренингах и других образовательных мероприятиях по конкретной, интересующей тематике; совместное с другими родителями посещение образовательных выставок, конференций; участие в групповых консультациях по актуальной теме и др.).

К видам неформального самообразования родителей мы относим: дистанционное обучение в рамках организованных образовательных мероприятий, основанных на интернет-ресурсах (курсов, вебинаров, онлайн-конференций и других); целенаправленное, самостоятельное изучение литературы, просмотр фильмов, ведение родительских дневников самонаблюдения, выполнение проектов и др. в рамках прохождения обучающих программ на тренингах, семинарах и других образовательных мероприятиях для родителей, проводимых в условиях образовательных и общественных организаций; добровольное и осознанное участие в структурированных, целенаправленно организованных специалистами (педагогами, психологами, логопедами и др.) формах родительской поддержки (индивидуальных консультациях, коуч-сессиях (в том числе дистанционного характера) и пр.). Отметим также, что, такие виды неформального образования как курсы, семинары, лекции, тренинги, мастер-классы и пр. могут приобрести характер *самообразования* в случае, если родитель участвует в них по собственной инициативе, с целью приобретения знаний, умений, навыков или способов действий в конкретной, интересующей его области.

Если проблема неформального самообразования так или иначе представлена в психолого-педагогических исследованиях, то вопросы неформального самообразования родителей, на наш взгляд, в научных публикациях раскрыты недостаточно. Надо отметить, что в науке на сегодняшний день нет однозначного понимания сущности неформального самообразования. Ряд исследователей неформальное образование в целом рассматривают как самообразование [1]. В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения, что речь об неформальном *самообразовании* можно вести лишь в том случае, если деятельность родителя носит целенаправленный и осознанный характер. Таким образом, к *видам неформального самообразования* мы относим целенаправленно и осознанно осуществляемые: учение по методу проб и ошибок в процессе повседневной реализации родителями воспитательных функций; поиск ответов на волнующие вопросы или способов разрешения проблем, связанных с реализацией родительских функций (посредством чтения литературы, обращения за советом (консультацией) к специалистам, другим родителям, старшему поколению, анализа собственного опыта или опыта других родителей и др.); взаимообучение родителей и прародителей в семье; взаимообучение детей и родителей; межличностное общение с ребенком, с другими родителями, старшим поколением, педагогами и др., способствующее развитию коммуникативных навыков родителей, переосмыслению ими собственного родительского опыта и отношения к ребенку; чтение литературы, материалов на интернет-сайтах; общение на родительских форумах; просмотр телепередач, аудиокниг и др.; наблюдение за собственным ребенком и пр.; посещение музеев, театров, выставок и пр.; размышления относительно целей, смыслов и ценностей процесса воспитания, своего и чужого родительского опыта, позволяющие корректировать приоритеты и стереотипы своего родительского поведения; самоанализ, самопознание и рефлексия собственных действий в роли родителя [5].

Безусловно, не всегда возможно четко разграничить осознанное, целенаправленное самообразование и стихийное (неосознанное) неформальное образование родителей. Так, перечисленные нами выше виды могут быть как слу-

чайными, так и осознанными актами жизни родителя (например, межличностное общение или взаимообучение). Однако это разные сферы возможностей совершенствования родительской компетентности, и в случае осознанного, целенаправленного информального самообразования есть возможность определенным образом влиять на эту сферу родительского образования, оказывать педагогическую помощь и поддержку в саморазвитии родителей.

Успешность осуществления родителями самообразования определяется их *готовностью к самообразованию*, представляющую собой комплексную характеристику личности, в которую входят единство положительного отношения к самообразованию в роли родителя, теоретические представления о нормах самообразовательной деятельности и практическое владение организационными и рефлексивными умениями самообразовательной деятельности. В структуре готовности родителей к самообразованию мы выделяем *ценностно-мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивный компоненты*.

Таким образом, *сущность педагогического сопровождения самообразования родителей* заключается в особой форме взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи, направленной на создание благоприятных условий для самообразования родителей воспитанников.

В соответствии с вышесказанным, реализация предложенной в образовательной программе «Мир открытий» модели педагогического сопровождения самообразования родителей направлена на создание условий для повышения ценностно-мотивационного, когнитивного, организационно-деятельностного и рефлексивного компонентов готовности родителей к самообразованию. При этом в качестве показателей результативности процесса педагогического сопровождения самообразования родителей рассматриваются нами не только положительные изменения в готовности родителей к самообразованию, но и уровень созданных в дошкольной образовательной организации организационно-педагогических условий.

Список литературы

1. Аксенова, Е.А. Развитие неформального образования за рубежом / Е.А. Аксенова // Школьные технологии. — 2014. — № 6. — С.49-58.
2. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» / Науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. — 352 с.
3. Майер, А.А. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада / А.А. Майер, О.И. Давыдова, Н.В. Воронина. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 128 с.
4. Методические рекомендации к программе «Мир открытий» по всем направлениям развития / Науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. — 304 с.
5. Петерсон, Л.Г. Неформальное образование родителей дошкольников как условие совершенствования педагогических компетенций / Л.Г. Петерсон, Л.Э. Абдуллина // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 5. — С.153-160.
6. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — 2012. — 31 декабря. — № 5976.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155) // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.

ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО РОДИТЕЛЬСТВА: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Данилова И.С.

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры романских языков Тульского государственного
педагогического университета им. Л.Н. Толстого, г. Тула*

PROGRAMS FOR DEVELOPING COMPETENCE PARENTING: FOREIGN EXPERIENCE

Danilova I.S.

*candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
associate Professor of the Department of romance languages of Tula State
Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula*

Аннотация. Статья посвящена программам развития компетентного родительства, не имеющего однозначной дефиниции в академическом сообществе. Охарактеризованы разноплановые позиции в образовании родителей, признающие, что одна из функций родительства заключается в активном участии родителей в различных сообществах от имени детей и в интересах детей. Выявлены следующие подходы: средовый, временной, ресурсный, гуманный, профессиональный, которые являются общими доминантами программ образования родителей, объединяющими англо-саксонские и западноевропейские представления о компетентном родительстве.

Abstract. The article is devoted to programs of development of competent parenting, which doesn't have an unambiguous definition in the academic community. The author characterized di-

verse positions in parents' education, recognizing that one of the functions of parenting is active parental participation in various communities on behalf of children and in the interests of children. The approaches have been identified: environmental, temporal, resource, humane, professional. They are common dominants of parental education programs and combine the Anglo-Saxon and Western ideas about competent parenting.

Ключевые слова: компетентное родительство; программы образования родителей; зарубежный опыт.

Keywords: competent parenting; parental education programs; foreign experience.

Проблематичность в однозначной дефиниции компетентного родительства активно обсуждается в европейских академических исследованиях. В «Информационном проекте по вопросам воспитания» признается неотъемлемая относительность того, что составляет этот вид родительства, так как из-за меняющихся потребностей детей в разные периоды их жизни так же будут изменяться компетенции родителей, обуславливающие сферу их реализации. В документе отмечается, что компетентный родитель не только тот, кто чувствителен к потребностям ребенка, чутко на них реагирует, успешно социализирует своего ребенка, но, прежде всего, это родитель, который осознает, кто есть его ребенок, и адаптирует собственное поведение для создания взаимных действий, обеспечивающих успешную социализацию. Для действенной реализации данного вида родительства требуется прочная корреляция между поведением родителя, потребностями ребенка и контекстом, в котором проживает семья [3]. Одной из функций, которая обуславливает «новую мораль» родительства компетентного, по мнению зарубежных исследователей, является активное участие родителей в различных сообществах от имени детей и в интересах детей, побуждающее родителей к более эффективному взаимодействию с различными людьми, группами, учреждениями в европейском обществе в условиях глобализации.

Исследователи С. Азар и Л. Кот утверждают, что компетентное родительство выражается в способности родителей к адаптивности. Они должны быть достаточно гибкими, чтобы адаптироваться к изменяющимся потребно-

стям своих детей, требованиям и обстоятельствам [2] и для этого им необходима эффективная поддержка и образование. При этом концептуализация родительских компетентностей будет различаться в зависимости от возрастных особенностей детей, определяющих развитие их конкретных потребностей и их компетенции.

Исследователь Ф. Фуреди, характеризуя модели воспитания, утверждает, что в англо-саксонском обществе часто говорят об обучении «профессии родителя», называет в качестве примера имеющийся опыт в Великобритании, США и Канаде, где идеи о том, что взрослые нуждаются в специальной подготовке, чтобы быть родителями, получили широкую популярность [6]. В некоторых европейских программах (Польша, Румыния), разделяющих англо-саксонскую традицию в сфере образования родителей, предлагаются модели структурирования родительской роли. В них образование родителей рассматривается как работа и открыто заявляется, что «работа как родителя является одной из самых сложных, но наиболее успешных» [7] (программы Step by Step, Educate This Way, Save the Children, How to become better parents), поэтому каждый родитель должен быть проинформирован, должен получить подготовку, квалификацию, чтобы оказаться способным изучить все аспекты своего родительского опыта и быть готовым к новым родительским ожиданиям и экспериментам. Эти программы содержат некоторые видимые признаки «компетентного родительства», определяемые тезисом «здесь и сейчас», а именно: компетентный родитель является ответственным, способным выявлять и удовлетворять потребности своего ребенка, информированным о правах ребенка. Так, в Румынии разработана «Национальная комплексная стратегия обучения и развития родительских компетентностей», в которой образование родителей рассматривается как интегративная часть «образования через всю жизнь».

Несколько иной подход наблюдается в западноевропейском научном сообществе, где внимание акцентируется на «восстановление» родительских функций через развитие родительских компетентностей. Речь идет о модели компетентного родительства, основанной на радости (наслаждении) быть

родителем и благосостоянии членов семьи для удовлетворения межличностных потребностей, а также потребностей в собственном развитии. Основной тезис, который разделяют сторонники данной модели, заключается в следующем: «У нас могут быть бывшие супруги, прежние профессии, но не может быть бывших детей». Это более либеральная позиция, основу которой составляет постоянное взаимодействие и сотрудничество индивидов, будь то ребенок или взрослый, приносящее радость и удовольствие, а также положительно развивающее каждого участника данного процесса. В данном контексте образование родителей нацелено на то, чтобы помочь улучшить и актуализировать их воспитательный потенциал, развивая их компетентности и используя наилучшим образом ресурсы социокультурной среды [4].

Несмотря на разноплановость подходов к образованию родителей, тем не менее в программах, ориентированных на развитие родительских компетенций, считаем возможным выявить определенные объединяющие доминанты:

– средовой подход, когда непременно учитывается контекст среды, окружающий семью. Максимальное использование средовых ресурсов оказывает значительное влияние на воспитательную практику родителей, на их отношения с детьми. Справедливо замечание Т. Андрелла – «родительство реализуется в пространстве и времени; оно не происходит в социальной пустоте, наоборот, оно полностью взаимосвязано и обусловлено демографическими изменениями, историческими событиями и закономерностями, культурными нормами и ценностями, социальными слоями, существованием различных моделей семьи и их трансформациями в социальном устройстве» [1];

– временной подход, когда продолжительность программы определяет ее результат. Долгосрочные программы считаются наиболее эффективными для развития родителя как индивида, тогда как краткосрочные нацелены исключительно на информирование, а не на развитие и изменение;

– ресурсный подход, где сильные стороны родителей являются основными источниками развития их компетентностей. Восприятие родителей не с негативной коннотацией, выражающей их отличие от идеального образа, не с дог-

матических позиций, а признание их безусловного авторитета, в соответствии с которым в конечном итоге решается, какая рекомендация или совет подходят для его семьи и ребенка;

– гуманный подход, при котором практикуется толерантность и гибкость в отношении семей, где родители недостаточно успешно реализуют свои функции и обязанности (или совсем их не реализуют), часто именуемых в академической среде и социальной практике «группой риска». В реальности именно эти родители и семьи лишены социального взаимодействия, которое обуславливает и их поведение, и их компетентности. «Не может быть и речи о том, плохой или хороший родитель, но значимым является вопрос о его родительской функции, родительских компетентностях и ресурсах» [5], поэтому программы образования ориентированы на действия, предназначенные для обеспечения контекста для взаимодействия между родителями. При этом толерантность позволяет отвечать потребностям любого родителя, а гибкость способствует созданию образовательных сообществ родителей, в которых они могут взаимодействовать, делиться своим опытом, идеями, проблемами и их решениями, убеждениями, сравнивать практики воспитания, создавать и приобретать знания, опыт, тем самым развивая свои родительские компетентности;

– профессиональный подход, когда квалификация и личностные качества модератора – значимые доминанты эффективности образования родителей. Здесь коммуникативные умения, в первую очередь умение убеждать, являются более важными для педагога или тьютора, нежели содержание программы. Родители же, со своей стороны, также предъявляют высокие требования к уровню образования модератора, научности предлагаемых программ.

В совокупности целевые доминанты программ по развитию компетентного родительства в зарубежных странах направлены на поощрение, укрепление существующих родительских компетенций и содействие развитию новых, которые обогащают родительский опыт, раскрывают их ресурсы и возможности, необходимые для выполнения их обязанностей перед своими детьми, и для улучшения качества их обучения и развития.

Программы по развитию компетентного родительства, реализуемые в таких странах как Франция (Les ateliers porte-clés, Passe-Partout, Open school to parents for children success, Lieu Accueil Parents), Испания (Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales, Programa de Competencia Familiar, El Programa formativo de desarrollo de competencias parentales) предполагают групповое взаимодействие родителей. Это позволяет:

- обеспечить социокультурный сценарий развития компетенций, включающий обмен опытом, переговоры, обсуждение, консенсус, совместную ответственность и распределение ролей;

- выстроить и совершенствовать горизонтальную структуру в отношениях между профессионалами и семьями;

- уменьшить степень родительского сопротивления к изменениям с помощью других участников;

- сформироваться общим групповым целям и усилиться внутренней мотивации к деятельности у каждого участника взаимодействия.

Эти программы являются источником поддержки для родителей, которые в них участвуют, обеспечивая им развитие опыта социальной интеграции в небольшом сообществе. Групповое взаимодействие родителей предполагает широкое использование социокультурного контекста среды, которое реализуется посредством привлечения стандартных ресурсов местного сообщества (библиотеки, спортивные сооружения, учреждения здравоохранения, культуры, дневные центры, детские центры образования и др.); координации с социальными службами с целью выявления ситуаций «риска» для детей и семей; интеграции и реинтеграции на рынке занятости, профессиональной подготовки; поощрения деятельности ассоциаций и сообществ, организующих образовательные мероприятия, добровольчество, способствующих защите несовершеннолетних и семей. Социальная интеграция через предоставление многофункциональных и «гибких» услуг родителям на местном уровне как наиболее близком к семье – одна из основных задач европейского образования в сфере детства, семьи и воспитания. Поскольку каждая семья уникальна, то и ее сопровождение и

поддержка также должны быть уникальными. На сегодняшний день миссия образовательных учреждений, школ прежде всего заключается в признании разнообразия потребностей каждой семьи и в поиске творческих способов реагирования на уникальные обстоятельства семьи. С этих позиций осуществляется более широкая мобилизация потенциала школ и всей системы образования на местном уровне, направленная на предоставление комплексных многофункциональных услуг и помощи, адаптированных к той среде, в которой проживают родители, с целью развития компетентного родительства и улучшения качества жизни современных детей в странах Европы.

Список литературы

1. Arendell T. Contemporary parenting. Challenges and issues, Sage Publications, California, 1997. P. 4.
2. Azar S.T. & Cote L.R. Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custody decisionmaking: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? International Journal of Law and Psychiatry, 2002. 25. P. 193-217.
3. Commonwealth of Australia. (2004). Parenting Information Project. Volume 2: Literature Review. Canberra: Commonwealth of Australia. P. 5.
4. Danic J., Delalande P. Enquêter auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales, Presses universitaires de Rennes, 2006. P. 10.
5. Delecourt D. Essai de conceptualisation du terme Parentalité // La parentalité, une action de citoyenneté. Une synthèse des travaux récents sur le lien familial et la fonction parentale (1993-2004). URL: http://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/Dser/dossier_etudes/dossier_62_-_parentalite.pdf (дата обращения: 25.09.2017). P. 8.
6. Furedi F. Parents paranos. Laissez tomber votre culpabilité, vous êtes très bien!, Editions Alias, Paris, 2001, traduit de l'anglais. P. 25.
7. Parent Education in Romania / Senior Lecturer Ștefan Cojocaru, PhD, Reader Daniela Cojocaru, PhD. – Buzău: Alpha MDN, 2011. P. 19.

КОМЬЮНИТИ-ЦЕНТР И СЕМЬЯ: МЕСТО ЖИТЕЛЬСТВА КАК ТЕРРИТОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

*Колеватова Т.Ю.,
директор МКУ «Центр по работе с детьми, молодежью и семьей
«Калейдоскоп», г. Киров*

COMMUNITY-CENTER AND A FAMILY: PLACE OF RESIDENCE AS THE TERRITORY OF EDUCATION

*Kolevatova T.,
director of the Centre for Work with Children, Youth and Family «Kaleydoskop», Kirov*

Аннотация. В статье представлен опыт работы с молодыми семьями по месту жительства. Инициатором деятельности выступает муниципальное учреждение, которое играет роль комьюнити-центра. Деятельность подобных микрорайонных центров добрососедства для ра-

боты с разными категориями населения по месту жительства жизненно важна и необходима как власти, так и самим людям, проживающим в условиях единого социо-пространства.

Статья раскрывает социально-педагогические практики организации работы с разновозрастными членами семьи, когда представители старшего поколения становятся наставниками молодых семей, обучают их формам полезной жизнедеятельности и позитивного досуга, передают им опыт, накопленный ими в семейной жизни, семейные ценности и традиции.

Abstract. The article shows the experience of some activities with young families. The initiator of this work is the municipal institution that replaces Community centre. Its necessity is actual because this is required as by the government, so by people who live in the same socio-space.

The article also shows some socio-pedagogical practices in organization different age family activities, when grandparents act as young families' social tutors and pass them their own family experience, family values and traditions.

Ключевые слова: комьюнити-центр; семья; место жительства как территория воспитания; социально-педагогическое партнерство; разновозрастные семьи; нравственное оздоровление среды; социализация; субъекты социализации.

Keywords: community centre; family; place of residence; place of residence as the territory of education; socio pedagogical partnership; different age families; moral improvement of the social environment; socialization; subjects of socialization.

Сегодня как никогда возрастает роль семьи в воспитании детей, в укреплении семейных традиций, в организации нормальной жизнедеятельности этого важнейшего института социализации личности. Можно долго разбираться, кто несет ответственность за воспитание подрастающего поколения в этом быстро меняющемся мире, когда многих родителей волнуют такие насущные проблемы, как накормить, одеть, собрать в школу своих детей, да и просто, где заработать. Все эти вопросы вставали раньше и перед нашими родителями, и перед их родителями тоже. Поэтому с полной уверенностью можно заявить, что ответственность за семью, за воспитание детей, за должный уход за ними несет семья. Когда мы все осознаем, что именно семья является основным фундаментом наставничества, что родители, а не чужие дяди и тети, выступают наставниками своих детей, тогда, возможно, сократится и количество разводов, и ко-

личество неблагополучных семей, и меньше будет число детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Семьям, конечно же, нужна помощь от государства, но зачастую она включает лишь материальные виды поддержки. И несмотря на то что большое внимание семье уделяется и в детских дошкольных организациях, и в школах, но не всегда этого бывает достаточно, поскольку на воспитание человека большое влияние оказывает окружающая среда. Поэтому так важно вести повседневную работу с семьей по месту жительства, поскольку *место жительства – это место воспитания.*

Муниципальное казенное учреждение «Центр по работе с детьми, молодежью и семьей «Калейдоскоп» г. Кирова как комьюнити-центр своего микрорайона как раз и занимается такой работой, социально-воспитательной по сути, разнопрофильной по содержанию, общественно-государственной по включению субъектов социализации детей, подростков, молодежи.

Социально-педагогическая работа с семьями по месту жительства организуется на базе нашего центра через работу детско-родительских объединений, семейных клубов и школ, семейное волонтерство, через проведение совместных детско-родительских мероприятий для молодых семей микрорайона. В центре работают три детских объединения, на базе которых организованы семейные клубы и школы:

- объединение развивающего типа «Окружающий мир» – семейный клуб «РОДник»;
- семейная студия развития «Стрекоза» – семейный клуб «Мама и малыш», «Мамина школа», «Школа равнодушных родителей»;
- краеведческое объединение «Родничок» – семейный клуб «СоРОДичи».

Работа с молодыми семьями преследует цель оказания социально-педагогической поддержки молодым родителям в воспитании детей, коррекции семейного воспитания и предоставление различных видов поддержки молодым семьям, исходя из условий и ресурсов центра.

Основная идея родительских школ – «Обучая родителей, помогаем детям». В этих школах через психолого-педагогическое просвещение и обучение родителей методам и приемам воспитания и развития детей происходит формирование культуры ответственного родительства. Кроме того, родители имеют возможность в процессе межсемейного общения делиться своими приемами и практиками, организовывать ежемесячные мастер-классы под рубрикой «В нашей семье с детьми играют так». На занятиях родительских школ предоставляются квалифицированные консультации социального педагога (специалиста по работе с молодежью и семьей), психолога и логопеда, помимо этого, каждая семья по своему желанию может продиагностировать уровень развития своего ребенка и получить пакет практических советов и рекомендаций по выявленным проблемам.

Эффективными формами организации позитивного и полезного досуга для молодых семей являются в большей степени семейные клубы. Они объединяют родителей-единомышленников в области становления семейных традиций и праздников. На базе семейных клубов формируется актив молодых семей, который планирует реализацию данного направления работы центра и, в рамках семейного волонтерства, организует интерактивные площадки по разной тематике, проводит семейные мастер-классы, творческие мастерские и праздники. Традиционным стал ежегодный день неформального образования «Что умеем делать сами, тем поделимся с друзьями», в ходе проведения которого семьи делятся своими лучшими практиками семейного воспитания и формами организации полезного семейного досуга.

Проведение семейных мероприятий в системе организации совместного досуга детей и родителей имеет целью расширение пространства позитивного общения родителей и детей через совместную познавательную, трудовую и досуговую деятельность, сплочение семей в коллективной творческой деятельности.

Совместные семейные мероприятия предполагают не только досуговую деятельность детей и родителей в рамках одного объединения, но и различные конкурсы, интеллект-шоу, спортивные соревнования и просто встречи с представите-

лями разных объединений центра и разных учреждений микрорайона по месту жительства. Как правило, они охватывают все возрастные категории семей.

В 2017 г. наш центр «Калейдоскоп» стал одним из победителей Всероссийского конкурса «Активное поколение», который как раз предполагает вовлечение в разные формы социальной деятельности активных представителей серебряного возраста, пенсионеров. Имея богатый жизненный опыт, представители активного поколения готовы им делиться с детьми и молодежью. Наш проект назывался «Активное поколение: семейное волонтерство». В процессе реализации проекта был проведен целый ряд интерактивных площадок для молодых семей: «Как правильно выращивать витамины в саду» (познавательная лекция, интерактивная викторина, конкурс рисунков «Полезная тарелка» и витаминная вечеринка); семейный спортивный «День здоровья»; семейный фестиваль «Моя семья – мое богатство», который развернул свою работу на следующих площадках: «Супер-бабушка» (семейный конкурс), «Встреча поколений» (презентация, посвященная Всемирному дню бабушек и дедушек, отмечаемому в октябре), «Мы вместе!» (творческая мастерская); семейная выставка-ярмарка с проведением мастер-классов «Творческие грезы» (искусство декупажа и оригами, обучение вязанию крючком и руками, изготовление кукол-оберегов, вышивание и кружевоплетение). Организаторами данных площадок выступили представители старшего поколения молодых семей, бабушки и дедушки, которые, кстати, и являются одними из главных участников в вопросе семейного наставничества.

В 2016-2017 годах центром «Калейдоскоп» и Институтом изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, в частности, с лабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями (заведующий- Гурьянова Марина Петровна, д.п.н., профессор), осуществлялась реализация совместного проекта «Место жительства: территория развития социальных инициатив детей, молодежи и семей». За 2 года плодотворной работы в центре сформирован банк социально-педагогических

практик, содержащий положительный опыт организации работы с семьей по месту жительства.

Наш центр, являясь инновационной площадкой института развития образования Кировской области, продолжает работать по социально-значимому проекту Союза женщин Кировской области и Совета женщин г. Кирова – «Место жительства – место воспитания». В рамках площадки в партнерстве с МБОУ СОШ № 9 г. Кирова, Фондом поддержки общественных инициатив местного сообщества «Вятская соборность» и миссионерским отделом Вятской епархии мы реализуем инновационный проект по теме «Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения по месту жительства (на примере «Школа добротолубия» для детей и родителей)». Разработанный и реализуемый нами проект основывается на «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации», которая опирается на систему духовно-нравственных ценностей, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей, своим Отечеством. Одним из главных результатов нашего совместного проекта инновационной площадки является разработка модели объединения усилий социальных институтов, институтов гражданского общества, органов власти, системы профилактики, духовных институтов и общественных организаций в работе по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, молодежи и семей в отдельно взятом микрорайоне, районе, поселке, городе и т.д.

Проект предполагает развитие социально-педагогического партнерства в системе социализации детей по месту жительства в содружестве с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, общеобразовательными школами и учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации, институтами власти и НКО.

Цель проекта: интеграция социально-педагогического потенциала воспитательных институтов социума в обучении, просвещении детей, молодежи и

семей на основе включения их в социально-значимую деятельность в пространстве места жительства с опорой на духовно-нравственные ценности.

В числе ключевых задач проекта:

– включение детей, молодежи и семей в социально-значимую деятельность по месту жительства в рамках проектов, направленных на духовно-нравственное развитие личности, укрепление семейных ценностей, патриотическое и гражданское воспитание;

– апробация социально-педагогических моделей социально-воспитательной работы с детьми, молодежью и семьей по месту жительства в рамках экспериментальной площадки ФГБНУ «ИИДСВ РАО»;

– разработка и внедрение перспективных программ и проектов, значимых для семьи и ее социума в области духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания личности («Школа добротолубия»);

– активизация деятельности местного сообщества;

– содействие укреплению детско-родительских отношений в семье через максимальное использование социальных и педагогических ресурсов, ориентированных на выработку семьей способности самостоятельно решать семейные проблемы и формировать положительные семейные традиции.

В ходе экспериментальной работы планируется установление межведомственного и межсекторного взаимодействия через создание общественных Советов территорий по внедрению идей, проектов и практик социально-педагогической работы по духовно-нравственному воспитанию с детьми, молодежью и семьями по месту жительства, направленных на развитие территории проживания и качество жизни, а также предполагается участие в конкурсе мини-грантов «Доброе дело».

Планируется поощрение семейно-соседских сообществ за реализацию социально-педагогических практик работы с детьми и семьями по месту жительства.

В заключение хотелось бы отметить: семья – это семь «Я», объединенных не только родственными узами, но и стремлением к взаимопомощи, взаимовы-

ручке и взаимодействию. Семья – это система взаимосвязанных между собой субъектов, которые в той или иной мере воспитывают друг друга. Именно на этом принципе основывается социально-воспитательная работа с семьями нашего микрорайона, прежде всего, молодыми.

Список литературы

1. Катаева, Н.А. Работа территориального общественного самоуправления с семьей как условие единения жителей города // Молодежь и общество. — 2015. — № 4. — С. 11-18.
2. Колеватова, Т.Ю. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения по месту жительства как «Школа добротолубия» // Сборник инновационных практик Института развития образования Кировской области. — Изд-во Института развития образования Кировской области, 2017. — С. 12-14.
3. Колеватова, Т.Ю. Место жительства – территория развития социальных инициатив детей, молодежи и семей // Молодежь и общество. — 2015. — № 4. — С. 4-10.
4. Колеватова, Т.Ю. Место жительства – территория семейных социальных инициатив // Социальная педагогика в России. — 2016. — № 2. — С. 49-53.
5. Колеватова, Т.Ю. Работа с семьей по месту жительства // Крепка семья – сильна Россия. Опыт работы по воспитанию детей и молодежи на основе семейного и родового культурно-исторического наследия (Москва, май 2016): сб. статей. — С. 26–29.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ РЕГИОНА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ¹

*Гренадерова Л.В.,
старший преподаватель каф. общей и социальной педагогики Воронежского
государственного педагогического университета, г. Воронеж*

USING OPPORTUNITIES OF ARTISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENT OF THE REGION IN SOCIO-PEDAGOGICAL WORK WITH THE FAMILY

*Grenaderova L.V.,
Senior lecturer of the Department of General and Social Pedagogy
Voronezh State University of Pedagogy, Voronezh*

Аннотация. В статье раскрываются особенности современной неблагополучной семьи. Выявляются противоречия в организации работы с семьей. Показаны возможности использования потенциала художественно-культурной среды в работе с семьей.

Abstract. The article reveals the features of the modern problem family. Contradictions in the organization of work with the family are exposed. The possibilities of using the potential of the artistic and cultural environment in work with the family are shown.

Ключевые слова: семья; социально-педагогическая работа; художественно-культурная среда ребенка; средовой подход.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742

Keywords: family; socio-pedagogical work; child's artistic and cultural environment; environmental approach.

Семья во все времена являлась важнейшим институтом социализации ребенка. Семью в полной мере можно считать объектом междисциплинарного исследования. Социология рассматривает семью как социальный институт и как малую группу, семейная психология – как систему межличностных взаимодействий, социальная педагогика – как объект педагогического воздействия, фактор социализации и как самый первый и самый важный институт воспитания ребенка.

Семья, являясь ячейкой общества, отражает правовые, демографические, социальные, экономические, культурные реалии общества. А реалии сегодняшнего общества таковы: увеличивающееся социальное расслоение, обнищание основной массы населения, рост безработицы, конкурентные отношения во всех сферах общества – все это способствует росту количества неблагополучных семей.

Поэтому социально-педагогическая работа с семьей предполагает, в первую очередь, акцент на семью в социально-опасном положении, семью неблагополучную, семью, нуждающуюся в помощи. Планирование социально-педагогической работы с семьей, несомненно, зависит от типа неблагополучия и особенностей семьи (демографических, экономических, социокультурных и др.). Причем культурные особенности семьи, ее нематериальные ценности, отношения в семье стоит прежде всего учитывать при организации социально-педагогического взаимодействия с конкретной семьей.

В научной литературе приводятся различные определения и основные типы неблагополучных семей. М.А. Галагузова считает, неблагополучная семья – это семья с низким социальным статусом, не справляющаяся с возложенными на нее функциями в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно. Адаптивные способности неблагополучной семьи

существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно и малорезультативно [4].

Т.И. Шульга называет неблагополучной семью, в которой ребенок испытывает дискомфорт, стресс, пренебрежение со стороны взрослых, подвергается насилию или жестокому обращению. Главной характеристикой такой семьи является отсутствие любви к ребенку, заботы о нем, удовлетворения его нужд, защиты его прав и законных интересов [7].

В.С. Торохтий разделяет неблагополучные семьи на проблемные, кризисные и конфликтные [5].

М.В. Шакурова классифицирует семьи по типу воспитательных ошибок, которые совершают родители. Она называет в этой связи семьи, оказывающие десоциализирующее влияние на своих членов, функционально состоятельными и несостоятельными [6].

Алгоритмы работы с неблагополучной семьей различных типов на сегодняшний день подробно разработаны и прописаны (М.В. Шакурова, Ю.В. Корчагина и др.)

Однако стоит отметить, что семья в условиях современного социума и современного образования нуждается в помощи все чаще, поддержка требуется не только семьям неблагополучным, но и семьям, заинтересованным в воспитании ребенка, проявляющим любовь и уважение к детям.

На сегодняшний день ситуация такова, что даже самые терпеливые и понимающие родители находятся в условиях жесткого дефицита времени и сил, духовных ресурсов семьи. Постоянные стрессы, физическое и моральное истощение родителей, чувство вины за недостаточное внимание к ребенку и попытки загладить эту вину материальными благами, супружеские и внутрисемейные конфликты делают благополучную семью нестабильной или пограничной, а в случае отсутствия помощи и поддержки переводят ее в разряд неблагополучных.

Также одной из особенностей современной семьи является ее закрытость. Современная семья зачастую никого не допускает в свою частную жизнь,

существующие проблемы замалчиваются, и только по косвенным признакам социальный педагог или классный руководитель могут судить о неком неблагополучии, имеющем место в семье. Стоит отметить и педагогическую несостоятельность многих родителей, которая, как правило, не признается.

А поскольку успешная социально-педагогическая работа с семьей невозможна без желания самой семьи сотрудничать со специалистами помогающих профессий, стоит больше внимания уделять мотивации родителей к сотрудничеству, вовлечению их в разнообразные социальные инициативы и акции, активизации творческого потенциала семьи, инициации педагогического и общекультурного самообразования родителей. Зачастую школа сама отталкивает родителей от полноценного сотрудничества, уделяя слишком много внимания недостаткам семейного воспитания, критикуя ребенка и его окружение, подчеркивая лишь образовательные успехи детей.

Противоречия в организации работы с семьей выявило и анкетирование, которое проводилось среди родителей и педагогов в рамках общенационального родительского форума «Верны традициям – открыты инновациям» в школах города Воронежа. Традиционные формы и методы работы, такие как родительские собрания, лектории, посещение семьи классным руководителем, были признаны родителями устаревшими и неэффективными, тогда как большинство педагогов указало именно эти формы работы в качестве приоритетных.

Таким образом, решение проблем современной семьи в новых условиях видится и в разработке новых подходов к проблеме взаимодействия с семьей.

Одним из таких подходов можно считать «средовый подход» в образовании. С одной стороны, семья – это своеобразная культурная среда, которая «питает» ребенка и «насыщает» его культурными ценностями. С другой стороны, окружающая ребенка социокультурная и, особенно, художественно-культурная среда является источником духовных ресурсов семьи, той средой, которая семью окружает, но не всегда ею освоена.

Несмотря на то, что термин «педагогика среды» был введен С.Т. Шацким еще в 20-е годы XIX века, педагогическая наука только в последние годы XX века начала активно внедрять достижения «педагогики среды» в педагогическую практику. Подробный анализ современных тенденций «средового подхода» проведен М.В. Шакуровой и О.В. Неценко (2; 3). О.В. Неценко обосновывает необходимость введения в педагогику такой категории как «художественно-культурная среда», которая понимается на современном этапе исследования как «совокупность условий, созданных в сфере художественной культуры и практической художественно-творческой деятельности человека, способствующих самообразованию, саморазвитию и самореализации человека в процессе его участия в различных художественно-культурных практиках» [1].

Семья существует не в абстрактном месте, а в конкретном поселении (поселке, городе, селе), в определенном регионе, имеющем свою культурно-образовательную и художественно-культурную среду. Художественно-культурная среда региона обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом, который сосредоточен в архитектурном облике, музыкальных и театральных традициях, особенностях бытового устройства, учреждениях культуры, дополнительного образования, историко-культурном наследии и др.

Использование потенциала «художественно-культурной среды» в работе с семьей позволит уйти от устаревших на современном этапе форм работы с семьей, таких как беседа, лекторий и др. и позволит использовать активные и интерактивные формы взаимодействия семьи и школы, косвенные формы просвещения родителей, а также придумать новые формы работы, соответствующие особенностям художественно-культурной среды.

Одним из примеров активных форм работы является квест по историко-культурному ориентированию, используемый в различных регионах (Ярославль, Кострома, Воронеж и др.)

Квест по историко-культурному ориентированию в центре города Воронежа был разработан магистрантами кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ под руководством преподавателя кафедры общей и социальной педагогики, кандидата исторических наук О.В. Неценко. Сегодня квесты пользуются большой популярностью как у детей, так и у взрослых. Квест основан на прохождении определенного маршрута, связанного с культурными достопримечательностями, с выполнением заданий разной степени сложности. В процессе прохождения маршрута и выполнения заданий происходит ознакомление участников квеста с наиболее значимыми объектами архитектуры, историческими местами и зданиями, памятниками, скверами, храмами и улицами со своей многовековой историей.

Целью проведения историко-культурного квеста по городу Воронежу являлось содействие в культурном развитии и эрудированности его участников посредством включения их в активную игровую и исследовательскую деятельность.

Эту форму работы можно и нужно использовать для работы с семьей с целью повышения культурного уровня родителей и детей, знакомства их с историческим прошлым своего города, а также укрепления связей семья-школа, дети-родители, педагоги-учащиеся, педагоги-родители. Таким образом, самое важное, что мы получаем на выходе – это сотрудничество детей и родителей, это совместное проживание всех ситуаций, это опыт положительной внутрисемейной коммуникации, которого не хватает современным семьям. Квест можно использовать для профилактики конфликтов в межнациональных семьях. Количество таких семей в связи с процессами глобализации неуклонно растет. На почве незнания и непонимания другой культуры, обычаев и традиций других народов возникают конфликты, заложниками которых, прежде всего, становятся дети. В подобных мероприятиях создается база для успешного межкультурного общения.

Огромный потенциал в работе с семьей имеют учреждения дополнительного образования, которые мы считаем элементом художественно-

культурной среды. Особенности системы дополнительного образования (добровольность, выбор объединения по интересам) способствуют более активному вовлечению родителей в совместную деятельность, более глубокому их проникновению в художественную культуру региона.

Примером могут служить ряд совместных мероприятий для детей, родителей, бабушек и дедушек в студии раннего развития «Умка» (Дом детства и юношества, г. Воронеж). Целью игровой программы «Загадочные» посиделки» было создание условий для формирования ценностного отношения к истокам национальной культуры. Помимо знакомства с различными видами поговорок и загадок, была предусмотрена совместная домашняя работа детей и родителей по подготовке творческого театрализованного представления, что способствовало формированию и укреплению семейных связей, улучшению взаимопонимания между представителями разных поколений.

Вовлечение семьи в концертную деятельность образовательного учреждения, привлечение родителей к театральной среде, знакомство с архитектурными ценностями будет не просто содействовать духовному обогащению современной семьи, но и способствовать воспроизводству культурного потенциала региона.

Таким образом, работа по изучению и использованию потенциала художественно-культурной среды в социально-педагогической работе с семьей находится в стадии становления. Необходимо более глубокое изучение и систематизация возможностей педагогики среды, разработка новых технологий и принципов работы с семьей, переработка уже имеющихся форм взаимодействия с учетом современных потребностей общества.

Список литературы

1. *Алехина, Е.В.* Художественно-культурная среда областей Центрального Черноземья / Е.В. Алехина, О.В. Неценко // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2016. — № 4 (273). — С. 60-64.
2. *Неценко, О.В.* Среда и пространство как педагогический феномен / О.В. Неценко, М.В. Шакурова. — Воронеж : ВГПУ, 2015. — 168 с.
3. *Неценко, О.В.* Среда и пространство как ресурс социально-педагогической деятельности / О.В. Неценко, М.В. Шакурова // Теория и практика психолого-социальной

работы в современном обществе (25 февраля 2015 г.): Материалы Международной заочной научно-практической конференции. — Арзамас: АФ ННГУ, 2015. — С.64 – 72.

4. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 416 с.

5. *Торохтий, В.С.* Психология социальной работы с семьей: монография. — М.: Центр социальной педагогики, 1996. — 218 с.

6. *Шакурова, М.В.* Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 272 с.

7. *Шульга, Т.И.* Работа с неблагополучной семьей: учеб. пособие. — М.: Дрофа, 2005. — 254 с.

АКТУАЛЬНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ

Кремезион О.В.,

*начальник отдела научно-организационного обеспечения, аспирант 1 года обучения
ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования», г. Москва*

Морозов А.В.

*главный научный сотрудник лаборатории профессионального развития руководителей
образования ФГБНУ «Институт управления образованием
Российской академии образования», г. Москва*

THE ACTUAL SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SUPPORT OF FOSTER FAMILIES

Cremezion O.V.,

*head of the Department of scientific and organizational support, post-graduate student of 1 year of
study FSBSI «Institute of education management of the Russian Academy of education», Moscow*

Morozov A.V.

*chief researcher of the laboratory of professional development of education managers FSBSI
«Institute of education management of the Russian Academy of education», Moscow*

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее актуальные, с точки зрения авторов, социально-педагогические проблемы сопровождения замещающих семей в современном российском обществе, обусловленные наметившейся в последнее время тенденцией сокращения числа сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; особый акцент сделан на представлении положительного опыта реализации ряда отечественных практик и проектов последних лет, направленных на решение обозначенных проблем; делается вывод о необходимости и важности регулярного проведения мониторинга развития и эффективности существующих форм сопровождения.

Abstract. The article considers the most relevant, from the point of view of the authors, socio-pedagogical problems of support of substitute families in modern Russian society, due to the recent trend of reducing the number of orphans and children left without parental care; special emphasis is placed on the presentation of positive experience in the implementation of a number of domestic practices and projects in recent years, aimed at solving these problems; the conclusion

about the need and importance of regular monitoring of the development and effectiveness of existing forms of support.

Ключевые слова: приемная семья; дети-сироты; детство; социально-педагогические проблемы; социально-педагогическое сопровождение; дети, оставшиеся без попечения родителей.

Keywords: foster family; orphans; childhood; social and pedagogical problems; social and pedagogical support; children left without parental care.

В настоящее время отмечается положительная тенденция сокращения числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В материалах к заседанию коллегии Министерства образования и науки Российской Федерации приводятся данные о том, что число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, сократилось за 2017 г. до 50,2 тыс. человек [13].

В то же время в одном из выступлений Е. Фидриковой – заместителя председателя комитета по социальной политике Смольного (г. Санкт-Петербург) – прозвучала информация о том, что в 2016 г. количество детей, которых воспитатели повторно вернули государству, составило 68 человек, а в 2017 г. – 66 человек. Обсуждая заявление уполномоченного по правам детей, представители некоммерческих организаций, присутствующие на совете, сошлись во мнении, что обучения приемных родителей недостаточно, необходимо введение сопровождения семей, в которые передаются дети [2]. Поддержка, заключающаяся в психолого-педагогическом сопровождении приемных семей, диктуется необходимостью, обусловленной заботой о дальнейшей эффективной жизнедеятельности семьи (4; 10).

Вместе с тем достаточно активное развитие института приемной семьи, безусловно, нуждается в освоении новых подходов и форм работы. Следует отметить, что особенностью работы с приемными семьями в процессе сопровождения является то, что такие семьи, как правило, не осознают серьезности и опасности своего положения (в особенности, положения приемного ребенка) и, зачастую, бывают недостаточно мотивированы на сотрудничество со специалистами, опасаясь предоставлять реальную информацию, поскольку государ-

ственные структуры воспринимаются как контролирующие инстанции. Наличие таких стереотипов зачастую приводит к изоляции семьи и нарастанию конфликтности внутри нее, невозможности самостоятельно справиться со сложившимися трудностями, а впоследствии – к возвратам детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей.

В современных социально-экономических условиях любая семья – с кровными или приемными детьми – в сложных жизненных ситуациях очень часто оказывается не в состоянии осознать как целесообразность, так и назревшую необходимость обращения к помощи специалиста: социального педагога или психолога.

Анализ современной литературы показал, что семья рассматривается как явление:

– *психологическое* (В.Н. Дружинин, М.Р. Земская, Е.Г. Силяева, Т.Ф. Сулова, Д.Б. Эльконин и др.);

– *социальное* (С.И. Голод, И.С. Кон, И.М. Майдигов, М.С. Мацковский, А.Г. Харчев и др.);

– *педагогическое* (В.Г. Бочарова, Л.П. Буюева, И.В. Гребенников, А.В. Мудрик, В.А. Сухомлинский и др.).

Семья является первым и основным институтом социализации личности. Социальная педагогика как наука исследует каким образом семья, социальная среда в целом не только может, но и должна влиять на формирование личности, организовывая этот процесс, в то время как феномен детства глубоко изучает детская психология. Д.И. Фельдштейн определяет детство как особое социальное явление, имеющее определенное временное протяжение [14].

Особый интерес представляют концепции эволюции детства Л. Демоза, американского психоаналитика, который указывает на общие закономерности развития детства и увеличения степени его независимости от взрослого мира, причины которых он видит именно в характере взаимоотношений родителей и детей. Ученый подразделяет всю историю человечества на определенные периоды, каждому из которых соответствует стиль воспитания и форма взаимоот-

ношений между родителями и детьми. Специалисты, сопровождающие приемную семью, обязаны, по возможности, выявлять семейные проблемы, неконструктивные формы взаимоотношений на ранних стадиях, их причины и проводить профилактику подобного рода явлений. Однако чаще всего социально-педагогическое сопровождение приемных семей связывают с решением конкретной проблемы семьи, взрослых и ребенка [5].

Служба сопровождения замещающей семьи создается как организационная структура региональной системы семейного жизнеустройства, в состав которой входят органы опеки и попечительства (территориальные и муниципальные), ресурсные центры, уполномоченные организации по комплексному сопровождению замещающих семей [11].

Социально-педагогическое сопровождение приемной семьи в контексте современной парадигмы определяет позицию и действия сопровождающих специалистов следующим образом:

- формировать осознание у членов семьи возможности решать проблемы с опорой на собственные ресурсы;
- ситуативные действия должны быть подчинены стратегической цели;
- социально-педагогические воздействия выстраиваются на основе обобщения информации об индивидуальных особенностях членов семьи;
- действия специалистов направлены на поддержание партнерских отношений, которые позволяют обеспечить поддержку родителей и детей [1].

Социально-педагогическая помощь может оказываться в форме консультаций, совместной деятельности с родителями и ребенком, привлечения лиц определенной квалификации к возникшим проблемам.

Г.И. Гайсина выделяет несколько проблем в практической области сопровождения замещающего родительства:

- нехватка кадров в органах опеки и попечительства, различных центрах, школах приемных родителей;
- отсутствие системы профессиональной подготовки специалистов по работе с замещающими семьями;

- межведомственная разобщенность;
- коррекционно-реабилитационная работа с кровной семьей ребенка;
- формы организации обучения потенциальных родителей [3].

Помимо перечисленных нами выше проблем следует также отметить, что заявки на реализацию программы подготовки потенциальных родителей в последнее время подают организации, не имеющие ни опыта в данном направлении, ни специалистов необходимой квалификации в своем штате, в связи с чем происходит формальное обучение приемных родителей без какой-либо возможности последующего их сопровождения. Следует отметить, что в настоящее время нет единого органа или регламента, объединяющего и координирующего работу всех организаций, занимающихся решением социально-педагогических проблем сопровождения замещающей семьи.

В 2013 году «Национальным фондом защиты детей от жестокого обращения» был разработан стандарт услуги «Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей».

Примером положительной практики осуществления психолого-педагогического сопровождения приемных семей является ее реализация в Благотворительном Фонде «Дети ждут» в г. Санкт-Петербурге. Кризисная помощь в сложных ситуациях начала оказываться здесь с 2012 года всем гражданам, обратившимся с соответствующим запросом о возникших сложностях в построении отношений во время адаптации или угрозой отказа от ребенка. На основании работы с кризисными случаями специалисты службы сопровождения Благотворительного Фонда «Дети ждут» выявили актуальную необходимость в использовании психологических подходов, в которых люди получают максимальную возможность выяснить свои реальные и потенциальные ресурсы на основе знаний, полученных ими в процессе специальной подготовки или в ходе работы с кризисной ситуацией в процессе сопровождения. Кандидаты и уже состоявшиеся приемные родители получают возможность научиться осознанно относиться к себе и своим чувствам и также осознанно поступать, понимая и принимая потребности ребенка, помогать ему обрести место в семье и веру в себя [6].

Описанное выше становится возможным в результате использования квалифицированными специалистами, имеющими специальную психологическую подготовку, психодинамического позитивного подхода, относящегося к гуманистическому направлению психологии [7]. В психодинамическом направлении существует представление о личности как о взаимосвязанной иерархической системе, в основе энергетических взаимосвязей которой лежат базовые потребности человека. Трудности и проблемы, которые мешают развитию, возникают из-за вытеснения этих потребностей в область бессознательного и их конфликта с объективной реальностью – то есть с сознанием (8; 9).

Также следует отметить опыт сопровождения замещающих семей в г. Югра Ханты-Мансийского автономного округа, где на базе отделений психолого-педагогической помощи организована работа секторов семейного устройства детей и сопровождения замещающих родителей. В состав таких секторов входят психолог и специалист по социальной работе, к работе также привлекаются социальные педагоги, медицинские работники, юристы. Индивидуальные программы комплексного сопровождения замещающих семей основываются на комплексной диагностике потребностей ребенка, ресурсных возможностях замещающей семьи.

Одним из примеров удачных практик является проект психолого-педагогического сопровождения родителей и несовершеннолетних «Семейная радиопеленгация», целью которого в первую очередь является профилактика вторичного сиротства. Данный проект реализуется с 2015 г. на базе бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям «Апрель» в г. Сургуте Ханты-Мансийского автономного округа. Работа в проекте ведется путем организации отдельных реабилитационных пространств – площадок:

- народно-прикладного творчества;
- спортивно-туристических;
- музыкально-развлекательных;
- психолого-педагогических и др.

Назовем лишь основные ожидаемые результаты рассматриваемого нами в качестве примера проекта «Семейная радиопеленгация», являющиеся наиболее приоритетными:

1. Охват всех членов замещающей семьи.
2. Увеличение уровня родительской компетентности.
3. Овладение коммуникативными навыками.
4. Овладение навыками коллективного взаимодействия.
5. Создание атмосферы сотрудничества [12].

Учитывая во многом формальный характер обучения приемных родителей, существующие на сегодняшний день актуальные социально-педагогические проблемы в практической области сопровождения замещающих семей, требуется признать необходимость и важность мониторинга развития и эффективности существующих форм сопровождения, а также необходимость привлечения для разрешения обозначенных выше проблем значительных исследовательских, кадровых ресурсов. Именно грамотное сопровождение новой семьи является, на наш взгляд, самой лучшей и наиболее адекватной профилактикой вторичного сиротства.

Список литературы

1. *Байбородова, Л.В.* Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей: учебное пособие / Л.В. Байбородова, Т.С. Лебедева, И.Ю. Тарханова. — М.: ВЛАДОС, 2017. — 199 с.
2. В Санкт-Петербурге возросло число возвратов детей, взятых на воспитание [электронный ресурс] // Информационное агентство «Красная весна». — Режим доступа: <https://rossaprimavera.ru/news/5f1978ca> (дата обращения 01.04.2018).
3. *Гайсина, Г.И.* Проблемы теории и практики сопровождения замещающей семьи // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 4. — С. 191-195.
4. *Гурьева, О.Т.* Инструменты сопровождения замещающей семьи / О.Т. Гурьева, Э.Б. Галушина. — Архангельск: Лоция, 2016. — 64 с. 3
5. *Демоз, Л.* Психоистория (Эволюция детства). — Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. — 176 с.
6. Лучшие практики семейного устройства в г. Санкт-Петербурге [электронный ресурс]. — Режим доступа http://sirota-spb.ru/cms_files/userfiles/Sbornik_Luchshie_praktiki_semeynogo_ustroystva_1.pdf (дата обращения 30.03.2018).
7. *Морозов, А.В.* Основы психологии. — М.: Академический Проект, 2005. — 356 с.
8. *Морозов, А.В.* Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке // Научный поиск. — 2015. — № 3.3. — С. 67-70.

9. Морозов, А.В. Психическое здоровье человека как актуальная психологическая проблема / А.В. Морозов, О.Н. Смирнова // Социальный мир человека. Вып. 3: Материалы III всероссийской научно-практической конференции «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров» (Ижевск, 24-26 июня 2010 г.) — Часть II: Прикладная социальная психология. — Ижевск: ERGO, 2010. — С. 171-172.

10. Морозов, А.В. Психологическое сопровождение субъектов образовательных отношений в условиях современного коммуникативного пространства // Образование и развитие личности в современном коммуникативном пространстве (Иркутск, 22–24 сентября 2016 г.): Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Иркутск, 2016. — С. 308-315.

11. Овчаренко, Л.Ю. Замещающая семья: проблемы и перспективы семейных форм жизнеустройства детей-сирот // Социально-гуманитарное знание: традиции и инновации. — М.: РГСУ, 2015. — С. 179-187.

12. Система семейного устройства детей и сопровождения замещающих родителей: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Е.С. Титаренко, Г.Х. Батынова. — Сургут: Изд-во «Методический центр развития социального обслуживания», 2016. — 80 с.

13. Усыновление в России [электронный ресурс]. — URL: <http://www.usynovite.ru> (дата обращения 31.03.2018).

14. Фельдштейн, Д.И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. — 2009. — № 2 (19). — С. 28-32.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

*Лукина А.К.,
заведующий кафедрой общей и социальной педагогики
Сибирского федерального университета, г. Красноярск
Хомушку Б.Б.,
Сибирский федеральный университет, г. Красноярск*

SOCIO-PEDAGOGICAL ASSISTANCE OF MULTI-CHILD FAMILIES

*Lukina A.K.,
head of the Department of General and social pedagogy
of the Siberian Federal University, Krasnoyarsk
Khomushku B.B.,
Siberian Federal University, Krasnoyarsk*

Аннотация. В статье освещается опыт работы муниципального учреждения по социально-педагогическому сопровождению детей, воспитывающихся в многодетных семьях. В числе главных направлений этой работы выделяется формирование способности к самоорганизации жизни. Описаны некоторые технологии этой работы.

Abstract. This paper presents the experience of training ability to self-organization of life teenagers from big families, and describes some of this technology.

Ключевые слова: многодетная семья; социально-педагогическая помощь; самоорганизация жизни; адаптация; социализация; развитие.

Keywords: multi-child families; socio-pedagogical assistance; self-organization of life; adaptation; socialization; development.

Демографическая политика государства в настоящее время направлена на увеличение рождаемости, на повышение качества воспроизводства населения. В этих условиях особое внимание приобретают многодетные семьи, то есть семьи, воспитывающие троих и более детей.

Говоря о преимуществах многодетности, принято считать, что в многодетных семьях дети раньше приобретают бытовые и трудовые навыки, начинают помогать родителям, у них формируется ответственность не только за себя, но и за младших детей, и за всю свою семью. У детей из многодетных семей вырабатываются навыки межвозрастной коммуникации, что позволяет им впоследствии легче адаптироваться в обществе, но при неблагоприятных условиях жизни в многодетной семье чаще проявляются отклонения от нравственных норм [7].

С другой стороны, многодетная семья может быть отнесена к группе риска с низким качеством жизни и нарушением большинства функций: экономической, педагогической, психологической, здравоохранительной, репродуктивной [5].

Несмотря на существующие меры государственной поддержки, многодетные семьи являются наименее обеспеченными, с низким среднемесячным доходом на одного члена семьи, что ведет к увеличению издержек на питание, одежду и т.д. В структуре доходов пособия на детей невелики, хотя и дают прибавку к семейному бюджету. Доля затрат на продовольственные товары выше, а структура питания менее разнообразная, чем в семьях с 1-2 детьми. Такие семьи получают меньше фруктов, ягод, мяса, яиц, рыбы и т.д., и недостаточное получение основных продуктов питания не способствует здоровому развитию детей.

Бюджет таких семей располагает ограниченными средствами на образование, культурное и спортивное развитие детей, музыкально-художественное образование и даже на летний отдых. В каждой пятой многодетной семье дети не посещают детские сады. Дети из многодетных семей, как правило, хуже учатся.

Таким образом, основными проблемами многодетных семей можно считать: материальные, проблемы с обеспечением полноценным питанием, одеждой, жильем; проблемы со здоровьем; рост числа разводов и семейного неблагополучия, проблемы в сфере основного и дополнительного образования и воспитания, индивидуальные проблемы ребенка, связанные со спецификой жизни в многодетной семье, моральные проблемы и т.д.

Что касается творческой деятельности членов многодетной семьи, то авторы приходят к выводу, что мера реализации сущностных сил членов многодетной семьи – их способностей, потребностей, творческих возможностей – по многим причинам оказывается неполной. Деятельность многодетных родителей, их сыновей и дочерей сосредоточивается в большинстве случаев на удовлетворении витальных (элементарных) потребностей. Что касается духовных, интеллектуальных потребностей членов больших семей, то как сами потребности, так и возможности их реализации оказываются весьма ограниченными. Контакты с социумом многодетной семьи крайне ограничены и часто заключаются в общении с подобными семьями, что значительно обедняет социальный опыт детей.

Дефицит родительского внимания, ограниченность материальных и финансовых ресурсов создают определенные проблемы развития детей в таких семьях. Дефицит воспитания приводит к тому, что дети вырастают, имея заниженную самооценку: тревожность, неуверенность в себе, неадекватное представление о собственной личности. Невозможность удовлетворения материальных потребностей (в одежде, развлечениях, гаджетах, и т.д., которые есть у сверстников) развивает либо зависть, либо самоограничение, готовность довольствоваться малым, не стремиться к удовлетворению своих потребностей – то есть ведет к снижению адаптационного потенциала ребенка и не способствует развитию у него потребности в самореализации.

По мнению исследователей, каждая вторая многодетная семья нуждается в материальной поддержке, каждая пятая – в профилактической социальной помощи, которая должна способствовать повышению психолого-педагогической

компетенции родителей и содействовать социализации детей [1, с. 82]. Однако существующие меры по поддержке многодетных семей, по мнению большинства авторов, не адекватны потребности в ней.

Эти проблемы особенно актуализируются в младшем школьном и подростковом возрасте, когда закладываются основы личности, формируется мотивационно-смысловая сфера личности, самооценка, способность к самоорганизации собственной жизни, уровень притязаний, другие личностные структуры, важные для успешной социализации в современном обществе.

Сегодня в Октябрьском районе г. Красноярска на учете состоит около 2 тысяч многодетных семей, в том числе семьи, имеющие 3-х детей – 1 146; имеющие 4-х и более детей – 132; имеющие 5 детей – 32; имеющие 6 и более детей – 16. Центр социальной помощи семье и детям Октябрьского района оказывает различные формы помощи многодетным семьям.

Характерными проблемами, по поводу которых обращаются за помощью многодетные семьи, являются: проблемы подросткового возраста, конфликты подростка с родителями, межличностные отношения подростков, степень готовности ребенка к школе, школьная неуспешность ребенка и т.д. В 2017 году основная часть обращений приходилась на следующих специалистов: к логопеду было 220 обращений, к юристу – 174, к психологу – 123, к психотерапевту – 110, к валеологу обратились 35 человек.

Большое количество обращений к логопеду связано, скорее всего, как с распространением речевых дефектов у детей из многодетных семей вообще, со спецификой проблем здоровья непосредственно в многодетных семьях, так и с трудностью получения услуг бесплатного логопеда в специализированных учреждениях.

Младшим школьникам и подросткам из многодетных семей необходима и специальная социально-педагогическая помощь, направленная на развитие их ориентации в современном мире, повышение самооценки, развитие социальных компетентностей, обогащение культурного и интеллектуального потенциала.

Для этого в Центре создаются «Группы развития», в состав которых входят подростки, имеющие различные виды нарушений социализации: из семей, находящихся в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации; из многодетных семей; подростки, имеющие нарушения в поведении и испытывающие трудности в социализации.

Работа этих групп осуществляется по нескольким направлениям:

- организация развивающего досуга – это не только посещение музеев, парков, театров, экскурсии на предприятия, но и организация мероприятий, праздников, спортивных соревнований в Центре силами самих детей;

- разрешение подростковых кризисов, создание условий для развития социальных и коммуникативных навыков, продуктивной социально значимой деятельности подростков;

- компенсация недостающего внимания родителей к учебной успешности детей, помощь детям в учебе, в выполнении домашних заданий, взаимодействие со школой;

- проведение занятий в группе для детей дошкольного и младшего школьного возраста из многодетных семей по методике М. Монтессори, в которой происходит развитие творчества и воображения, интеллектуальное и моторное развитие детей;

- проведение различных тренингов, направленных на самопознание, профориентацию, повышение самооценки, развитие социальных и коммуникативных навыков, способности к самоорганизации собственной жизни и постановке жизненных целей [9, С. 200–260] и т.д.

Развитие способности к самоорганизации собственной жизни включает в себя три типа действий:

1. Работа с глубинными образованиями личности (смыслами, ценностями).
2. Тренинговая работа, направленная на развитие умений планировании жизни.
3. Организация совместной продуктивной деятельности детей и подростков.

Говоря о важности смысловых образований в построении жизненной перспективы, Б.С. Братусь особо обращал внимание на то, что их невозможно контролировать и формировать прямым произвольным образом, они не имеют своего надындивидуального и непсихологического содержания и не могут быть поняты и исследованы вне жизнедеятельности [2].

Поэтому именно организация продуктивной жизнедеятельности, включение ребенка в значимую для него самого и для других людей осмысленную деятельность, которая не диктуется необходимостью просто выживания, актуализирует для него проблему смысла действия. В свою очередь, получение удовольствия, переживание чувства успеха от достижения значимого результата способствует формированию потребности в действии, направленном на другого, в действии, не вызванном необходимостью простого выживания, а имеющим смысл, лежащий вне субъекта действия.

Ситуация совместной продуктивной деятельности дает возможность построения способности к самоорганизации собственной жизни:

- включение в продуктивную деятельность, дающую возможность получения социально ценного результата;
- многообразие форм взаимодействия и сотрудничества, требующее выбора.

Общее содержание тренингов, направленных на развитие способности к самоорганизации собственной жизни, включает в себя следующие компоненты:

1. Работа, направленная на осознание непрерывности хода времени, взаимосвязанности жизненных событий, проектирование позитивного образа будущего, мотивации на «овладение» временем собственной жизни (4; 6).
2. Работа по самопознанию: осмысление собственных ценностей, а также сформированных способностей, умений, личностных качеств [8].
3. Работа по осмыслению собственных желаний относительно стиля и образа жизни, вида профессиональной деятельности [3].
4. Развитие способности к целеполаганию на основе имеющихся жизненных ценностей, желаний, возможностей, ресурсов [6].

5. Развитие способности (обучение) к планированию собственной жизни [3].

Целенаправленное проведение такой работы способствует более успешной социализации детей из многодетных семей, повышению их адаптационного потенциала, созданию условий для успешной социализации в современном динамично развивающемся обществе.

Список литературы

1. *Ахмедова, Л.А.* Особенности формирования личности в многодетной семье // Юридическая мысль. — 2009. — № 4. — С. 82.
2. *Братусь, Б.С.* Аномалии личности. — М., 1988.
3. *Иванченко, Г.В.* На пороге профессиональной карьеры: социальные проблемы и личностные стратегии выбора // Мир России. — 2005. — № 2. — С. 97- 124.
4. *Кроник, А.А.* Психологическое время личности / А.А. Кроник, Е.И. Головаха. — М., 2015.
5. *Курагина, Г.С.* Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — СПб., 2006. — 20 с.
6. *Лукина, А.К.* Профориентационная работа с подростками, оказавшимися в трудной жизненной ситуации: Методические рекомендации. — Красноярск: ФГСЗН, 2004.
7. *Новокишинова, Г.А.* Особенности социально-педагогической работы с многодетной семьей: дис. ... канд. пед. наук. — М., 1997
8. *Пряжников, Н.С.* Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. — М.: Академия, 2001. — 480 с.
9. *Шнейдер, Л.Б.* Девиантное поведение детей и подростков. — М.: Академический проект, 2005. — 336 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

Сеппянен Т.П.,

*кандидат педагогических наук, заместитель Главы администрации Пряжинского
национального муниципального района Республики Карелия, пгт Пряжа*

PECULIARITIES OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN FROM LOW-INCOME FAMILIES

Seppyanen T.P.,

*candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of Administration
of Pryazhinsky National Municipal District of the Republic of Karelia, sut Pryazha*

Аннотация. Данная статья содержит описание практического опыта по организации социально-педагогической работы с детьми из малообеспеченных семей, а также в статье дается классификация малоимущих семей и приводятся примеры специфических форм социально-педагогической работы в зависимости от типа семьи.

Abstract. This article contains a description of practical experience on the organization of social and pedagogical work with children from low-income families, gives a classification of poor families, and provides examples of specific forms of social and pedagogical work, depending on family type.

Ключевые слова: малообеспеченность; социальный педагог; специфика социально-педагогической работы с малоимущими семьями.

Keywords: poverty; social pedagogue; specificity of social and pedagogical work with poor families.

Достаточно часто объектом социально-педагогической работы становятся малоимущие семьи с детьми. Малоимущими семьями принято считать семьи, среднедушевой доход которых ниже прожиточного минимума, когда объем дохода не позволяет поддерживать общественно-необходимое для жизнедеятельности потребление. Недостаточность материального ресурса как средства удовлетворения социальных потребностей ставит в особо уязвимое положение детей.

Сложность социально-педагогической работы с малоимущими семьями, заключается в том, что малообеспеченность одновременно служит и причиной, и следствием иных трудных жизненных ситуаций. Например, безработица родителей, вредные зависимости у взрослых членов семьи, тяжелые заболевания, семейные конфликты, утраты могут вызвать состояние малообеспеченности, а могут быть и ее результатом как провоцирующим фактором.

Внешним проявлением бедности той или иной семьи может служить совокупность таких признаков, как ветхое неблагоустроенное жилье, ограниченный набор необходимых бытовых принадлежностей (мебель, посуда, техника, оборудование для гигиенических нужд и др.), неопрятная одежда или одежда не по сезону, наличие долгов по платежам, скудный набор продуктов питания, постоянный дефицит наличных денег. Дети из подобных семей, посещающие детский сад или школу, изначально попадают в зону внимания социальных педагогов именно по внешним характеристикам: у ребенка редко меняется одежда; состояние кожи и волос выдает нерегулярность мытья в бане или душе; учеб-

ные принадлежности неаккуратны или отсутствуют; ребенок жадно ест в столовой; выглядит утомленным или болезненным.

Однако только внешних признаков недостаточно для отнесения семьи к категории малоимущих. Профессионал в социально-педагогической работе может различить проблему даже без очевидных проявлений бедности, просто наблюдая за поведенческими реакциями ребенка в коллективе. Низкий социальный статус семьи вызывает социальную апатию, приводит к развитию агрессивности в отношении государства, общества, школы. Негативное отношение родителей к сложившимся обстоятельствам передается детям, а они в свою очередь выплескивают негатив в среде сверстников. Грубят демонстративно взрослым, испытывают раздражение и даже ненависть ко всему коллективному как олицетворению государства. Возможно и противоположное по характеру поведение – замкнутость ребенка, избегание любых форм общественной работы, стремление быть незаметным, чтобы не было даже малейшего повода для сравнения с более состоятельными одноклассниками. Включенное наблюдение за поведением и душевным состоянием детей, за их внешним видом в сочетании с анализом формальных документов, имеющихся в школе, позволяет социальному педагогу выявить среди всего контингента подопечных детей «группу риска» по признаку малообеспеченности.

Далее необходимо определиться с формами социально-педагогической поддержки, не забывая о том, что малоимущие семьи, при всей схожести жизненных обстоятельств, очень непохожи друг на друга и требуют индивидуального подхода. Многообразие таких семей объясняется тем, что каждая семья имеет особенные причины снижения достатка, располагает неравными ресурсами и испытывает различное отношение к тому состоянию, в котором находится. В умении соотнести эти позиции и отобрать специфические приемы работы заключается профессионализм социального педагога. Приведем несколько типов малообеспеченных семей, различающихся по поведению ро-

дителей, положению в них детей и особенностям социально-педагогической работы с ними.

Наиболее распространен такой тип малообеспеченных семей как «*ленивые бедные*». Это семьи, в которых снижение материального достатка стало возможным из-за пассивного отношения родителей к труду как источнику заработка. В семье один или оба родителя являются безработными, они не уделяют должного внимания ведению домашнего подсобного хозяйства. Нищета бытия порождает нищету сознания, поэтому малообеспеченность чаще становится уделом людей малообразованных, инфантильных, не стремящихся к благополучию. Они, возможно, и не осознают сложность своего положения, а скудность существования является привычным образом жизни, иногда унаследованным от предыдущих поколений. Порой им даже лень собрать необходимый пакет документов для получения пособий по безработице или малообеспеченности. При появлении случайных заработков взрослые не могут распределить их на первоочередные нужды, часто злоупотребляют алкоголем, не заботясь о расходах на детей. Дети в таких семьях страдают от неправильного питания, санитарных неудобств, отсутствия отдельного места для сна, игр и занятий, они не имеют возможности получать услуги по дополнительному образованию, позитивно проводить свой досуг в домашней обстановке. Родители не признают ценности детства, воспринимают детей как обузу, а необходимость решения их проблем как помеху.

При знакомстве с семьями такого типа социальному педагогу важно определить те ресурсы, которые могут быть задействованы в процессе сопровождения. Возможно, это трудовой коллектив одного из работающих родителей или родственники, имеющие положительное влияние на семью. Главная забота социального педагога – мотивация взрослых к социально-полезной занятости. В план по сопровождению семьи социальный педагог включает взаимодействие со службой по трудоустройству, с руководителями предприятий, на которых имеются вакансии, индивидуальное консультирование по видам государственной поддержки или по планированию семейного бюджета. Ни в коем случае нельзя в работе с семьей допустить изменения отношения детей к родителям в

худшую сторону в момент, когда дети начинают осознавать причины своей трудной ситуации. Особенно уязвимыми себя чувствуют подростки, т.к. они зависимы от мнения сверстников. Не имея привычных в подростковой среде атрибутов, таких как телефон определенной модели, компьютер, брендовая одежда, они могут стать объектом насмешек или бойкотирования. Их переживания по этому поводу порождают раздражение и даже ненависть к горе-родителям, вынуждают к бродяжничеству. Социально-педагогическая поддержка должна быть направлена на гармонизацию отношений детей и родителей; на приобщение детей к труду, чтобы компенсировать отсутствие трудовых навыков в семье; на формирование товарищеских отношений в детском коллективе; на совместный поиск «точек роста» или «точек силы», чтобы пробудить созидательную активность родителей.

Еще один тип малообеспеченных семей – *«воинствующая бедность»*. Это тот случай, когда малообеспеченность является мотивом к активному поиску любых форм поддержки семьи как со стороны государства, так и со стороны ближайшего окружения. Семейный бюджет строго учитывается, своевременно оформляются документы на получение всех возможных пособий. Отношение родителей к школе или детскому саду очень взыскательное. Родители уверены, что бесплатные завтраки, новые учебники, льготные путевки в летний лагерь, освобождение от платы в музыкальной школе – это безусловное обязательство государства, органов местного самоуправления, школы. Дети из подобных семей, как правило, ничем не отличаются от сверстников, их внешний вид не выдает состояния малообеспеченности. Однако в поведении могут проявляться такие качества, как скупость, обостренное чувство справедливости в ситуации нарушения материального равенства. Использованный учебник вместо нового, остывший завтрак, сбор денег на коллективный выезд или ремонт класса – все это может быть поводом для жалобы родителям, которые в свою очередь оперативно обращаются в управление образования или прокуратуру. При работе с данными семьями социальному педагогу необходимо сосредоточиться на выстраивании конструктивных отношений родителей и школы, исключая конфликты на почве борьбы за ма-

териальные блага; на корректировке поведения детей, чтобы не допустить перерастания их подозрительности в склонность к сутяжничеству. Кстати, такие родители при правильном педагогическом подходе могут быть очень деятельными членами родительского комитета и работать в союзнчестве с администрацией школы. Социальный педагог может использовать их постоянно пульсирующую активность для работы в команде по социальной поддержке тех категорий детей, которые находятся в более трудной жизненной ситуации.

Третий тип малоимущих семей – *«бедные трудяги»*. В этом случае малообеспеченность является не результатом свободного выбора или социальной безответственности, а фатальной неизбежностью каких-либо негативных обстоятельств. Например, семейная трагедия, развод родителей, внезапно возникшая болезнь, потеря рабочего места и др. Очень часто эти семьи имеют одного родителя или отягощены заботой о нетрудоспособных членах семьи. Низкий материальный достаток может сочетаться с высоким уровнем образованности и наличием некогда престижной, но плохо оплачиваемой профессии. Это могут быть семьи простых служащих, семьи учителей или медицинских работников, специалистов технической интеллигенции, попавших под сокращение. Родители, чтобы обеспечить необходимый достаток, много работают, иногда на нескольких рабочих местах и даже на дому. При сверхзанятости родителей совокупный доход семьи позволяет исполнять обязательства по платежам и кредитам, в приоритетном порядке направлять деньги на образование и здоровье детей. Экономятся средства на питании, на обновлении гардероба, на ежегодном отпуске. Дети в подобных семьях страдают от дефицита родительского внимания, т.к. те постоянно заняты и пребывают в состоянии хронической усталости. Поведение детей может быть различным: от осуждения и обвинения родителей до искреннего сочувствия и готовности разделить с ними посильную работу. У подростков протест может быть выражен отказом от живого общения и уходом в компьютерные сети.

Социальный педагог должен понимать, что родители этого типа семей во всем полагаются на себя или на свое родственное и дружеское окружение, не

требуя от государства мер социальной поддержки. Программа социально-педагогического сопровождения в этом случае может включать такие формы взаимодействия с родителями, как ненавязчивое информирование о возможности получения льгот на различные услуги; вовлечение их в совместное проведение досуга с детьми (бесплатное); предоставление возможности пользоваться материальными ресурсами местного сообщества. При работе с детьми от социального педагога требуется осторожность в выборе методов и приемов, т.к. сами они не относят себя к группе социально обделенных и могут обидеться на прямолинейное предложение материальной помощи. Например, одна девочка из семьи бывшего военного делилась своими детскими острыми переживаниями, когда увидела свое имя в списке «малоимущих детей, приглашенных на благотворительную Новогоднюю елку».

Описанные выше три типа малоимущих семей не отражают полноты всей картины, а только лишь подчеркивают множественность специфических задач, которые приходится решать специалистам при сопровождении подобных семей. Это обстоятельство диктует социальному педагогу необходимость работать в команде с такими субъектами профилактики, как классные руководители, психологи, социальные работники служб социальной защиты, специалисты в сфере занятости, врачи общей практики, инспекторы по делам несовершеннолетних.

Неиссякаемым источником для поддержки нуждающихся семей было, есть и будет местное сообщество, которое может организовать не только денежное или вещевое «вспомоществование», но и располагает уникальными нематериальными ресурсами. Добрососедские отношения, сочувствие к тем, кто трудится, смелость призвать к совести ленивых и безответственных, способность к примирению враждующих, готовность принять на себя заботу о чужих детях – эти традиционные ценности выручали даже тогда, когда бедность была уделом большинства. Задача социальных педагогов перевести эти ресурсы из возможностей в действительность.

**В ОБЪЕКТИВЕ: СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ И ДЕТСТВО
(НА ПРИМЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ «БОРОВСКИЙ ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ
ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «ГАРМОНИЯ»)**

*Клочинова П.Д.,
директор государственного бюджетного учреждения Калужской области «Боровский
центр социальной помощи семье и детям «Гармония», г. Боровск депутат
Законодательного Собрания Калужской области*

**IN FOCUS: MODERN FAMILY AND CHILDHOOD
(WITH THE EXAMPLE OF STATE BUDGETARY INSTITUTION
OF KALUGA REGION «BOROVSKY CENTER FOR SOCIAL
ASSISTANCE TO THE FAMILY AND CHILDREN" HARMONY»)**

*Klochinson P.D.,
head of State Budgetary Institution of Kaluga Region «Borovsky center for social assistance to the
family and children «Harmony», Borovsk; a deputy in the legislative assembly of Kaluga Region*

Аннотация. Статья посвящена актуальным социально-педагогическим проблемам семьи и детства и раскрывает пути их решения на примере практики государственного бюджетного учреждения Калужской области «Боровский центр социальной помощи семье и детям «Гармония» (далее – Учреждения). Дан анализ практики реализации программ и проектов, ориентированных на семью, детей, подростков.

Abstract. Article is devoted to the actual socio-pedagogical problems connected with families and childhood and the ways of their solve with the example of State Budgetary Institution of Kaluga Region «Borovsky center for social assistance to the family and children «Harmony». The analysis of the practice of implementing programs and projects aimed at the family, children, teenagers.

Ключевые слова: социум; семейное неблагополучие; современная семья; девиантное поведение; социальные педагоги; профилактическая работа.

Keywords : family; dysfunctional family; modern family; deviant behavior; social pedagogues; preventive work.

Работа Боровского центра социальной помощи семье и детям «Гармония» началась с 1992 года с реализации межведомственной программы социального воспитания «Дети-семья-микрорайон», разработанной учеными ВНИКа РАО. Эта работа была рассчитана не на сиюминутный эффект, а на последовательное достижение положительных результатов в формировании педагогически ориентированной инфраструктуры социума, полноценного использования в воспитательно-образовательных целях возможности семьи и общества, культурного,

интеллектуального, профессионального потенциала населения. Идеи этой программы актуальны и сейчас. Это новая концепция благополучия ребенка, его семейного и социального окружения. В принципе, речь идет о содействии новому взгляду на ребенка и семью и об объединении усилий различных структур и ведомств в организации социальной помощи семьям и детям.

Боровский район Калужской области – 62 тысячи населения: 3 городских поселения, 5 сельских. За 26 лет работы сформирована структура Учреждения. В городских поселениях работают его филиалы: «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Ориентир» в г. Балабаново, Центр социальной помощи семье и детям «Семья» в г. Ермолино, Социальный приют для детей и подростков «Забота» в д. Митяево, в сельских поселениях организована работа мобильных бригад и специалистов на выезде.

В штате Учреждения – 112,5 единиц, из них специалистов – 55,5 единиц. Ведущее направление – участковые социальные службы, главным принципом которых является оказание социально-педагогических услуг семьям и детям по их месту жительства.

Свою работу строим, учитывая местные условия, на основе социологических опросов, наблюдений, интервью, в ходе которых выявляем проблемы и после этого выстраиваем систему работы.

Поиск реального механизма «выхода на городскую и сельскую семью», на наш взгляд, целесообразно начинать с изучения субъективных представлений жителей о травмирующих их и детей обстоятельствах жизни в социуме.

Полагаем, что именно в этих оценках и переживаниях отражаются объективные тенденции развития современного городского и сельского социума и семьи, возможности создания условий для стабилизации и гармонизации детско-родительских отношений.

Остановимся на выводах, полученных на основе анализа результатов наших опросов и исследований по проблемам семьи и детства.

Семья является основой любого государства, главным и ведущим условием сохранения и поддержания духовной истории народа, традиций, национальной безопасности. В семейной жизни складываются социально-биологические, хозяйственно-бытовые, нравственно-правовые, психологические и эстетические отношения. Каждая из этих сфер внутрисемейной жизни играет важную социализирующую роль. В семье ребенок получает первые трудовые навыки, помогает организовать досуг и развлечения, учится потреблению и созданию различных материальных и духовных благ. Семья во многом влияет на выбор будущей профессии. В семье развивается умение ценить и уважать труд других людей: родителей, родственников; происходит воспитание будущего семьянина.

Однако сегодня мы должны признать, что современная семья переживает кризис. Оказались подорванными экономические, социальные, нравственные основы семьи, что привело к изменению ее места в ценностных ориентациях и, как следствие, ускорило процесс девальвации семейного образа жизни, пожизненного брака, многодетности, способствовало росту престижа одиночно-холостяцкой независимости. Снижается воспитательный потенциал семьи, утрачиваются традиционные ценности, духовные связи с детьми. Это происходит в силу трудовой занятости, перегруженности бытовыми проблемами, потери нравственных ориентиров, переоценки ценностей, а нередко, неумения и нежелания родителей, особенно отцов, заниматься с детьми. Молодые люди, вступая в брак, не ощущают истинных духовных обязательств, ответственности, не боятся потерять семью. Положение усугубляют СМИ, которые активно распространяют и пропагандируют «свободные» взгляды молодежи на отношения. Размыты идеалы, резко сокращен выпуск отечественной детской литературы и произведений искусства, экраны телевидения и кинотеатров заполнены зарубежными фильмами, зачастую пропагандирующими жестокость, насилие, порнографию, уменьшается число детских библиотек, внешкольных учреждений эстетического направления, многие из них функционируют на платной основе. Дети, сталкиваясь с негативным влиянием социума, не могут без поддержки противостоять деструктивным воздействиям. Претерпели деформацию

социальные роли родителей. Определенные роли мамы и папы, которые заложены семейными отношениями и переносятся в дальнейшем ребенком на свою будущую семью, уже не столь ясны и однозначны. Женщины сегодня стали настолько независимы от мужчин и материально, и морально, что это ведет к перераспределению социальных ролей и конфликтам между супругами.

В городском социуме также немало семей, имеющих серьезные проблемы. Имеют место случаи жестокого обращения с детьми, острые конфликты между родителями и детьми из-за отсутствия взаимопонимания. По-прежнему остро стоит проблема социального сиротства. Резко возросло число детей, рождающихся больными, не сокращается число детей-инвалидов. Сокращение рождаемости сопровождается ростом внебрачных рождений. Происходит рост числа разводов, основными причинами которых являются злоупотребление спиртными напитками, бытовая неустроенность супругов, супружеская неверность, проблема распределений домашних обязанностей, психологическая несовместимость. Рост числа разводов повлек за собой увеличение числа неполных семей. В подобных семьях дети изначально привыкают к наличию одного родителя, что вызывает психологические проблемы. Ведь мама не может играть еще и роль папы. У ребенка нет примера полной семьи. В будущем таким детям сложно создать свою крепкую семью с двумя родителями. Психологически им сложно воспроизводить линии поведения супругов в полной семье, не имея примеров в детстве.

Широкое распространение получили гражданские браки. В таких семьях основы крепких традиционных отношений между супругами детям перенимать неоткуда, так как семьи в традиционном понимании у них просто нет. Нередкими стали случаи, когда мужчины, как принято в мусульманских странах, фактически становятся многоженцами, имея по две и три таких семьи. Столкновение разных культур в одной семье – не менее острая проблема. Разный менталитет, вероисповедание, отношение к событиям в мире и друг к другу. С появлением детей разногласия только усиливаются. Часто ребенок становится предметом дележки между родителями при разводе.

До тех пор, пока взрослому хватает знаний для успешного взаимодействия с ребенком, сомнений по поводу значимости собственного жизненного опыта у него не возникает. Новые же знания вводят взрослого человека в другую социальную реальность, дарят новое видение детских проблем.

Как свести к минимуму затруднения родителей и повысить уровень сотрудничества семьи и Центра социальной помощи семье и детям, создать вокруг подростков общее педагогическое «поле»?

Предлагаемые нами программы, проекты, социально-значимые мероприятия и др. помогают родителям повышать их воспитательскую компетентность посредством участия в них:

- проведение выездных межведомственных совещаний, расширенных комиссий по делам несовершеннолетних;

- консультативная поддержка детей и семей, попавших в трудную жизненную ситуацию, посредством индивидуального консультирования, информирования через местные СМИ, Skype-консультирования, родительских собраний, лекториев.

Большой популярностью пользуются:

- дни выездных консультаций на селе, в которых принимают участие: юрист, социальный педагог, специалист по социальной работе, специалисты отдела социальной защиты, отдела опеки и попечительства, Центра занятости населения;

- мобильные комплексные бригады: экстренного реагирования, социального патронажа семей, оказания срочной социальной помощи;

- благотворительные ярмарки, акции, пункт вещевой помощи «Передай другому»;

- выездные встречи с детьми и подростками в сельских школах: беседы психолога, лекции, диспуты о здоровом образе жизни, нравственных ценностях, дни правовых знаний;

- выездные интерактивные программы для семей и детей: творческие мастер-классы, чествование семей, родителей;

– летние дневные социальные площадки для детей: занятость детей младшего, среднего школьного возраста, духовно-нравственное, творческое и физическое воспитание детей и подростков в летний период, воспитание чувства любви к природе и к родному краю;

– привлечение общественных и некоммерческих объединений для поддержки сельской семьи;

– родительские клубы, центры семейной культуры.

Материнство и отцовство не врожденные чувства – родительству надо учиться. Поэтому одна из основных задач работы клуба «Компетентные родители» – поддержка семей – информационная, психологическая, педагогическая. Клуб задуман как площадка общения, обучения, дискуссий для семей.

Практические работники постоянно сталкиваются с комплексом проблем, связанных с негативными проявлениями поведения у детей. В последнее время мы ищем ответ на вопрос **«Девиянтное поведение детей в школе: проблема общества, семьи или школы?»**. Наши наблюдения и исследования показывают, что на современном этапе девиантное поведение детей в школе это комплексная проблема, источником которой является и школа, и семья, и общество.

Одной из причин детской девиации является выбор неправильной стратегии воспитания, которая формирует неадекватное восприятие социума. Так, например, если в благополучной обеспеченной семье присутствует попустительский тип воспитания, то зачастую ребенок имеет завышенную самооценку, нетерпимость к материальному благополучию сверстников, интернет-зависимость. Может сформироваться агрессивное отношение к учителям. Другой крайностью воспитания может быть авторитарность, при которой ребенок воспитывается в большой строгости, окруженный множественными запретами. В определенном возрасте ребенок пытается вырваться из-под влияния родителей и делает все то, что было запрещено ранее.

Неполные семьи, где воспитанием занимается одна мама, зачастую являются малообеспеченными, а дети, особенно мальчики, могут иметь проблемы

самоидентификации и проявлять девиантное поведение как средство самоутверждения в детском коллективе.

Другой важной проблемой является девиация, злоупотребление самих родителей. Они прививают своим детям социально неприемлемые формы поведения, которые дети потом используют в общении. Если это закрепляется положительным опытом его использования – при проявлении агрессии ребенок добивается желаемого от других детей, при воровстве получает желаемое и т.д., то он и в дальнейшем пользуется такой стратегией поведения.

Общество. Из наших многолетних наблюдений мы сделали вывод, что на становление личности ребенка влияет социум, в котором растет ребенок.

Как низкий, так и высокий уровень благосостояния семьи в значительной мере влияют на социальный статус ребенка. Так, например, бедная одежда, отсутствие возможности посещать секции, кружки, культурно-массовые мероприятия, места отдыха и др. делает невозможным полноценную коммуникацию со сверстниками. Строительство жилья в новых микрорайонах, находящихся далеко от социокультурных учреждений, имеющих только детские городки для маленьких, снижает уровень занятости детей в свободное время. Все эти факторы заставляют детей проявлять девиантное поведение как форму личностной психологической защиты от психотравмирующих социальных факторов, способствуют созданию детских неформальных коллективов со своими нравственными нормами, где естественным является нецензурная брань, агрессия, воровство, злоупотребление наркотическими препаратами. Такие поведенческие паттерны начинают складываться в дошкольном и младшем школьном возрасте и становятся частью характера в более старшем возрасте.

Необходимо. В каждом микрорайоне должны работать клубы по месту жительства, спортивные площадки, где с детьми могли бы заниматься социальные педагоги и психологи, привлекая добровольцев из числа жителей и родителей.

Школа. Одной из важнейших проблем проявления девиантного поведения в школе является низкая мотивация к процессу обучения, связанная, в том числе, с умственными способностями детей. У детей с низкими умственными спо-

способностями возникают серьезные проблемы с успеваемостью по общеобразовательной программе, особенно при переходе из младшего в среднее звено. Переход в среднее звено из зоны относительного комфорта младших классов связан с психологической травмой, когда вместо одного педагога, ведущего все предметы и знающего особенности всех детей, появляется несколько педагогов, предъявляющих высокие требования к знаниям своего предмета. Кабинетная система лишает ребенка психологического комфорта и уверенности. Но любой ребенок стремится к социальному одобрению и принятию и если в пятом классе ребенок еще пытается получить такое одобрение, то в шестом, понимая тщетность своих попыток, бросает учиться и пытается самоутвердиться, используя девиантное поведение.

Другая проблема, ведущая к безнадзорности, а в дальнейшем – к девиантному поведению – это отсутствие надзора за детьми во внешкольное время. Этому способствует возникшая в последнее время возможность отделения молодых семей и формирование нуклеарных семей, когда бабушки и дедушки не осуществляют контроль за ребенком. Дети, начиная с 1 класса, при условии высокой занятости родителей и отсутствия присмотра предоставлены сами себе, непродуктивно проводят свободное время и легко попадают под неблагоприятное влияние старших детей.

Для решения этих проблем все-таки **необходимо** создавать коррекционные классы, в которых дети будут получать уровень образования в соответствии со своими способностями; возобновить работу групп продленного дня, где ребенок получает горячее питание, делает домашнее задание, может заниматься в кружках и секциях. Возможно создание таких групп в школах и в социальных учреждениях по месту жительства.

Комфортное нахождение детей в школе зависит от морально-нравственной атмосферы, которая формируется воспитательным процессом. Для этого требуется создание общешкольных детских организаций для разных возрастов, работающих на принципе преемственности, несущих идеологию взаимопомощи, поддержки, саморазвития, раскрытия творческих и социальных потенциалов.

Примерами таких организаций могут служить бывшие октябрятские, пионерские и комсомольские организации.

С каждым годом в детской и молодежной среде отмечается рост негативных явлений, таких как употребление алкогольной продукции, потребление различных видов наркотических и психотропных веществ, всевозможных курительных смесей.

Более подробно остановимся на **программе «День профилактики»**.

Стремясь уйти от реальности, подростки пытаются искусственным путем изменить свое психическое состояние, что дает им иллюзию безопасности, восстановления равновесия. Это ведет за собой целый ряд личностных и социальных проблем.

В сложившихся условиях особого внимания заслуживают проблемы профилактики аддиктивного и девиантного поведения в подростковом возрасте, так как этот возрастной период характеризуется немалым количеством кризисных явлений. В связи с этим актуальным вопросом является разработка и реализация системного, комплексного подхода к решению вопросов профилактической работы с обучающимися, находящимися в «группе риска», а также межведомственного взаимодействия в данной сфере.

В целях предупреждения совершения правонарушений в молодежной среде, а также профилактики девиантного и аддиктивного поведения среди несовершеннолетних была разработана социальная программа «День профилактики». В ее основе лежит следующий концептуальный подход: сознательный позитивный отказ. Общая цель программы: помочь подросткам и молодежи безболезненно отказаться от искушений, сформировать в них отрицательное отношение к проявлениям аддиктивного и девиантного поведения.

Программа построена на идее комплексной работы с подростками с применением нескольких интерактивных технологий в одном занятии, чередование которых позволяет поддерживать интерес слушателей продолжительное время.

При этом подбор тематического материала для организации профилактической работы осуществляется с учетом особенностей образовательного учреждения и контингента обучающихся.

Занятия по программе проводятся 1 раз в месяц в течение учебного года. Одной из важных составляющих программы является не только ее продуктивность в росте числа подростков, устойчивых к аддикциям, но и развитие творческих способностей и образного мышления.

Можно предоставлять множество сведений о том, как следует относиться к своему здоровью, но лишь активная личностная позиция самого человека позволит сформировать индивидуальную систему здорового образа жизни. Поэтому профилактическая работа предполагает, в первую очередь, воспитание и обучение, основанное на полноценном развитии ребенка как личности, как субъекта деятельности и как индивидуальности. Пропагандистские мероприятия в настоящей программе заменяются активным действием и сопереживанием.

Формы работы, применяемые на занятиях: беседа; тренинг; игра; мозговой штурм; круглый стол; дискуссия; анкетирование, тестирование, социологический опрос; показ социальных видеоматериалов; социальная акция; раздача информационных материалов (листовки, буклеты, памятки).

Основная форма работы – групповые занятия. Оптимальным представляется количество участников в 10–20 человек.

Групповые занятия предлагаемой программы ориентированы на учащихся старших классов и студентов первого курса техникума. Целесообразность выделения данной категории учащихся мотивирована в первую очередь их психологическими особенностями. Так, например, учащиеся весьма неохотно принимают участие в ролевых играх. Практически всегда на занятиях присутствует значительное количество учащихся, предпочитающих либо «отсиживаться», либо ждущих конкретные, целевые указания от ведущего (ведущих). По этой причине всегда довольно тяжело проходит в группе обсуждение, в котором требуется что-то обобщить, подытожить. При составлении данной программы были учтены эти особенности. На занятиях используются такие формы работы

с подростками, в рамках которых они могли бы не только делиться друг с другом собственными соображениями, но и получать дополнительную информацию о человеке и его жизни, приобретать новый, более эффективный опыт в общении с собой и другими людьми.

Занятия в рамках программы по содержанию и формам работы могут быть достаточно разнообразны. Особенности каждого занятия обусловлены как проблемами, которые рассматриваются, так и характером группы, личностными особенностями и эмоциональным состоянием участников. Вместе с этим в целях более технологичного проведения занятий выделены их структурные компоненты. Эти компоненты представлены на каждом занятии, особенности же их применения могут меняться с учетом целей и задач конкретного упражнения.

Нами разработан исследовательский проект «Актуальные социально-педагогические проблемы современной семьи и детства: практика их решения», основными направлениями которого будут:

- изучение причин семейного неблагополучия, отношения в семье к ребенку;
- обобщение и распространение эффективного опыта социально-педагогической работы с детьми и семьями в Государственном бюджетном учреждении Калужской области «Боровский центр социальной помощи семье и детям «Гармония», участие в «круглых столах», семинарах»
- участие в разработке и внедрение в практическую деятельность эффективных форм и методов, технологий социально-педагогической работы с детьми и семьями;
- психологическая коррекция и социально-педагогическая реабилитация семей группы «риска»;
- просвещение родителей по вопросам семейного воспитания, знакомство с положительным опытом воспитания детей;
- оказание практической социально-педагогической помощи и поддержки семье.

СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ РОДИТЕЛЬСТВА ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ

*Ермакова Т.Н.,
старший преподаватель кафедры дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования», г. Ярославль*

*Коточигова Е.В.,
заведующий кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования», г. Ярославль*

*Надежина М.А.,
доцент кафедры дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО
«Институт развития образования», г. Ярославль*

SOCIO-DEMOGRAPHIC DESCRIPTION OF PARENTHOOD IN YAROSLAVL REGION

*Ermakova T.N.,
senior teacher of the Department of preschool education SAI APE YR
«Educational Development Institute», Yaroslavl*

*Kotochigova E.V.,
head of the Department of preschool education SAI APE YR
«Educational Development Institute», Yaroslavl*

*Nadezhina M.A.,
associate Professor of the Department of preschool education SAI APE YR
«Educational Development Institute», Yaroslavl*

Аннотация. Сквозь призму тенденций, характеризующих современное родительство, описаны результаты онлайн-опроса 171-го респондента (матерей). Представлен портрет современной семьи Ярославской области (ЯО), воспитывающей ребенка дошкольного возраста. Представлены данные о профессиональной сфере матери ребенка-дошкольника, о способах повышения родительской компетентности современной матери. Выявлены направления для дальнейших исследований.

Abstract. The study investigated the modern parenthood of Yaroslavl region taking into account tendencies of parenting and parenthood in the modern society. The online questionnaire was used to collect the data of 171 respondents. The portrait of the modern family with a child of preschool age is given. Data about professional sphere and ways of increasing parental competence is provided. The paper outlines directions for further investigations.

Ключевые слова: социально-демографическое описание; родительская компетентность; материнство.

Keywords: socio-demographic description; parental competence; motherhood.

Современное родительство вызывает большой исследовательский интерес научных и общественных институтов. Изменения в социальной, экономической, культурной сферах общества вызвали изменения понимания роли родите-

ля, его функций по отношению к ребенку, его места в мире социальных отношений [3]. Проблематика исследований, понимание родительства становятся шире и другими. В этом контексте вводится различие понятий «parenting» и «parenthood» как две стороны одной медали [5].

Если «parenting» представляет собой конструкт, характеризующий стиль, методы и способы воспитания ребенка, бóльшую ориентацию на процесс взаимодействия в паре «ребенок-родитель», то второй конструкт «parenthood» представляет родителя с другой стороны – в контексте его места в обществе, его родительской роли как социального явления.

В контексте данной статьи нас интересует понимание родительства как социальной роли, то есть в рамках понятия «parenthood».

Исследователями выделяются различные причины для утверждения того, что социальная роль родителя в современных условиях изменяется, трансформируется родительская идентичность. Е.Н. Поливанова в результате анализа ряда исследований выделяет несколько факторов, которые ведут к изменениям понимания родительства. Выделим наиболее крупные из них:

1. Социально-экономические изменения семейной структуры – уменьшение состава семьи, увеличение одиноких матерей, совмещение материнства с полной занятостью;

2. Изменение нормативной формы существования семьи: появление новых форм существования семьи (в том числе явление *childfree*), вариативность в плане стилей воспитания, взглядов на роль родителя в воспитании ребенка;

3. Смещение фокуса внимания с ребенка на родителя – стремление провести вместе с ребенком время его детства уходит на второй план, повышается ценность иных сфера жизни матери, в большой мере – карьера;

4. Интенсификация детства и родительства – отказ от традиционных практик воспитания в пользу теоретических, экспертных методов; доверие знанию в информационной среде, увеличение требований к ребенку и темпам его развития [4].

Общая цель нашего исследования – описать современную ситуацию в Ярославской области, а также выявить перспективные направления дальнейших исследований современной семьи, материнства. Наш исследовательский интерес в рамках данной статьи касается описательных характеристик материнства в Ярославской области. Нам было интересно найти маркеры факторов современного родительства, в частности материнства среди респондентов, получить данные о региональных особенностях. Сформулируем исследовательские вопросы более подробно:

– Какими социально-демографическими характеристиками обладает современная семья Ярославской области, воспитывающая детей дошкольного возраста («ярославская семья дошкольника»)?

– Что характеризует карьеру современной матери Ярославской области?

– Проявляется ли интерес современной матери к повышению своей «родительской грамотности»? Какими средствами предпочитают пользоваться матери для этого?

С этой целью мы провели онлайн-опрос матерей, имеющих детей дошкольного возраста (от 1 до 7 лет), используя часть параметров анкеты Я.Я. Козьмина, Е.В. Сивак [2]. Ссылка на анкету была распространена среди детских садов ЯО, а также в сети интернет. Ее мог добровольно заполнить любой родитель по своему желанию.

Результаты исследования

Для анализа результатов были использованы данные 171 респондента- матери (были исключены ответы отцов, а также ответы матерей, не проживающих в Ярославской области). Из них в г. Ярославле проживают 88 %, 2 % – в г. Тутаеве, 10 % – в г. Рыбинске. Если говорить о составе семей, то 87 % из них составляют нуклеарные семьи, 13 % выборки составляют расширенные семьи – те, в которых вместе живут представители более двух поколений. В Таблице 1 представлены ответы респондентов на вопросы о социально-демографических характеристиках.

Таблица 1.

Социально-демографические характеристики выборки

| Параметр | Доля (%); ср. знач. |
|--|------------------------|
| <i>1. Число детей от 1 до 7 лет</i> | |
| Один | 77 % |
| Два | 20 % |
| Три | 3 % |
| <i>2. Семейный статус</i> | |
| Проживает с мужем/партнером, который является отцом ребенка | 82 % |
| Проживает с мужем/партнером, который не является отцом ребенка | 5 % |
| Проживает одна, отец ребенка помогает семье | 5 % |
| Проживает одна, отец ребенка не помогает семье | 8 % |
| <i>3. Возраст матери</i> | 35 |
| <i>4. Возраст ребенка</i> | 5,4 |
| <i>5. Материальное положение семьи</i> | |
| Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания/На еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать | 5 % |
| На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности | 12 % |
| На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и т.п. представляет трудности | 36 % |
| Достаточно обеспечены материально, но для покупки автомобиля и дорогостоящего отпуска пришлось бы залезть в долги | 41 % |
| Материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля | 6 % |
| <i>6. Уровень образования матери</i> | |
| Среднее общее образование или ниже | 5 % |
| Начальное или среднее профессиональное образование | 15 % |
| Высшее образование | 80 % |

Таким образом, типичная современная «ярославская семья дошкольника» обладает следующими социально-демографическими характеристиками: полная, воспитывает одного ребенка- дошкольника; достаточно материально обеспечена (хватает денег на продукты питания, одежду, бытовую технику); средний возраст матери составляет 35 лет, она имеет высшее образование.

Профессиональная сфера жизни матери ребенка-дошкольника

Среди респондентов 8 % матерей не имеют работы, 17 % находятся в декретном отпуске. Работающих матерей среди респондентов 75 %. При этом чуть меньше четверти из них занимают руководящие должности (23 %), имея подчиненных на рабочем месте. Доля матерей, работающих в офисе 77 %, дома – 23 %. Нагрузка работающей матери дошкольника достаточно высока – в

среднем составляет 39,02 час. Многие указали то, что они вынуждены продолжать работать и находясь дома.

Таким образом, мы наблюдаем тенденцию к интенсивной работе среди матерей детей дошкольного возраста. Методика нашего исследования не предполагала поиска причин для подобной ситуации. В русле современных тенденций и наших результатов о материальном положении семей мы можем предположить две причины, правомерность которых нуждается в проверке. Во-первых, большое количество рабочих часов может быть свидетельством высокой потребности в профессиональной реализации женщины, во-вторых, это может быть обусловлено финансовой необходимостью, так как половина семей респондентов имеют достаток, который покрывает лишь необходимые затраты.

Стремление матери повысить свой уровень родительской компетентности, способы повышения компетентности

Уже упоминался тренд к интенсификации материнства и родительства, появления некоторых новых культурных стереотипов о том, что мать должна быть активно вовлечена в материнство. Становится нормой и в какой-то мере необходимостью посещение ребенком дополнительных (помимо детского сада) занятий, кружков, секций начиная почти с рождения [1]. Социальные сети, интернет-форумы о воспитании детей чрезвычайно популярны и насчитывают десятки тысяч подписчиков.

Нам было интересно исследовать региональный аспект данной сферы: насколько активны наши респонденты в стремлении развить свою родительскую компетентность? Каким средствам они доверяют? Есть ли у них какое-то теоретическое руководство к действию?

35 % респондентов отметили, что до появления первого ребенка почти ничего не знали о воспитании и уходе и не имели практического опыта. 41 % матерей также не имели практического опыта, но читали некоторые материалы по теме воспитания и ухода. 12 % имели практический опыт, но не читали дополнительной литературы по теме. 12 % имели практический опыт и дополняли свои знания с помощью чтения.

Так, одним из средств повышения своей компетентности стали курсы для родителей или для беременных, которые посещали 33 % от общего количества респондентов.

20 % респондентов указали, что за последний год не обращались за помощью или советом ни к кому – мы можем сделать предварительный, требующий более глубокого изучения вывод о том, что они опираются на свой опыт, знания и/или интуицию. Остальные 80 % респондентов отметили, что используют различные источники для того, чтобы получить совет или помощь по уходу и воспитанию. Доли между указанными источниками распределились следующим образом: 19 % обращались к врачам (кроме психологов), 40 % просили совета и помощи у родственников, 26 % – у подруг и знакомых. К психологу обращались лишь 9 %, в то время как к участникам форумов только 6 % респондентов.

С помощью каких иных источников матери «добывают» информацию о воспитании и уходе за ребенком? Помимо непосредственных обращений за советом, матерями используются различные «дистанционные» источники для получения новых знаний о воспитании и уходе. Расположим их в порядке уменьшения доли среди общего количества респондентов: книги про воспитание, уход и развитие ребенка (23 %), сообщества и/или форумы для родителей в Интернете (23 %), специализированные сайты (22 %), специализированные радио- и телепередачи (17 %), специализированные газеты, журналы (6 %), пользуются иными, не представленными в анкете, источниками получения информации (5 %), столько же не прибегают к использованию источников вообще (5 %), семинары/вебинары используют в качестве источников 4 % респондентов.

Итак, наиболее часто используемыми средствами повышения своей родительской грамотности у матерей стали книги, сообщества/форумы в интернете. Изучим данные источники более подробно.

33 % матерей ни используют интернет сообщества как ресурс поиска ответов на свои вопросы, 67 % указали, что хотя бы один раз использовали сообщества/форумы как источники нужной информации. Интересно посмотреть, есть ли динамика востребованности онлайн ресурсов. По результатам нашего иссле-

дования, актуальность использования онлайн-платформ одинакова в первые 4 года воспитания ребенка, затем востребованность этого ресурса падает: обсуждали трудности онлайн во время беременности – 28 %, делали это в течение первого года жизни малыша – 31 %, продолжили делать это, когда возраст ребенка был от года до трех – 28 %, после 4-х лет лишь 13 % ждет помощи от онлайн-платформ. Такая динамика может говорить как о повышении компетентности матери с течением времени, так и о снижении количества свободного времени матерей для посещения онлайн-платформ в связи с выходом на работу.

Для того чтобы узнать, насколько интенсивно родители используют книги в качестве источника информации о воспитании детей, мы просили отметить количество книг для родителей про детей (про воспитание, развитие, здоровье, игры) дома. 16 % родителей не имеют таких книг дома, 49 % имеют от 1 до 5 книг подобной тематики, 21 % имеет 6–10 книг, 8 % – 11–25 книг, 5 % имеют порядка 26–50 книг, 1 % матерей имеет более 50 книг о детях в домашней библиотеке. Данный критерий трудно использовать для того, чтобы говорить о высокой или низкой востребованности книг. Вопрос подразумевал подсчет только бумажных экземпляров, но родители могут читать электронные книги.

Нам было также интересно, есть ли какие-то конкретные авторы, эксперты воспитания и детского развития, на взгляды которых ориентируются матери при выборе методов воспитания. На вопрос «Есть ли какая-то книга или книги, которые повлияли на Вас как на родителя?» 64 % респондентов отметили, что такая книга отсутствует, в остальных 34 % случаев трудно привести какую-либо статистику, так как разброс изданий, выбираемых родителями, достаточно велик. Наибольшее значение получили идеи работ Ю.Б. Гиппенрейтер, которые 22 % респондентов выбрали в качестве руководства к воспитанию, Е.О. Комаровского указали 14 %. Остальные авторы и их издания упоминаются в единичных случаях. Назовем некоторые из них: М. Монтессори, Л. Петрановская, Л. Суркова, Б. Спок, Г. Доман и др.

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать:

– нагрузка работающей матери дошкольника достаточно высока, при этом она вынуждена продолжать работу, находясь дома;

– большинство матерей до появления первого ребенка почти ничего не знали о воспитании и уходе, лишь четверть имели практический опыт;

– большинство респондентов используют различные источники по уходу и воспитанию детей, однако только треть из них обращаются к специалистам в очном формате (курсы, консультации, клубы и пр.);

– наиболее популярными источниками информации являются книги о воспитании, уходе и развитии ребенка, сообщества и/или форумы для родителей в Интернете, специализированные сайты.

Мы обозначили перечень особенностей, которые необходимо изучать более детально и глубоко. Общие выводы могут служить предметами последующих исследований. К примеру, актуальным будет проведение экспертной оценки наиболее популярных среди родителей сайтов, книжных изданий, форумов на предмет их адекватности и актуальности с точки зрения данных современных исследований психологии развития, когнитивного развития дошкольника. Способом повышения компетентности родителей может стать их сопровождение на всех этапах развития ребенка не только в заочном (дистанционном) формате, но и в очном. Требуется оценка эффективности различных форматов работы с родителями для повышения их родительской компетентности.

Список литературы

1. *Исупова, О.Г.* Материнская карьера: дети и трудовые стратегии // Социологические исследования. — 2015. — № 11. — С. 100-120.

2. *Козьмина, Я.Я.* Влияют ли на родительскую самоэффективность разногласия с родственниками по поводу правил воспитания и ухода за ребенком? / Я.Я. Козьмина, Е.В. Сивак // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2015. — Т. 81. — № 4. — С. 65-81.

3. *Поливанова, К.Н.* Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. — 2016. — Т. 5. — № 2. — С. 5-10.

4. *Поливанова, К.Н.* Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 7. — № 3. — С. 1-11.

5. *Arendell, T.* Conceiving and investigating motherhood: the decade's scholarship // Journal of marriage and family. 2000. V.62. № 4. P. 1192-1207.

ТЕХНОЛОГИИ И ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРЕВЕНЦИИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Шубникова Е.Г.,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары*

TECHNOLOGY AND PROGRAMS OF PEDAGOGICAL PREVENTION OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF CHILDREN

Shubnikova E.G.,

*candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Psychology
and Social Pedagogics, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary*

Аннотация. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения рассмотрена на основе технологического подхода и описана как педагогическая технология. В статье представлен анализ технологий педагогической превенции зависимого поведения детей. Дана содержательная характеристика различных уровней и структуры технологий педагогической профилактики зависимостей.

Abstract. Pedagogical prevention of addictive behavior is considered on the basis of the technological approach and is described as a pedagogical technology. In the article the analysis of technologies of pedagogical prevention of addictive behavior of children is presented. The contents of various levels and structure of technologies of pedagogical prophylaxis of addictions are given.

Ключевые слова: технологический подход; технология; программа педагогическая превенция; зависимое поведение.

Keywords: technological approach; technology; program; pedagogical prevention; addictive behavior.

Началом нового этапа развития превентивной педагогической деятельности можно назвать принятие в 2011 году «Концепции профилактики употребления психоактивных веществ (ПАВ) в образовательной среде». Авторы концепции вновь отмечают, что приоритетным направлением превентивной деятельности в образовательной среде является первичная профилактика употребления ПАВ. Особое внимание уделено основному структурному и содержательному элементу системы превенции психоактивных веществ – педагогической профилактике. Введение этого термина и наполнение его новым содержанием было обусловлено стратегической важностью этой деятельности для национальной безопасности государства и неэффективностью превенции

употребления ПАВ в образовательной среде. Под педагогической профилактикой понимается комплексная система организации обучения и воспитания детей и молодежи, которая помогает снизить риск употребления психоактивных веществ на основе формирования социальных компетенций, свойств и качеств личности, защищающих от влияния социума [1].

В концепции было определено, что профилактика зависимости от психоактивных веществ осуществляется на основе социальных, педагогических, психологических технологий:

1. Социальные технологии используются для обеспечения условий эффективной адаптации школьников образовательных учреждений, а также формирования и развития в обществе ценностных ориентиров и нормативных представлений.

2. Педагогические технологии профилактики направлены на формирование у адресных групп представлений, норм поведения, оценок, снижающих риск приобщения к ПАВ, а также на развитие личностных ресурсов, обеспечивающих эффективную социальную адаптацию. В концепции указано, что в профилактической деятельности используются универсальные педагогические технологии (беседы, лекции, тренинги, ролевые игры, проектная деятельность и т.д.). Они служат для разработки профилактических обучающих программ, обеспечивающих специальное целенаправленное системное воздействие на адресные группы профилактики.

3. Психологические технологии профилактики направлены на коррекцию определенных психологических особенностей школьников, затрудняющих их социальную адаптацию и повышающих риск вовлечения в систематическое употребление ПАВ. К психологическим технологиям авторы концепции относят различные виды консультирования, групповой профилактический и психокоррекционный тренинг, диагностическое тестирование [1].

Такая трактовка и классификация технологий профилактики порождает ряд вопросов, чем и вызван наш интерес к этой проблеме. Строго говоря, с точ-

ки зрения педагогической науки профилактические беседы, лекции, тренинги относятся к методам воспитания и являются лишь микротехнологиями.

Использование технологического подхода в сфере педагогической профилактики оказывается эффективным способом решения проблемы стандартизации превентивной педагогической деятельности. Технологический подход отсекает заведомо неэффективные, необоснованные методологические подходы, сужая зоны неоправданного экспериментирования при реализации педагогической профилактики, однако сохраняя возможность методического варьирования. В этом случае педагогическая профилактика может быть описана как технология, которой присущи объективно обусловленная структура и последовательность реализации, а также воспроизводимость, т.е. возможность повторения в педагогической практике (5; 7).

Мы высказывали мысль о том, что социальная значимость и масштабность решаемой проблемы педагогической профилактики зависимого поведения должна быть отнесена к метатехнологиям по классификации Г.К. Селевко [3]. Ранее А.Г. Макеева в своей статье относил ее к мезотехнологиям [2]. Однако противоречия здесь нет, просто речь шла о разных уровнях иерархии в единой системе педагогической превенции зависимостей среди детей и молодежи.

Используя продуктивный подход Г.К. Селевко представим современную структуру и уровни системы педагогической профилактики зависимостей в образовательной среде [3].

1. Метатехнологии педагогической профилактики зависимого поведения детей и молодежи. Этот уровень представляют социальная политика государства в области профилактики употребления психоактивных веществ среди детей и молодежи, а также общепедагогические (общедидактические, социально-воспитательные) технологии, которые обеспечивают эффективную организацию педагогической профилактики зависимостей в стране, регионе, учебном заведении. На наш взгляд, метатехнологиями могут являться «Концепция профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде», а

также превентивная педагогика, разрабатывающая вопросы эффективной деятельности в этом направлении.

2. Макротехнологии педагогической профилактики зависимого поведения детей и молодежи. Этот уровень представлен отраслевыми педагогическими технологиями общепедагогического и общеметодического уровня, охватывающими деятельность в рамках конкретной образовательной отрасли, области, направления профилактики, учебной дисциплины. На современном этапе таковыми, на наш взгляд, являются различные технологии, представляющие наиболее эффективные способы решения проблемы профилактики зависимостей в образовательной среде. К таковым в области превенции мы относим разработанные и доказавшие свою эффективность макротехнологии: концепцию «Навыки, необходимые для здоровья», разработанную Всемирной Организацией Здравоохранения, теорию копинг-профилактики психосоциальных расстройств Н.А. Сирота, В.М. Ялтонского [4], а также концепцию формирования жизнеспособности личности (6; 8; 9) и другие.

3. Мезотехнологии педагогической профилактики зависимого поведения детей и молодежи. Данный уровень представлен технологиями осуществления отдельных частей (модулей) превентивного процесса или направленными на решение локальных задач. К мезотехнологиям в области профилактики зависимого поведения можно отнести следующие технологии: «Полезные привычки, полезные навыки, полезный выбор», разработанную под руководством О.Л. Романовой; «Обучение здоровью», реализованную в нашей стране под руководством Л.В. Шатохиной; «Перешеек» и «Цветок потенциалов», разработанные под руководством В.А. Ананьева; «Все цвета, кроме черного», подготовленную М.М. Безруких, А.Г. Макеевой, Т.А. Филипповой; «Задачи взросления», обоснованную С.В. Березиным, К.С. Лисецким, Е.В. Литягиной и др.; «Обучение жизненно важным навыкам в школе» Н.П. Майоровой, Е.Е. Чепурных, С.М. Шурухт и другие (6; 9).

Именно на этом уровне и был проведен анализ технологии педагогической профилактики А.Г. Макеевой [2]. Она считает, что педагогическая профилак-

ка должна быть отнесена к мезотехнологиям, представляя одно из направлений единого процесса воспитания личности, связанного с предупреждением социально-опасного поведения.

В зависимости от концептуальных оснований профилактической деятельности педагогическая профилактика должна быть отнесена к конструктивно-позитивным технологиям.

Педагогическая профилактика предполагает как непосредственное воздействие на личность несовершеннолетнего, так и воздействие на условия его социального развития, исходя из этого она может быть отнесена к социально-педагогическим технологиям.

В зависимости от социальных характеристик адресатов воздействия педагогическая профилактика является универсальной технологией, ориентированной на все социальные группы детей и подростков.

Вместе с тем, в зависимости от сферы своего влияния, технологии педагогической профилактики могут быть разделены на универсальные (в целом характеризующие условия жизни ребенка или подростка) и специальные (связанные непосредственно с аспектами наркотизма).

А.Г. Макеева считает, что наполнение «технологического каркаса» определенным методическим содержанием происходит с учетом реальных особенностей и запросов адресных групп педагогического воздействия, конкретных условий, в которых происходит реализация профилактического направления [2]. Однако мы позволим себе не согласиться с тем, что задачи, формы и методы педагогической профилактики, используемые в культурологическом лицее, могут отличаться от задач и используемых методик превентивной деятельности в спортивной школе. Сегодня уровень наркотической вовлеченности достаточно высок, поэтому стандартными должны быть требования и к образовательным организациям, где выявлен высокий уровень наркотизации, и к организациям, в которых выявлен незначительный уровень наркотизации.

4. Микротехнологии педагогической профилактики зависимого поведения детей и молодежи. К этому уровню относятся технологии, направленные на

решение узких оперативных задач, реализующиеся на уровне индивидуального взаимодействия или самовоздействия субъектов профилактического процесса (контактно-личностный уровень). В рамках педагогической профилактики к таким технологиям мы относим прежде всего различные интерактивные технологии: деловые и ролевые игры, дискуссии, социально-психологические тренинги и др. Есть смысл говорить и о технологических микроструктурах, к которым относятся технологические приемы, звенья, элементы (5; 7).

Г.К. Селевко отмечает, что, выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, последние образуют микротехнологии, которые являются частью какой-либо модульно-локальной технологии, входящей соответственно в определенную отраслевую технологию, которая, в свою очередь, входит в состав крупной метатехнологии. То есть взаимосвязь всех уровней педагогической технологии осуществляется по принципу «матрешки».

В нашей работе мы попытались представить один из подходов к анализу различных технологий и программ по профилактике употребления психоактивных веществ среди детей. Технологический подход оказался очень продуктивным для классификации и анализа различных профилактических подходов, концептуальных моделей, концепций профилактической деятельности. Педагогическая профилактика зависимого поведения подростков представлена нами как совокупность четырех иерархически взаимосвязанных уровней педагогических технологий (6; 8; 9).

Отметим очень важное замечание Г.К. Селевко – педагогическая технология может быть представлена либо всем комплексом своих аспектов, либо научной разработкой (проектом, концепцией), либо описанием алгоритма (программы) действий, либо реально осуществляющимся на практике процессом [3]. Можно сделать вывод о том, что на разных уровнях вертикальной структуры соотношение этих трех качеств педагогической технологии может меняться. Они могут быть представлены в разных пропорциях и различаться на разных уровнях вертикальной структуры технологии. Однако, несмотря на определенную разработанность вопросов структуры и этапов педагогических технологий,

в педагогике существуют серьезные проблемы с разработкой и анализом технологий профилактики зависимого поведения среди детей и молодежи.

Важную роль для нашего исследования играет изучение взаимосвязи понятий технология и программа (алгоритм) реализации деятельности. Технология, бесспорно, тесно связана с понятием «программа», так как последняя является одним из важных компонентов процессуальной характеристики педагогической технологии. Программа – это алгоритм деятельности, описывающий мотивационную характеристику, особенности технологии, применения методов, формы и средств педагогического процесса.

И программа, и технология характеризуются алгоритмичностью, то есть четкой последовательностью действий участников педагогического процесса. Однако в технологии все элементы взаимосвязаны, подчинены конкретной цели (целям). Если хотя бы один компонент при использовании технологии не учитывается или нарушается его сущностное содержание, педагогическая деятельность не достигает намеченных результатов. Программа же не предполагает такой жесткой взаимосвязи элементов, любой компонент программы можно поменять в соответствии с поставленными целями. Отсутствие требования получения гарантированного результата позволяет менять методы и формы работы с целью проверки их эффективности (6; 9).

Рассмотрение базовых положений технологического подхода, разработанного Г.К. Селевко, позволило нам сформулировать ряд выводов, необходимых для нашего дальнейшего исследования:

1. Профилактика зависимого поведения подростков является одним из направлений деятельности педагогов. Следовательно, педагогическая профилактика может быть рассмотрена с точки зрения технологического подхода и описана как педагогическая технология.

2. Любая педагогическая технология охватывает определенную область педагогической деятельности. В соответствии с системным подходом эта область деятельности может быть представлена как система, включающая в себя совокупность компонентов (соответствующих технологий), и, вместе с тем, са-

ма может быть включена как составная часть в деятельность (систему, технологию) более высокого уровня. Эта иерархия (вертикальная структура) содержит, как минимум, четыре соподчиненных класса педагогических технологий: метатехнологии, макротехнологии, мезотехнологии, микротехнологии. Соподчиненность выделенных классов педагогических технологий в единой системе учебно-воспитательного процесса предопределяет их тесную взаимосвязь и взаимообусловленность.

3. Существует взаимосвязь всех уровней педагогических технологий по принципу «матрешки». Однако выбор микротехнологий предопределяется более высокими уровнями иерархической структуры педагогических технологий. Важно показать как раз наличие взаимосвязи в нисходящем направлении – уровень развития метатехнологии влияет на развитие и реализацию соответствующих ей отраслевых педагогических технологий, т.е., в свою очередь, предопределяют выбор мезо- и микротехнологий. Причем взаимосвязь эта намного жестче – изменение метатехнологии должно вести к трансформации требований к педагогической деятельности и на других уровнях педагогической технологии. Отсутствие этой взаимозависимости приводит к снижению эффективности технологий и не препятствует реализации главного принципа – гарантии результативности педагогической деятельности.

4. Педагогическая технология функционирует в качестве области педагогической теории, исследующей и проектирующей наиболее рациональные пути обучения и воспитания, в качестве системы алгоритмов, способов и регулятивов деятельности, а также в качестве реального педагогического процесса. Педагогическая технология может быть представлена либо всем комплексом своих аспектов, либо научной разработкой (проектом, концепцией), либо описанием алгоритма (программы) действий, либо реально осуществляющимся на практике процессом. На разных уровнях вертикальной структуры соотношение этих трех качеств педагогической технологии может меняться. Они могут быть представлены в разных пропорциях и различаться на разных уровнях вертикальной структуры технологии.

5. Каждому уровню педагогических технологий соответствуют свои, отличные от других, цели и задачи, теоретические подходы, содержание, структура, методы и формы педагогической деятельности.

Список литературы

1. Концепция профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде. — Москва, 2011. — 13 с.
2. *Макеева, А.Г.* Педагогическая профилактика наркотизма: технология // Воспитательная работа в школе. — 2010. — № 3. — С. 36–52.
3. *Селевко, Г.К.* Воспитательные технологии. — Москва : НИИ школьных технологий, 2005. — 320 с.
4. *Сирота, Н.А.* Профилактика наркомании у подростков : от теории к практике / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, И.И. Хажиллина, Н.С. Видерман. — М. : Генезис, 2001. — 216 с.
5. *Шубникова, Е.Г.* Методологический анализ подходов и моделей профилактики зависимого поведения в образовательной среде // Социальная педагогика в России. — 2014. — № 4. — С. 22–29.
6. *Шубникова, Е.Г.* Педагогическая превенция зависимого поведения подростков: программы и технологии : монография. — Чебоксары : Новое время, 2016. — 312 с.
7. *Шубникова, Е.Г.* Педагогическая профилактика зависимого поведения детей в образовательной среде : опора на ресурсы личности // Социальная педагогика в России. — 2015. — № 6. — С. 25–30.
8. *Шубникова, Е.Г.* Педагогическая профилактика зависимого поведения детей и молодежи: формирование жизнеспособности // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. — С. 508–522.
9. *Шубникова, Е.Г.* Технологии педагогической профилактики зависимого поведения детей и молодежи : монография. — М. : Современное образование, 2015. — 154 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО С ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ В СОПРОВОЖДЕНИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ)

Фуряева Т.В.,

*доктор педагогических наук, профессор, кафедра социальной педагогики
и социальной работы, Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

SOCIAL PARTNERSHIP WITH PUBLIC ORGANIZATIONS IN ACCOMPANY THE PEOPLE WITH DISABILITIES (REGIONAL EXPERIENCE)

Furyaeva T.V.,

*doctor of pedagogical Sciences, Professor, Department of social pedagogy and social work,
Krasnoyarsk state pedagogical University. V. P. Astafieva, Krasnoyarsk*

Аннотация. В статье раскрывается содержание социального партнерства государственных структур с общественными объединениями, защищающими интересы людей с инвалидностью. Анализируется региональный опыт деятельности общественных родительских

и профессиональных организаций, сопровождающих семьи с детьми с инвалидностью, актуализируются проблемы.

Abstract. The article reveals the content of social partnership between state structures and public associations protecting the interests of people with disabilities. The article analyzes the regional experience of public parent and professional organizations, accompanying families with children with disabilities, and actualizes the problem.

Ключевые слова: социальное партнерство; сопровождение взрослых людей с инвалидностью; общественные родительские и профессиональные некоммерческие организации по сопровождению семей с детьми с особыми потребностями.

Keywords: social partnership; support of adults with disabilities; public parental and professional non-profit organizations to support families with children with special needs.

С 2008 года в России существует Совет по делам инвалидов при Президенте Российской Федерации. В 2012 году он был преобразован в межведомственную комиссию при Президенте РФ по делам инвалидов. В ее состав входят несколько рабочих групп: комиссия по вопросам образования и социокультурной деятельности инвалидов; комиссия по вопросам трудовой занятости инвалидов и деятельности предприятий, использующих труд инвалидов; комиссия по вопросам социальной адаптации и реабилитации, создания доступной среды жизнедеятельности инвалидов; комиссия по деятельности региональных и муниципальных органов власти и их взаимодействию с общественными организациями; комиссия по мониторингу и анализу законодательства, медицинскому и социальному обеспечению инвалидов; комиссия по обеспечению жизнедеятельности детей и женщин из числа инвалидов. Комиссия по делам инвалидов включает представителей различных министерств (труда, здравоохранения, образования, спорта и др.), которые обсуждают разные направления социального партнерства, такие как занятость инвалидов, доступность образования, профессиональной переподготовки и др. Во многих регионах реализуются разные проекты, связанные с задачами социально-правовой защиты инвалидов, их социокультурной включенности в жизнь города и др.

Вместе с тем современная реальность свидетельствует о недостаточной готовности и желании государственных структур и учреждений сотрудничать с общественными организациями как равноправными партнерами. Со стороны общественных организаций также наблюдаются факты несостоятельного партнерства, например, социальное изживенчество, пассивность в защите прав своих членов, в недостаточной активизации деятельности молодых инвалидов. Наиболее сложной проблемой партнерства государственных и общественных организаций является слабость финансово-экономического положения последних, которые зачастую находятся в ситуации финансового выживания. Пока практика финансовой поддержки общественных объединений со стороны нашего государства недостаточно разнообразна и стабильна. В западных странах общественные организации получают стабильную дотацию со стороны государства.

В настоящее время имеет место тенденция к разнообразию связей и увеличению количества участников социального партнерства. Его участниками выступают предприниматели, бизнесмены. Они могут оказывать содействие в трудоустройстве, реабилитации и лечении инвалидов, используя для этого различные способы: шефство над семьями и одинокими инвалидами, помощь домам инвалидов и престарелых, больницам, клиникам. Все религиозные конфессии, в том числе Русская православная церковь, которая приняла концепцию Социального служения, следуя своим давним традициям, постепенно начинает все шире выполнять благотворительную миссию, помогая инвалидам. В проектах социального партнерства есть поле деятельности для неправительственных правозащитных организаций, других негосударственных объединений, не только ассоциаций и обществ инвалидов, но и ветеранских, молодежных, женских организацией, клубов по интересам и других структур.

В Красноярском крае реализуется краевая государственная программа «Социальное партнерство во имя развития». В ней наряду с бюджетными организациями участвуют общественные объединения, которые реализуют свои идеи и планы совместно с органами местного самоуправления, бизнесом, орга-

низуют разные мероприятия, в частности, в одиннадцатый раз в Красноярске проходит неделя Добра, конкурсы «Социальная звезда» по самым разным номинациям.

В Красноярском крае с 2006 г. существует Общественная палата общественных организаций инвалидов, которая входит в состав Гражданской ассамблеи Красноярского края. В состав Общественной палаты включены несколько организаций, которые защищают права и интересы инвалидов, актуализируя вопросы их социальной, образовательной, культурной и профессиональной реабилитации. В частности, сюда входят: Красноярская региональная организация общероссийской общественной организации инвалидов («Всероссийского общества инвалидов»), Красноярская краевая организация общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество слепых», Красноярское региональное отделение общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих», Красноярская краевая общественная организация инвалидов Союз «Чернобыль», Красноярская краевая общественная организация инвалидов «Щит», Красноярская региональная организация общероссийской общественной организации инвалидов войны в Афганистане.

Общественная палата действует на основании Закона «О гражданской ассамблее Красноярского края» и в соответствии с положением и регламентом Общественной палаты общественных организаций инвалидов Красноярского края, утвержденным в январе 2006 г. В 2008 г. на заседаниях палаты рассматривались вопросы «О реализации Закона РФ № 122 в части обеспечения льготной категории граждан социальным пакетом и обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации». В результате обращения палаты в Правительство РФ и Министерство здравоохранения и социального развития было увеличено финансирование на приобретение путевок на санаторно-курортное лечение льготной категории граждан Красноярского края. Члены палаты приняли участие в подготовке вопроса о социальной защите и соблюдении прав граждан с ограниченными возможностями здоровья при получении образова-

ния. Общественные организации инвалидов, входящие в состав палаты, проводят огромную социально значимую работу. Все организации объединяют около 50 тысяч инвалидов, проживающих в Красноярском крае. На учете в организации состоит 40 175 членов организации. В состав входят 47 местных организаций ВОИ.

Опыт взаимодействия государственных (муниципальных) учреждений социального обслуживания Красноярского края с общественными организациями позволяет выделить организационные ресурсы учреждений, которые могут быть включены в совместную деятельность по реализации актуальных проектов для инвалидов. В частности, речь идет о предоставлении помещений и оборудования для заседаний общественных организаций инвалидов. Важным является организация клубов для родителей, воспитывающих детей-инвалидов, молодых или взрослых инвалидов (направления могут быть самыми различными – от досуга до профессиональной самореализации через художественную деятельность). Распространение и поддержку получают тренинги координаторов проектов, обучение руководителей проектных групп технологиям подготовки, защиты, реализации проектов, помощь в написании отчетов и т.д. Не менее значимым является участие в проектах на условиях партнерства.

Идея социального партнерства, воплощенная в создании групп координаторов из членов местного сообщества, реализуется в серии разнообразных социальных проектов, связанных с помощью в трудоустройстве взрослых инвалидов, т.е. оборудованием домашних рабочих мест при взаимодействии с работодателями, в овладении ремеслами (ярмарки ремесел, мастер-классы и пр.), в организации правового просвещения и т.д.

Значимым направлением социального партнерства является организация содействия занятости подростков с инвалидностью с учетом участия в трудовых отрядах Главы города и пр. Для снятия социального напряжения в сложных внутренних и межличностных отношениях между инвалидами и здоровой молодежью организуются интегрированные спортивные группы, туристические

клубы, оздоровительные проекты с психологическим сопровождением, инклюзивные лагеря. Все большую поддержку получает организация творческих и профессиональных конкурсов молодых людей с инвалидностью, сопровождение их участия во всероссийских, национальных конкурсах. В частности, речь идет о Международном некоммерческом движении, целью которого является создание в РФ системы конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс». Это способствует эффективной профессиональной ориентации и мотивации людей с инвалидностью к получению профессионального образования, а также содействует их трудоустройству и социокультурной инклюзии в общество. В 2017 году в структуре российского государственного социального университета был создан национальный центр развития конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс». Его целью является научно-методическое и организационное сопровождение конкурсов профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс», организация повышения квалификации экспертов, организаторов, педагогов и волонтеров для проведения конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс», а также организация содействия трудоустройству людей с инвалидностью через их участие в конкурсах профессионального мастерства.

По данным на 2016 год в РФ существует более 280 некоммерческих организаций, занимающихся поддержкой людей с инвалидностью. Из них 81 организация ориентирована на поддержку детей и молодых людей с расстройствами поведения аутистического спектра. Анализ ведомственного реестра зарегистрированных в Минюсте России и его территориальных органах некоммерческих организаций свидетельствует о наличии сведений о 69-ти некоммерческих организациях и общественных объединениях по поддержке родителей, имеющих детей с ограничениями здоровья.

В настоящее время многочисленные организации родителей детей с инвалидностью активно включены в деятельность социально-реабилитационных центров. Общественные родительские организации как

особо мотивированная группа социальной помощи детям-инвалидам способствуют повышению эффективности работы социальных служб, в частности, организации социального сопровождения семей. Родительские организации, как правило, хорошо организованы, активны, инициативны, нацелены на максимально эффективное использование государственных ресурсов и средств спонсоров.

Родительские организации представляют собой объединения родителей, совместно осуществляющих деятельность по защите интересов – своих и своих детей. В настоящее время в социальной политике налицо тенденция на усиление некоммерческого сектора по предоставлению услуг для семей с детьми с инвалидностью. В частности, получают развитие разные формы финансирования, такие как грантовые средства для реализации различных социальных проектов, краевая грантовая программа «Партнерство», федеральные конкурсы: Фонд президентских грантов, программа «Территория РУСАЛа», конкурсы Фонда культурных инициатив М. Прохорова; различные международные конкурсы. Установление порядка определения объема субсидий, представляемых социально ориентированным некоммерческим организациям, условий и порядка их предоставления, критериев отбора НКО, имеющих право на получение субсидий, являются полномочиями правительства Красноярского края в соответствии со статьей 8 Закона Красноярского края от 07.02.2013 года № 4-1041 «О государственной поддержке социально ориентированных некоммерческих организаций в Красноярском крае».

В феврале 2017 года в 43-х субъектах РФ был проведен опрос взрослого населения по поводу выявления характера отношения (доверия или недоверия) к НКО. По данным Агентства социальной информации, начиная с 2014 года, выросли не только информированность, но и доверие людей к НКО и общественным объединениям. В 2017 году 86 % опрошенных уже знали о существовании хотя бы одной НКО. 66 % людей доверяли им, а 28% сами активно участвовали в их деятельности.

Современные многочисленные психолого-педагогические исследования педагогического потенциала некоммерческих родительских организаций свидетельствуют о наличии значительных ресурсов общественных объединений, которые поддерживают семьи с особыми детьми, способствуют их социальной инклюзии, усиливают реабилитационный потенциал семей. Нами был проведен анализ деятельности девяти красноярских некоммерческих общественных организаций, объединяющих родителей или специалистов, в рамках восьми критериев: продолжительности функционирования; охват количества семей, которым оказывается помощь; специфика этих семей; особенности взаимоотношений между организацией и семьями; характер получаемой помощи; степень открытости организации; формы финансовой поддержки; имидж и авторитетность руководителя; включенность и готовность студентов, будущих социальных педагогов и специалистов по социальной работе, в деятельность НКО.

Как выяснилось, организации, инициатором объединения которых явились специалисты-профессионалы, привлекающие родителей на разных условиях, обладают большей устойчивостью. В частности, НКО «Красноярский центр лечебной педагогики», существующий в течение 19-ти лет, имеет четкую специализацию – оказание помощи семьям, имеющим детей раннего возраста, обнаруживающих расстройства в психическом или моторном развитии или негативные тенденции к нарушенному развитию. Организация имеет мощную систему корпоративных связей, включена в деятельность государственных социальных учреждений. Около 14-ти лет успешно функционирует некоммерческая общественная организация «Красноярский центр иппотерапии», оказывающий профессиональные услуги, в основном, семьям с детьми дошкольного и подросткового возраста с разными типами нарушений. В год более 300 семей включаются в общение с животными. Среди родительских организаций значительный потенциал накоплен НКО «Свет надежды», объединяющей родителей с детьми с РАС.

В целом, как показывает наш региональный опыт, родительские организации не имеют такой устойчивости как профессиональные организации для родителей. В качестве причин распада и появления новых сообществ являются изменения приоритетов семей по мере взросления детей с инвалидностью и появлением у них новых запросов. Имеют место также такие причины, как неравноправное распределение ответственности между родителями-участниками за проведение запланированных событий-мероприятий, разная степень их включенности, рост иждивенческих настроений среди молодых родителей и др. Особую значимость в эффективной деятельности родительских объединений приобретает личность лидера, руководителя организации, его психолого-педагогические, социальные, организаторские, управленческие, финансовые компетенции.

Интервьюирование руководителей НКО, обращенных в своей деятельности к помощи и сопровождению семей с детьми с ОВЗ, свидетельствует о наличии такой серьезной проблемы, как нехватка и значительный дефицит молодых волонтеров, начинающих или обучающихся социальных педагогов, готовых и способных активно включиться как в информационно-просветительскую, так и в психолого-педагогическую деятельность организации. В этом контексте нами разрабатывается проект по привлечению НКО к процессу профессиональной подготовки специалистов «помогающих» профессий в рамках модели социально-педагогической интернатуры, реализуемой в институте социально-гуманитарных технологий Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Список литературы

1. *Калашникова, С.А.*, Некоммерческая организация как ресурс сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья / С.А. Калашникова, Л.Г. Заборина. — М., 2013.
2. *Фурьева, Т.В.* Социальная инклюзия: теория и практика: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. — Красноярск, 2017. — 280 с. (Антропология и социальная практика; вып.15).

О РОЛИ «ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПИСЬМА» В ПРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Яковлев М.Е.,

*студент 5 курса факультета истории, политологии и права,
Московский государственный областной университет, г. Москва*

ABOUT THE ROLE of «EDUCATIONAL LETTER» IN MORAL FORMATION OF PERSONALITY

Yakovlev M.E.,

*5th year student of the faculty of history, political science and right,
Moscow state regional University, Moscow*

Аннотация. В статье анализируется жанр воспитательного письма как инструмента педагогического воздействия на молодежь на примере «Открытого письма молодому человеку о науке жить» А. Моруа.

Abstract. The article analyses the genre of educational letter as an instrument of pedagogical impact on young people on the example of «An Open letter to a young man of Science to live» by Andre Maurois.

Ключевые слова: воспитательное письмо; литература; культура; молодежь; традиционные ценности.

Keywords: educational letter; literature; culture; young people; traditional values.

Где именно мы допускаем ошибку как учителя и воспитатели? Вопрос дискуссионный, но несомненно актуальный. Реформы в области образования ведутся на протяжении всего начала двадцать первого века, появляются новые, затем новейшие нормативные документы, наконец, каждый год – какие-то новые достижения, и все же нельзя сказать, что ситуация коренным образом изменилась. Например, мы больше не являемся самой читающей страной мира, а стало быть, уровень образованности населения упал и, если и выправляется, то явно куда медленнее, чем можно было бы надеяться. А каждый год – еще одна партия одиннадцатиклассников, сдающих ЕГЭ и поступающих в вузы, еще один выпуск специалистов-педагогов, о необходимости улучшения профессиональных навыков которых сказано Президентом РФ в послании Федеральному собранию [4]. При этом сложно упрекнуть образовательную систему в отсутствии работы: количество документов, методических комплексов, учебных пособий только растет. Так где именно мы допускаем ошибку или недорабатыва-

ем? Вопрос не является новым и актуален был еще в СССР. В свое время таким вопросом задавался даже Юрий Владимирович Андропов, хоть и несколько в иной форме, в речи на июньском пленуме 1983 года тридцать пять лет назад. «В нашем распоряжении богатейший арсенал средств просвещения и воспитания. Это и печать, и радио, и телевидение, и устная пропаганда, и огромная сеть учебных заведений различных типов. Дело за тем, чтобы более правильно использовать эти средства. <...> Здесь нам предстоит еще многому научиться, и главные наши противники на этом пути – формализм, шаблон, робость, а порой и леность мысли» [2, с. 5].

Итак, даже Советский Союз с его гигантской пропагандистской машиной оценивался главой государства в вопросах, правда, идеологической работы (нынешним языком – воспитательной) как, по крайней мере, недостаточно эффективно использующий имеющиеся средства. Что говорить о нас, не владеющих в полной мере ни одним из приведенных средств. На одном канале транслируется одно, на другом – нечто прямо противоположное, далеко не всегда фактически достоверное. Но если с одной стороны контроль над средствами воспитательной работы уменьшился, с другой – выросло их число. В нашем распоряжении интернет, возможность в буквальном смысле обучать человека прямо у него дома. И как ни печально, противники у нас мало что остались те же, так возникли и новые. Время и педагогическая ситуация предоставили науке множество вызовов, на которые придется ответить, творчески и активно. Нужны новые методы, приемы, подходы к работе, и, как всегда бывает, новое – это хорошо забытое старое, найденное и адаптированное к ситуации. В данной работе мы обратимся к забытому, но, на наш взгляд, потенциально эффективному виду воспитательной работы, а именно – воспитательному письму.

Жанр далеко не нов, вспомним хотя бы «Поучение» Владимира Мономаха. Воспитательные письма писали и в Новую эпоху в нашем отечестве – Анненский, Толстой, Сухомлинский, Лихачев. Некоторые из них имеют конкретного адресата (например, Толстой создавал их как ответы на вопросы писавших ему людей, а Сухомлинский писал сыну), некоторые же имеют характер скорее аб-

страктный и обращены к условному юношеству, но все их отличает простота формы и содержания, это не философские системы, а именно что рассказ авторитетного человека «как жить». Авторитет может приводить аргументацию своей позиции, но она явно играет второстепенное значение по сравнению с именем автора.

Не стоит полагать, что подобные письма – единственный вид работы, который возможно открыть заново. Но, по крайней мере, воспитательное письмо, как метод, исторически показало свою эффективность. Иначе пережили бы они порой целые столетия? Впрочем, было бы ошибкой и переоценивать роль текстов подобного жанра. Вряд ли широкий читатель слышал или изучал большую часть упомянутых мной текстов, однако, как и в случае с любым педагогическим сочинением, его ценность в универсальности, возможности подъема из-под спуда истории любой педагогической школой.

Итак, давайте рассмотрим, что же представляет из себя воспитательное письмо и что может дать. В качестве примера приведу «Открытое письмо молодому человеку о науке жить» [3, с. 3-155] Андре Моруа (настоящее имя – Эмиль Эрзог), созданное за год до смерти писателя – в 1966 году. Это воспитательное письмо в общей сложности занимает около ста пятидесяти страниц, и представляет собой как бы трактат о постановке себя в современном мире от общих положений, вроде опасностей эпохи и смысла жизни, до, например, организации досуга и занятий политикой. Фактически одна из главных мыслей «письма» – защита вечных ценностей от нападков на них XX века. Чтобы понять возможный воспитательный потенциал и данного текста, и подобных, приведу четыре тезиса из самого начала: «нельзя жить для себя» [3, с. 6], «необходимо действовать» [3, с. 7], «верить в силу воли» [3, с. 8], «оставаться верным и надежным человеком» [3, с. 9-10]. Несмотря на весь абсурд мысли о необходимости защищать столь простые и очевидные вещи, в наше время, наверное, еще больше чем в шестидесятые, это действительно так. Многие люди, и здесь я вольно процитирую того же Моруа, искренне верят, что, оправдывая аморализм, мягкотелость, безобразное искусство и закон джунглей, поступают муже-

ственно [3, с. 30]. Такую же мысль мы находили в письмах А.П. Чехова, за семьдесят лет до «Открытого письма» печалившегося в письме Суворину 27 декабря 1889 года: «Я хотел только сказать, что современные лучшие писатели, которых я люблю, служат злу, так как разрушают, третируют с высоты писательского величия совесть, свободу, любовь, честь, нравственность, вселяя в толпу уверенность, что все это, что сдерживает в ней зверя и отличает ее от собаки и что добыто путем вековой борьбы с природою, легко может быть дискредитировано если не теперь, то в будущем» [5, с. 250].

Чехов писал своему другу без расчета на то, что его письма станут предметом чтения и даже изучения потомками. В наше время проблема достигла такого уровня, что и в 1998 году – ровно двадцать лет назад, когда журнал «Знамя» направил деятелям искусства вопрос об андеграунде в современной России и опубликовал ответы, практически все признали, что движение, родившееся закономерно и во многом на противоречии официальной культуре, фактически загнало эту самую культуру в глубочайшее подполье [1].

Нам довелось многократно участвовать в дискуссиях о ценностях в студенческой среде. Определенное, весьма существенное, крыло молодежи действительно впитало в себя чужеродные ценности, и практически все испытали их влияние. Традиционализм для многих приравнивается к обскурантизму. Подробное воспитательное письмо безусловно не является панацеей, чудесным образом способной исцелить молодое поколение, но также, безусловно, может стать одной хорошей таблеткой для длительного курса лечения. Обращение авторитетной личности напрямую к молодежи всегда полезно.

Нам могут возразить – кому его писать? В наши дни практически ни одного нового имени, а старые далеко не всегда являются для молодежи авторитетами. Но, как ни парадоксально, специфика «манкуртов» современной культуры может послужить и благу. Нынешнее общество демократично, практически каждый человек чего-то достигший, может учить других с правом и возможностью быть услышанным. Уже приведенный мной в пример Антон Павлович Чехов в письме Суворину от 25 ноября 1892 года писал: «Вспомните, что писа-

тели, которых мы называем вечными или просто хорошими и которые радуют нас, имеют один общий и весьма важный признак: они куда-то идут и Вас зовут туда же, и Вы чувствуете не умом, а всем своим существом, что у них есть какая-то цель, как у тени отца Гамлета, которая недаром приходила и тревожила воображение» [6, с. 107].

Образованный человек всегда способен увлечь красотой языка и мысли при четком осознании собственной цели. Практически каждый педагог может стать педагогом в лучшем смысле. В современной ситуации наука неизбежно начинает открывать новые методы и формы работы. Возможно, воспитательное письмо – не первый из таких методов, но точно и не последний.

Список литературы

1. Андеграунд вчера и сегодня. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/znamia/1998/6/krit.html> (дата обращения: 22.02.18).
2. Андропов, Ю.В. Речь на Пленуме ЦК КПСС 15 июня 1983 — М.: Изд-во агентства печати "Новости", 1983.
3. Моруа, А. Открытое письмо молодому человеку о науке жить. Искусство беседы. — М.: АСТ, 2017.
4. Послание Президента Федеральному Собранию от 1 декабря 2016 года. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379> (дата обращения: 22.02.18).
5. Чехов, А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30 томах. Том 21. — М.: Наука, 1976.
6. Чехов, А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 томах. — Том 23. — М.: Наука, 1976.

II. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ТРЕХМЕРНЫЙ ПОРТРЕТ ВЫПУСКНИКА ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ (ИЗ ОПЫТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ФГОС ООО В ПИЛОТНОМ РЕЖИМЕ)

Булыга Е.Г.,

*Заместитель директора муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
«Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением
отдельных предметов», пгт. Федоровский, Сургутский район*

THREE-DIMENSIONAL PORTRAIT OF A BASIC GENERAL SCHOOL LEAVER (EXPERIENCE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION THAT IMPLEMENTS THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD IN THE PILOT PROJECT)

Bulyga E.G.,

*the deputy director of the municipal budgetary educational institution
«The Fedorovsky average comprehensive school №2 with profound studying
of separate subjects», sut. Fedorovsky, Surgutskiy rayon*

Аннотация. В данной статье предпринимается попытка проанализировать результаты, достигнутые коллективом образовательной организации в условиях опережающего введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Особое внимание акцентируется на достижении личностных характеристик выпускника, на которые ориентирован стандарт. Автором приводятся результаты анкетирования девятиклассников, их родителей, педагогических работников. Их сопоставление позволяет создать обобщенный образ реального выпускника поколения ФГОС.

Abstract. This article attempts to analyze the results achieved by a team of educational organization in terms of advancing the introduction of the Federal state educational standard of basic general education. Particular attention is focused on the achievement of personal characteristics of school leavers, which is oriented standard. The author presents the results of the survey of ninth-graders, their parents, teaching staff. Their comparison provides a generic image of the real generation school leaver of the Federal state educational standard.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования; инновационная деятельность; личностные характеристики выпускников; портрет выпускника; анкетирование.

Keywords: federal state educational standard of basic general education; innovation; personal characteristics of students; the graduate's profile; questionnaire.

Главными тенденциями системы образования являются ее инновационность и индивидуализация. Об этом свидетельствует разработка и вступление в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», утверждение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Это документы, в которых сформулированы все основные принципы образовательной системы России, обозначена общая стратегия государства в данном направлении и вместе с тем описаны практические аспекты осуществления образовательной деятельности.

К введению в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) коллектив МБОУ «Федоровская СОШ №2 с углубленным изучением отдельных предметов» Сургутского района начал готовиться с первых дней 2012 года. Ведь уже с первого сентября этого года школа начинала функционировать в качестве региональной пилотной площадки по опережающему введению Стандарта нового поколения. Тема, по которой нам предстояло работать, – «Информационное сопровождение опережающего введения ФГОС ООО как условие и средство качественного обновления образовательного пространства», была выбрана неслучайно. Использование новейших технических и программных средств в образовательной деятельности, интеграция современных информационных и педагогических технологий уже прочно вошли в сферу профессиональных интересов педагогов школы, работающих в инновационном режиме. Их достижения получили высокую оценку педагогического сообщества Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. С 2007 по 2010 годы представители нашей школы, развивающие данное направление, неоднократно становились победителями муниципального и призерами регионального этапов Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Учитель года», обладателями Гранта Главы Сургутского района и Гранта Губернатора округа «Лучший преподаватель». И, конечно же, их опыт был востребован при разработке основной образовательной программы, программы развития и модели информационно-образовательной среды школы.

На региональной научно-практической конференции «Управление процессом внедрения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в школах ХМАО-Югры» эти документы прошли общественно-профессиональную экспертизу и были признаны соответствующими требованиям ФГОС ООО.

Доверие, оказанное школе, с одной стороны, стало мощным стимулом ее инновационного развития, а с другой – многократно повысило уровень ответственности. Ведь одно из значений слова «пилот» – лоцман, проводник. Это значит, что нам предстояло стать таким проводником на уровне района, округа – проводником модернизационной политики государства в сфере образования.

Первыми, кто в составе школьного коллектива вступил в эпоху введения ФГОС, стали выпускники девятых классов 2017 года. На протяжении пяти лет они были полноправными участниками инноваций и соавторами зарождающихся традиций.

И сегодня для нас крайне важно проанализировать результаты своей работы и понять, насколько мы преуспели в достижении того ориентира, который определен ФГОС основного общего образования как «портрет выпускника». С этой целью было проведено анкетирование выпускников девятых классов, их родителей и педагогов. Площадкой для анкетирования стал Интернет-сайт творческих учителей и учащихся школы, давно занявший свою нишу в информационной среде образовательной организации. Диагностический инструментарий разработан в соответствии с ФГОС ООО. Всего в анкетировании приняли участие 79 учащихся (четыре класса), 134 родителя и 32 педагогических работника (учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги-организаторы).

Анализ результатов анкетирования и стал основой для выявления степени становление личностных характеристик выпускника, который с пятого по девятый класс обучался по новым стандартам. Получившийся в итоге «портрет» мы назвали трехмерным, так как постарались отразить в нем и то, каким видят вы-

пускника учителя, и то, как его воспринимают родители, и, наконец, то, каким он предстает перед самим собой.

Каждый из этих взглядов, безусловно, является субъективным и фокусируется на чертах, наиболее значимых для зрителя. Пересечение же отдельных полей зрения, как мы надеемся, даст возможность увидеть и оценить реальную картину как в целом, так и в деталях.

Согласно характеристике выпускника девятого класса, которую дает ФГОС ООО, – это молодой человек, «любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык» [1].

С тем, что это качество в полной мере можно отнести к нашим выпускникам девятых классов «полностью согласны» 36 % участвующих в анкетировании педагогов. 64 % «скорее согласны».

Родители, отвечая на такой же вопрос, не так уверены в своих детях: 20 % «полностью согласны», 47 % «скорее согласны» и 33 % «скорее не согласны» с данным утверждением.

А что же сами выпускники? Оценивая свои знания об истории Ханты-Мансийского автономного округа 15 % отвечают: «знаю достаточно много», 85 % – «знаю совсем немного». Свои знания о традициях народов Югры 14 % оценивают как достаточные, 47 % – как недостаточные, а 39 % признаются, что ничего о них не знают. Вероятно, это связано с демографическими особенностями нашего населенного пункта. Федоровский – молодой северный рабочий поселок. В этом году ему исполняется 34 года. И хотя из 79 девятиклассников в Югре родились 56 ребят, их родители в основном – приезжие из других регионов. Во время каникул они путешествуют по самым разным городам России, часто выезжают за границу, но в тоже время мало кто из наших девятиклассников побывал в столице округа – Ханты-Мансийске, только трое посетили замечательный музей Природы и Человека, археопарк, и никто из них не был в Государственном художественном музее, который славится коллекциями иконописи XV-XIX веков, живописи XVII-XX веков, скульптуры. К сожалению, уже много лет в учебном плане школы нет таких предметов как «этногра-

фия», «история ХМАО», «география ХМАО». Они попросту не востребованы учащимися и их родителями, так как не нужны для получения аттестата.

Свои знания об экономике округа 36 % девятиклассников оценивают как достаточные и 64 % – как недостаточные. При этом ребята называют следующие источники информации о крае, в котором живут: уроки и занятия внеурочной деятельности, средства массовой информации.

Немаловажными являются ответы выпускников на вопрос о том, где бы они хотели жить, работать, строить профессиональную карьеру в будущем: 15 % выбирают родной поселок, 27 % планирует остаться в округе, 35 % – переехать в другой регион (в большинстве ответов ребята называют тот регион, откуда родом их родители), 15 % мечтают о профессиональной карьере в Москве, Санкт-Петербурге и 8 % – за границей.

Для всякого школьника русский язык – это не только средство коммуникации, формирования гражданской идентичности, самоосмысления, самовыражения, это еще и учебный предмет. Высокий уровень показателя качественной успеваемости по данному предмету (80 %), результативность участия в олимпиадах, интеллектуальных и творческих конкурсах позволяют говорить о том, что наши выпускники знают русский язык.

Характеристика выпускника, получившего основное общее образование, на которую ориентирован федеральный государственный образовательный стандарт, аттестует его как человека, осознающего и принимающего «ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального русского народа, человечества» [1]. С тем, что такой пункт можно внести в характеристику реальных выпускников девятых классов «полностью согласны» 34 % педагогов, 66 % – «скорее согласны». У родителей своя точка зрения: 49 % «полностью согласны», 49 % «скорее согласны» и 2 % «скорее не согласны».

Результаты анкетирования самих выпускников показывают, что для них в первую очередь важны такие гражданские ценности, как свобода и равенство, патриотизм, общественный порядок и право. Отвечая на вопрос о семье, семейных ценностях, большинство выпускников отмечают, что сегодня они не менее

важны, чем раньше (83 % участвующих в анкетировании).

Личность «активно и заинтересованно познающую мир, осознающую ценность труда, науки и творчества» [1] в наших выпускниках видят 60 % респондентов из числа педагогических работников и 74 % – из числа родителей девятиклассников. 40 % педагогов и 26 % родителей считают, что это качество присуще лишь некоторым выпускникам.

70 % педагогов и 79 % родителей полагают, что девятиклассники умеют учиться, осознают «важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способны применять полученные знания на практике» [1]. Другие согласны с этим, но лишь в отношении некоторых из них. Таким образом, мы видим, что учителя склонны к более критической оценке выпускников, что, вероятно, отражает высокий уровень требовательности к результатам своего труда. В то же время сами девятиклассники считают, что за время обучения в школе они приобрели способность к самообразованию (64 % девятиклассников), навыки исследовательской и проектной деятельности (58 %).

При ответе на вопрос о том, соответствуют ли выпускники девятых классов еще одному ориентиру, представленному в Стандарте, мнения участников анкетирования вновь расходятся: 35 % педагогов «полностью согласны» с тем, что наши выпускники «социально активны, уважают закон и правопорядок, соизмеряют свои поступки с нравственными ценностями, осознают свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством» [1], еще 65 % видят эти качества у большинства выпускников; среди родителей есть те, которые выбирают варианты ответа «скорее не согласен» (4 %) и «полностью не согласен» (2 %). Вспомним, что при этом сами выпускники общественный порядок и право относят к важнейшим гражданским ценностям. Кроме того, отвечая на вопрос: «Что из приобретенного в школе вы считаете для себя наиболее важным?», 54 % выпускников отмечают именно правовую грамотность и понимание значимости гражданских и общечеловеческих ценностей.

С тем, что выпускники поколения нового образовательного стандарта «уважают других людей, умеют вести конструктивный диалог, достигать взаи-

мопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов» [1] согласны 92 % педагогов (8 % считают, что это относится лишь к некоторым выпускникам) и 78 % респондентов из числа родителей (22 % считают, что это относится лишь к некоторым выпускникам). С этим совпадает и мнение большинства девятиклассников (74 %), которые считают, что школа научила их взаимодействию, умению работать в команде.

В портрете выпускника основной школы в соответствии с ФГОС, есть и такая характеристика, как «осознанное выполнение правил здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды» [1]. Присвоить ее нашим выпускникам готовы 97 % педагогов и 93 % родителей. Это соответствует и оценке отношения к здоровью самих выпускников: 52 % из них отвечают, что соблюдают некоторые правила здорового образа жизни, и 48 % считают здоровье величайшей ценностью и стараются его сохранить.

Выпускник основной школы должен «ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы» [1]. На вопрос о справедливости этого утверждения по отношению к нашим выпускникам положительно отвечают 85 % респондентов из числа педагогических работников и 79 % – из числа родителей. Это вполне согласуется с тем, что каждый из 79 наших выпускников защитил индивидуальный проект, ориентированный на выбор направления дальнейшего образования и профессиональной сферы.

Оценивая важность лет, проведенных в школе, 68 % девятиклассников отмечают, что получили достаточную подготовку для перехода на следующий уровень образования. Еще 32 % считают, что, возможно, приобретенные знания пригодятся им в дальнейшем.

Портрет выпускника Федоровской школы № 2 готов. Он предстает и как объект, и как субъект для заинтересованных, неравнодушных зрителей и, благодаря совмещению отдельных зрительных плоскостей, приобретает большую реалистичность, динамичность, глубину, объемность.

Остается только отметить, что сравнение результатов опросов родителей выпускников, проведенных в 2012 и в 2017 годах, свидетельствует о том, что за этот период уровень их доверия к деятельности педагогических работников школы по реализации ФГОС ООО вырос на 23 %, а уровень поддержки инновационной деятельности образовательной организации – на 27 %.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1>:

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Шакурова М.В.,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж

SOCIAL PARTNERSHIP AS THE PRIORITY FORM OF INTERACTION OF SCHOOL AND A FAMILY IN A DOMESTIC EDUCATION SYSTEM

Shakurova M.V.,

doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of General and social pedagogy of Voronezh state pedagogical University, Voronezh

Аннотация. В статье рассматривается отечественный опыт изучения социального партнерства. Через обращение к традиции изучения взаимодействия семьи и школы показано оформление отдельных признаков социального партнерства данных субъектов. Поднимается вопрос о соотношении воспитательного потенциала семьи и школы, опыта его консолидации, в том числе показано проблемное поле. Обобщены рекомендации относительно предпочтительных форм сотрудничества двух ведущих субъектов развития и социализации детей.

Abstract. In article domestic experience of studying of social partnership is considered. Through the reference to tradition of studying of interaction of a family and school registration of separate signs of social partnership of the given subjects is shown. The question on a parity of educational potential of a family and school, experience of its consolidation is brought up, including the problem field is shown. Recommendations concerning preferable forms of cooperation of two leading subjects of development and socialization of children are generalized.

Ключевые слова: семья; школа; взаимодействие; социальное партнерство; воспитательные возможности; социализация; воспитание.

Keywords: family; school; interaction; social partnership; educational possibilities; socialization, education.

Успешность личностного роста и образования детей во многом определяется тем, насколько согласованно взаимодействуют основные социальные институты, вовлеченные в сферу их жизнедеятельности. По мнению разработчиков концепции «Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности» [6] подобное взаимодействие совместными усилиями должно развиваться в направлении социального партнерства (далее по тексту – СП). Рассматривая СП как тип социального взаимодействия, ориентирующий участников на равноправное сотрудничество, поиск согласия и достижение консенсуса, оптимизацию отношений, авторы обращают внимание на два принципиальных положения:

– «СП взаимообусловлено (партнеров не следует рассматривать в качестве друзей и единомышленников, у них могут различаться интересы и возможности, между ними могут быть противоречия, но у них должно быть осознание того, что без другого, без реализации его интереса свой собственный интерес не реализовать)» [Там же, с. 54];

– «СП может трансформироваться в иные сопряженные типы взаимодействия, начиная от социального союза, основанного на общности ценностей, суммировании ресурсов, заканчивая социальной конфронтацией, построенной на противоборстве партнеров» [Там же].

Ведущими субъектами развития и социализации детей являются семья и школа. Социальное партнерство семьи и школы в настоящее время активно изучается российскими учеными и достаточно сложно реализуется в образовательной практике России.

В ретроспективе динамика взаимоотношений семьи и школы никогда не носила «линейного» характера [5, с. 92]. Она определяется многочисленными факторами, в числе которых особенности развития страны (прежде всего социокультурные); основные ориентиры государственной политики в области обра-

зования, ее устойчивость и ориентированность на всех субъектов образовательного процесса; общественно закрепившаяся традиция и приоритетные установки в части ценностей образования; доминанты педагогической науки и передовой образовательной практики; уровень интереса к проблеме взаимодействия семьи и школы в конкретный исторический период.

Значимым фактором выступает накопленный отечественный опыт организации партнерства семьи и школы. Приведем лишь несколько примеров.

В исследовании Н.В. Поликутиной приводятся факты первых шагов по организованному привлечению родительской общественности к решению совместных со школой задач и проблем школы. В 1905 году узаконены родительские комитеты. С 1905 по 1917 годы «Россия являлась единственной в мире страной, где при средней школе официально функционировали родительские организации» [5, с. 187].

В качестве яркого примера можно рассматривать практику отчетов школы перед родителями в Петинской народной школе Н.Ф. Бунакова (конец XIX – начало XX веков). «Эти отчеты зачитывались на торжественном акте. Родители и родственники учащихся могли задавать вопросы, в том числе о том, сколько средств было израсходовано на содержание детей и на что именно, каковы содержание и методы обучения детей в школе» [1, с. 22].

Важным направлением стало просвещение родителей. Формы были разнообразными: выпуск специальной литературы (например, «Книга для родителей» А. С. Макаренко), организация курсов, инструктажей (например, учебный предмет «культура взаимоотношений в семье» в школе В.А. Сухомлинского).

Научное изучение проблемы взаимодействия семьи и школы ведется с момента зарождения и становления научной педагогики в России. Суждения о необходимости взаимодействия семьи и школы находим у многих известных педагогов прошлого. Так, К.Д. Ушинский рассматривал целесообразность привлечения родителей к какому-либо действительному участию в школьных делах. В этом случае «мы не были бы свидетелями тех печальных явлений в учебных за-

ведениях, каких видели немало в последнее время, когда эти заведения исключительно устраивались, реформировались и заведовались одной администрацией» [9, с. 44]. По мнению С.А. Рачинского, подобное участие станет «медленным, почти бессознательным, но упорным давлением снизу – пассивным сопротивлением всему, не подходящему к народному понятию о школе, выживанием негодных учителей, поощрением удовлетворяющих народным нуждам» и неизбежно повлияют на выработку направлений и форм работы школы [7, с. 12].

Обращает на себя внимание тот факт, что массовая практика взаимодействия семьи и школы в России исторически строилась на признании неодинаковости воспитательного потенциала этих субъектов образовательного процесса. Очевиден высокий потенциал школы, обусловленный характером целеполагания в работе данного учреждения, закрепленными за ней ведущими функциями, наличием профессионально-подготовленных специалистов и выверенной системы работы. Это позволяет школе решать задачи по наращиванию или коррекции изначально более низкого воспитательного потенциала семьи. Функция организации родительской общественности также вменялась школе в качестве основной или дополнительной, желательной или обязательной, в зависимости от этапа развития отечественной системы образования. Данная тенденция сохраняется и сегодня. Так, например, Н.А. Рыбакова рассматривает школу в качестве «ведущего фактора повышения воспитательного потенциала семьи, призванного воспитывать родителей ребенка, посещающего школу» [8, с. 109-110]. Сторонники иной позиции обосновывают ограниченность влияния школы на семью наличием объективных и субъективных причин, затрудняющих социальное партнерство и полноценное сотрудничество. Так, Е.В. Малышева подчеркивает объективную сложность в коррекции извне воспитательного потенциала семьи [4, с. 78].

В исследовании О.Ю. Кожуровой [3, с. 42] проанализированы современные диссертационные исследования, посвященные взаимодействию семьи и школы. В частности, определены «типичные недостатки во взаимодействии этих субъектов воспитания: отсутствие единства во взаимодействии и непрерывности воспитательного воздействия на ребенка; инертность сторон при реа-

лизации взаимодействия; отсутствие конструктивного, скоординированного взаимодействия семьи и школы на принципах партнерства; неконструктивное разрешение противоречий и конфликтов между педагогами и родителями; взаимные претензии, негативные традиции и стереотипы в отношениях педагогов и родителей, школы и семьи» [3, с. 42].

О.Ю. Кожурова отмечает, что к числу негативных фактов в деятельности школ, препятствующих успешному взаимодействию с семьей, современные исследователи относят:

- деформации в отношениях (формализм, авторитарность и т.п.);
- особенности подготовки педагогов, которые либо не готовы к подобной работе, либо сориентированы на своеобразный патернализм, опеку и наставничество по отношению к семье;
- несвоевременное реагирование на изменение ценностных установок, общественных оценок семьи и школы и фактов их взаимодействия;
- слабая информационная и инструментальная вооруженность и педагогов, и руководителей образовательных учреждений в выстраивании партнерства и сотрудничества с семьей;
- неадекватная оценка готовности родителей к взаимодействию со школой, социального заказа родителей школе;
- неразвитая практика учета особенностей позиционирования современной семьи во взаимодействия со школой;
- затрудненная коммуникация педагогов со взрослыми (будь то родители, представители общественности), низкая готовность педагогов совершенствоваться в данном направлении.

В исследовании О.А. Щекиной называются проблемы семьи, затрудняющие ее продуктивное взаимодействие со школой: «нежелание или отсутствие возможности у родителей постоянно контактировать с педагогами в силу занятости на работе; безответственность родителей в воспитании ребенка; неумение родителей адекватно оценить возможности и способности ребенка в обучении; нежелание родителей участвовать в школьных делах вместе с ребенком; равно-

душное отношение родителей к проблемам и делам ребенка, незнание круга интересов ребенка, его друзей; отсутствие контроля родителей за выполнением домашних заданий ребенком; аморальный или асоциальный образ жизни семей, отдельных ее членов» [10, с. 15]. В этом же исследовании подчеркивается, что целый ряд проблем спровоцирован непосредственно школой и педагогами, их неумением выстраивать продуктивные отношения, обедненным содержанием взаимодействий, сворачиванием инициативных родительских практик (зачастую не только в силу субъективных причин, но объективной заорганизованности школьной жизнедеятельности), сохраняющимся авторитарным, назидательным стилем общения, обозначением проблемы ребенка без деятельностных рекомендаций по их совместному преодолению и т.п.

Кроме анализа и уточнения проблемного поля взаимодействия семьи и школы, в исследованиях современных российских ученых присутствуют подтвержденные опытно-экспериментальной работой рекомендации относительно предпочтительных форм сотрудничества двух ведущих субъектов развития и социализации детей.

Так, Е.С. Евдокимова [2, с. 196-197] выделяет три типа взаимодействия школы с семьей:

– ограничивающее взаимодействие, для которого характерна пристрастность, закрепленные стереотипы и границы;

– поддерживающее взаимодействие, ориентированное на объединение усилий вокруг решения актуальных проблем, готовность к подобной совместной активности;

– развивающее, продуктивное взаимодействие, нацеленное на развитие ребенка (зона ближайшего развития Л.С. Выготского), детско-взрослых отношений как в семье, так и в школе, пропедевтику возможных негативных проявлений. В данном случае есть возможность говорить о современном понимании социального партнерства, которое строится на ценностном отношении друг к другу всех субъектов отношений, согласии, терпимости, признании самооценности, «развитии демократического климата в учреждении»; полноценном информировании сторона-

ми друг друга обо всех значимых вопросах, касающихся как развития и воспитания ребенка, так и совместной активности сторон; совместной проектной деятельности, планировании, реализации продуктивных воспитательных практик.

Наш многолетний опыт изучения данной проблемы позволил сформулировать ряд выводов и рекомендаций. Мы исходим из того, что взаимодействие школы и семьи существенно. Это требует внимания школы к ряду аспектов семейной истории ребенка:

- дошкольный социальный опыт ребенка, сформировавшийся большей частью под влиянием и в условиях семьи и семейного воспитания, его учет на этапе адаптации ребенка к школе;

- совпадение или несовпадение влияний на ребенка со стороны семьи и школы (рассогласование предлагаемой картины мира, требований, ценностей и т.п.);

- десоциализирующие влияния семьи, деформирующие процесс воспитания ребенка, организация школой превентивной, корректирующей деятельности как в отношении ребенка, так и в отношении семьи;

- использование поддерживающего потенциала семьи в ситуациях школьных неудач ребенка и поддерживающего потенциала школы в ситуациях затруднений в семье;

- объединение усилий семьи и школы по созданию условий для эффективной поло-ролевой и семейной социализации ребенка;

- объединение усилий семьи и школы для организации ориентированного на потребности растущего ребенка воспитательного пространства как в школе, так и в микросоциуме.

Семья и школа по-разному влияют на процесс социализации ребенка. Представления о своих возможностях, вкладе в общество и достижениях ребенок усваивает в школе, но направленность, надежды, усилия, «Я-концепцию» он выносит из социального окружения, прежде всего из семьи. Школа по-разному оказывает влияние на различных детей. Ее влияние более эффективно на тех из них, которые имеют крепкие семьи.

Есть два подхода к организации такого взаимодействия: традиционный и партнерский. При традиционном – школа предопределяет роль родителей и их функции во взаимодействии (в существующей практике, как правило, спонсоров и помощников в обеспечении дисциплины и успеваемости). Цель партнерского подхода – развить опыт детей в процессе школьной жизнедеятельности и повысить его эффективность. Он основан на совместной ответственности, для чего необходим полный и равноправный обмен информацией и соответствующими ресурсами. В результате такого подхода партнеры концентрируются не на распределении и регламентации ролей и сфер ответственности, а непосредственно на взаимоотношениях, на сути совместной работы. Результатом становится расширение возможностей участия и вклада семьи в воспитание и обучение детей. Семья и школа моделируют процесс взаимодействия, слушая предложения и точки зрения друг друга, обмениваясь информацией, ожидая друг от друга знаний и умений, совместно планируя и принимая решения. Следовательно, успех детей зависит от прав, ответственности и ресурсов, имеющихся у семьи и школы.

Список литературы

1. Бунаков, Н.Ф. Избранные педагогические сочинения / Н.Ф. Бунаков. — М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1953. — 412 с.
2. Евдокимова, Е.С. Психологические аспекты управления взаимодействием образовательного учреждения с семьей / Е.С. Евдокимова // Психологические проблемы современной семьи (Москва, 16-18 октября 2007 г.): материалы третьей междунар. науч. конф. — М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2007. — С. 296-300.
3. Кожурова, О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала : дис. ... канд. пед. наук / О.Ю. Кожурова. — Москва, 2011. — 229 с.
4. Малышева, Е.В. Взаимодействие семьи и школы в становлении профессионального выбора старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Малышева. — СПб, 2002. — 193 с.
5. Поликутина, Н.В. Взаимодействие семьи и школы как общественно-педагогический феномен в России второй половины XIX – начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Поликутина. — СПб, 2001. — 222 с.
6. Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности (концепция) / Ред. Н.Л. Селиванова. — М.: ИТИП РАО, 2009. — 64 с.
7. Рачинский, С.А. Сельская школа: Сб. статей / С.А. Рачинский; сост. Л. Ю. Стрелкова. — М.: Педагогика, 1991. — 173 с.
8. Рыбакова, Н.А. Динамика социобытия и пути повышения воспитательного потенциала российской семьи / Н.А. Рыбакова // Социальные и психолого-педагогические проблемы преподавания курса «Планирование семьи» в средней школе: материалы международного семинара. — СПб: Образование, 1997. — С. 105-112.

9. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский; сост. Н.А. Сундуков. — М.: Просвещение, 1968. — 557 с.

10. Щекина, О.А. Формирование информационного пространства взаимодействия семьи и школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Щекина. — СПб, 2006. — 19 с.

К ВОПРОСУ О СОГЛАСОВАНИИ ЦЕННОСТЕЙ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЕЛА

Котькова Г.Е.,

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», заведующий Лабораторией сельской школы, г. Орел

TO THE QUESTION ON THE HARMONIZATION OF VALUES IN THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF VILLAGE

Kotkova G.E.,

doctor of pedagogical Sciences, Professor of Department of theory and history social pedagogy and social work, The federal state budget educational institution of higher education Orel State University name after I.S. Turgenev, head of the Laboratory of rural school, Orel

Аннотация. В статье раскрывается значение взаимодействия различных компонентов социокультурного пространства села в согласовании ценностей воспитания и обеспечения безопасности детства.

Abstract. The article reveals the significance of interaction between different components of socio-cultural space of the village in the coordination of values of upbringing and child safety.

Ключевые слова: «помогающее воспитание»; тьютерское сопровождение; социальное партнерство; межпоколенческие отношения.

Keywords: «helping education»; tutor support; social partnership; intergenerational relations.

Новое время актуализирует необходимость качественного уровня знания и культуры, которое неизбежно изменяет структуру образования, обучения и воспитания человека в динамичной глобализированной среде.

Как известно из опыта прошлого столетия, теоретики и практики выделили три великие идеи, опираясь на которые, с учетом позитивного и трагического накопленного опыта, люди могут построить справедливое общество, обрести полноту жизни, утвердить свободу и достоинство личности, духовно выздороветь. Это идеи просвещения, социализма и научно-технического прогресса.

Педагоги и психологи-гуманисты считают, что важнейшей потребностью человека выступает потребность в самоактуализации. Человек, достигший это-

го высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей, потенциала личности. Аксиома: «Если Вы ничего не сделаете, уверяю Вас, ничего и не произойдет! (Жак Фреско) – стала призывом к действию для многих успешных личностей. Такое стремление человека стать тем, кем он может стать, является важнейшим мотивационным конструктом жизни и проявляется в максимальном выявлении лучших качеств личности, заложенных в ней от природы. Под влиянием гуманистической педагогики идея о создании условий, способствующих свободному развитию индивида, является одной из ведущих в поликультурных концепциях образования. Ученые и практики доказывают человечеству, что благоприятная социальная атмосфера и воспитывающая среда способны оказать содействие процессу развития общества в целом.

При этом определение педагогики как науки о воспитании многолико. В русском языке и в научном обиходе употребляются различные смыслы термина «воспитание». В основном – это обретение молодежью опыта старшего поколения и вообще всей накопленной культуры. Это чрезвычайно расширительный смысл, поскольку имеется в виду не только влияние педагогов и образовательных организаций, но и влияние среды и других факторов. Три великие идеи ориентируют участников образовательного процесса на понимание воспитания как целенаправленной передачи культурного опыта человечества и формирования личности ребенка.

Достижение ребенком того уровня развития, когда он может стать членом общества, имеет название – социализация. Термин «формирование» подчеркивает, как и под влиянием каких факторов человек обрел черты личности. Сегодня, как никогда ранее в XXI веке, актуально понимание, что воспитание – это преднамеренное создание или корректировка условий для формирования характера, воли, направленности и качеств личности человека. Такая трактовка четко констатирует его ненасильственный характер и позволяет выделить ту часть общественного воспитания («помогающее воспитание»), которая объективно необходима для создания условий личностного развития школьника и является специфической профессиональной деятельностью педаго-

гов/специалистов при решении социально-психологических задач в специально организованных для этого педагогических системах.

Современное понятие «образование» связывается с толкованием таких терминов, как «обучение», «воспитание», «развитие». Однако, до того как слово «образование» стало связываться с просвещением, оно имело более широкое звучание. Словарные значения рассматривают термин «образование», как существительное от глагола «образовывать» в смысле: «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. Создавать новое - это и есть инновация. Таким образом, образование по своей сути уже является инновацией. Но и «помогающее воспитание» инновационно, поскольку его методология и приемы меняются в деятельности педагогов/специалистов соответственно с вызовами общества.

Результаты воспитания и уровень духовности определяются по характеру, спектру и числу творческих инициатив, инновационных проектов, а также по частоте нарушений общечеловеческих нравственных заповедей. Поэтому трансформация духовных ценностей является настолько же актуальной проблемой, насколько острой стала ситуация межнациональных конфликтов, бедности и прочих спорных явлений социальной действительности. Иногда сама изменчивость духовных категорий некоторыми исследователями ставится под сомнение. Уверены, что духовность при определенных условиях может изменяться, что трансформация может быть проблемной и закономерной.

Важно помнить, что вокруг стержневых характеристик воспитания концентрируется гуманистический смысл духовности – вера, надежда, любовь. Изменение духовных ценностей может быть не только следствием, но и являться причиной деструктивных процессов, связанных с глобализацией. Для приобретения обществом полноценных духовно-нравственных ориентиров необходимо изменение либо корректировка прежних ценностей, важна выработка умения жить духовным и построение необходимой для этого системы знаний. Поворот к духу и обращение к духовности – это противопоставления обыденности, жестокой действительности, поиск точки опоры.

Последствия системного и духовного кризиса в современном западном об-

ществе в последнее время становятся все более наглядными. Но и в нашей стране увеличивается количество «групп риска», процветает негативизм, распущенность и др. Данные явления социума есть не что иное, как результат объективации духовного мира человека, последствия его отчуждения и неспособности жить духовно, отсутствия у него нравственных основ. Примерно также обстоит дело и с внутренним духовным миром современных людей: разрушен институт родительского авторитета, поменялась иерархия ценностей. Такие состояния психики, как злоба, страх, ненависть, зависть начинают доминировать, и их корни следует искать не где-то извне, а внутри общества конкретного социума.

Другой вопрос – это характер духовных ценностей, которыми должен руководствоваться человек в современном мире. Здесь важно иметь в виду, что западные духовные ценности чужды населению России. Россия остается целостным государством, в котором проводится взвешенная политика по регулированию миграционных потоков, что направляет вектор поиска духовных ценностей, присущих именно России, способных удовлетворить народы и этнические группы, проживающие на ее территории.

Истинно духовные ценности в истории любого народа являются тем, что способно укреплять и наставлять, создавать семью и воспитывать детей. Без них не может существовать ни одна нация.

Сегодняшняя жизнь отличается переоценкой устоявшихся ценностей. И в первую очередь это касается человеческих отношений. Многие педагогические взгляды признаны устаревшими, а новые еще не успели сложиться окончательно. Разрушающее воздействие на семью и детей оказывают многочисленные системы коммуникации, по которым может передаваться огромный объем информации, причем не только отвечающей моральным критериям, но и идущей с ними в разрез.

В таких условиях актуальной становится выработка духовных ценностей, отвечающих современным реалиям российской действительности. В качестве уникальных, присущих только России, духовных ценностей можно выделить такие свойства, которые связаны с православием – это совесть, доброта,

гостеприимность, благотворительность и другие. Если говорить об их универсальности в условиях российской действительности, следует отметить, что такие понятия, как вера, надежда, любовь, справедливость, мудрость имеют место не только в православии. В духовно-нравственной системе, которая характерна для русских, издревле прославлялись надежда на лучшее, уверенность в своих силах, вера в себя, патриотизм, уважение старших.

Считаем, что педагогам-воспитателям, как связующему звену в сельском социуме, следует опираться в своей работе на духовные ценности, которые не могут трансформироваться ни при каких исторических условиях, которые, как правило, базируются на мудрости предков. Здравомыслящие взрослые в современной кризисной ситуации призваны уравновесить зло и добро в понимании молодого поколения, иначе обществу грозит хаос, так как антигерои нашего времени, даже заочно, являются более авторитетными персонажами воспитательного процесса.

Вот почему материальная сфера жизни современного человека должна быть подчинена духовной. Важно, чтобы молодежь чаще задумывалась о смысле и ценности жизни, о том, что она сводится не только к получению удовольствия, но также и к ответственности за себя, своих близких, за прожитое время и за будущее, которое должно быть наполнено смыслом. Нужно чтобы ребенок осознал, что добродетель – это не устаревшее слово, а необходимость.

Чем же обусловлена необходимость объединения в социокультурном пространстве села воспитательных усилий социальных партнеров – школы, семьи и общественности – в формировании личности ребенка? Помимо чисто межличностных отношений, воспитание школьников несет на себе отпечаток социальных условий, бытового окружения, воздействия различных общественных объединений. Естественно поэтому, что только при согласовании всех этих влияний можно повышать действенность воспитывающего пространства. Организующим центром социального партнерства территориального сообщества призвана выступать школа. Это связано с рядом факторов.

Во-первых, сущность социокультурного пространства села состоит в

том, что это многомерное и полифункциональное образование, созданное усилиями всех субъектов отношений и способное выступить интегрированным условием воспитания детей, их здоровьесформирующей деятельности, социального самоопределения. Сегодня в сельском социуме объединение школы с учреждениями социальной сферы и образование интегративных моделей школ-комплексов воспитания происходит стихийно. Тем не менее, в сельской местности школа всегда была и остается особым социокультурным пространством, где закладывается та культурная основа, которая остается на всю жизнь. Педагоги-воспитатели, их интеллигентность, компетентность всегда имели влияние на жителей, так как через сельские школы проходят целые поколения семей.

Во-вторых, школа – это центр социокультурного пространства в селе, именно там тесно сотрудничают педагоги и родители. Образовательное учреждение заинтересовано в содружестве и налаживанию связей с семьей. В современном обществе взаимодействие образовательного учреждения с семьей основано на системе сопровождения, на аксиологическом подходе, который определяет приоритет ценностей. Но каждый педагог-воспитатель строит свою систему работы с родителями, обеспечивая тьютерское сопровождение. Секрет успеха заключается в том, чтобы не ограничиться отдельными парадными мероприятиями, а, следуя рядом, организовать взаимно интересную, насыщенную повседневную жизнь детей и взрослых. Это сопровождение происходит через педагогический всеобуч, практические занятия и деловые игры. На родительские собрания приглашаются социальные партнеры – врачи, психологи, работники правоохранительных органов и другие специалисты. Одним из важных направлений сотрудничества семьи и школы является взаимное обучение учителей, родителей и детей – каждому есть чему поучиться друг у друга. Главными результатами этой работы являются установление взаимопонимания, готовность к сотрудничеству, уверенность в успехе.

В-третьих, решая психолого-педагогические задачи по воспитанию детей и подростков, родители и педагоги встают перед необходимостью поиска

новых социокультурных ресурсов. Осложняет этот поиск следующий фактор: современное общество стало заложником телекоммуникационных систем, что разрушило межпоколенческие отношения. В результате складывается феноменальная ситуация, при которой взрослому человеку эффективно повлиять на смысловую сферу ребенка (подростка) становится крайне сложно. Поэтому межведомственное взаимодействие компонентов социокультурного пространства села считаем системообразующим фактором, обеспечивающим коллективно гражданское воспитание детей и подростков. Гуманистические межпоколенческие отношения и есть тот стержень, социально-педагогический ресурс, активизация которого способствует созданию воспитывающей среды детства на селе, приносит счастье в семье. Здесь следует вспомнить высказывание О. Хаксли (английского писателя и философа) о том, что «обычно счастье – это побочный продукт другой деятельности». В сельском социуме такая другая деятельность опирается на межведомственное взаимодействие.

В Орловском регионе с 2004 года мы начали решать масштабные задачи, исследуя проблемы комплексного сопровождения всех участников образовательного процесса. В инновационной деятельности в составе Лаборатории сельской школы участвуют образовательные организации 10 районов Орловской области, апробированы актуальные модели сопровождения. В 2013-2017 гг. был реализован проект «Межпоколенческие отношения в социокультурном пространстве села как фактор нравственного становления личности гражданина».

Наша практика показала, что эффективное воспитание и реальная социализация ребенка в социокультурном пространстве возможны только при условии «следования рядом» с ним взрослого, причем это «следование» мы рассматриваем как специально и особо организованную деятельность, как педагогическое сопровождение.

Педагогическое (в широком значении) сопровождение личностного развития ребенка мы рассматриваем как «помогающее воспитание», которое призва-

но стимулировать становление позитивной активности воспитанника-учащегося и помочь подрастающему человеку обрести ценностно-смысловые ориентиры в контексте парадигмы самообразования.

Таким образом, крайне важной является проблема согласования духовных ценностей для существования и развития общества в любом воспитательном пространстве, в разных информационных средах, особенно в период глобализации, в условиях социальных, политических и экономических преобразований.

В текущей социокультурной ситуации влияние сельского педагога выходит за рамки образовательного учреждения, распространяется на жизнь сельского общества в целом. Определяющая роль учителя-тьютора в сельской школе, особый социальный статус педагога на селе в современных условиях актуализируются, усиливаются на фоне происходящих перемен и ожиданий общества.

Список литературы

1. Актуальные проблемы формирования педагогической культуры учителя сельской школы: сборник научных и методических работ, представленных на региональную научно-практическую конференцию / под ред. Г.Е. Котьковой. — Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», 2016. — 377 с.
2. Воспитание и проблемы социальной безопасности детства в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Орел, 19-20 октября 2017 г.) Национального педагогического симпозиума «Образование и национальная безопасность» (г. Орел, 18-20 октября 2017 г.). — Ч.2 / под общ. ред. Г.Е. Котьковой. — Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», 2017. — 634 с.
3. Воспитательные ресурсы социокультурного пространства села: монография / под общ. ред. Г.Е. Котьковой. — Орел: ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2014. — 200 с.
4. *Гурьянова, М.П.* Социальный педагог в сельской России. — М.: Изд-во «Современное образование», 2014. — 248 с.
5. *Котькова, Г.Е.* Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села: автореф. дис. ...док. пед. наук / Г.Е. Котькова. — Тула, 2011. — 43с.
6. Лаборатория сельской школы в Орловском образовательном пространстве : информационно-методическое пособие / ред.-сост. Г.Е. Котькова. — Орел: ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2014. — 146с.
7. Межпоколенческие отношения в социокультурном пространстве села как фактор нравственного становления личности гражданина. Программа. — Орел: ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2014. — 31 с.
8. Социальная педагогика в России: на острие времени: монография / под общ. ред.

М.П. Гурьяновой ; ФГНУ «Институт социальной педагогики РАО». — М.: Изд-во «Современное образование», 2014. — 168 с.

9. Социокультурный комплекс села: реализация возможностей Содружества: методический сборник / [Научн. ред. Котькова Г.Е.]. — Орел: Изд-во ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2013. — 380 с.

10. Султанов, К.В. Гуманитарные технологии: на пути к единому образовательному пространству / К.В. Султанов, А.А. Воскресенский // Общество. Среда. Развитие. (Terza Humana). — 2012. — Вып. 4 (25). — С. 212–216. — Режим доступа: http://www.terrahumana.ru/arhiv/12_04_04_44.pdf

11. Цирульников, А.М. Инновационные комплексы в сфере образования: Рекомендации по созданию и управлению / А.М. Цирульников, А.С. Русаков, М.М. Эпштейн. — СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2009. — 223 с.

12. Шацкий, С.Т. К вопросу о педагогике деревни // Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 3. — М.: Просвещение, 1964. — С. 242–271.

ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ²

*Неценко О.В.,
кандидат исторических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж*

ARTISTIC AND CULTURAL PRACTICES IN MODERN SOCIO-PEDAGOGICAL EDUCATION

*Netsenko O.V.,
candidate of history sciences, Associate Professor of the Department of General and Social
Pedagogy Voronezh State University of Pedagogy, Voronezh*

Аннотация. В статье рассматривается понятие «художественно-культурные практики» в контексте социально-педагогической деятельности. Автор понимает художественно-культурные практики как разновидность социальных практик и форму социальной активности в сфере художественной культуры и художественно-творческой деятельности человека. В статье утверждается необходимость использования художественно-культурных практик в современном социально-педагогическом образовании. Приводятся примеры подобных практик при подготовке социальных педагогов.

Abstract. The article deals with the concept of "artistic and cultural practices" in the context of social and pedagogical activity. The author considers artistic and cultural practices as a kind of social practices and a form of social activity in the sphere of artistic culture and artistic and creative activity of a person. The article justifies the necessity of using artistic and cultural practices in modern social and pedagogical education. Examples of such practices in the training of social pedagogues are given.

² Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742

Ключевые слова: художественно-культурная среда; художественно-культурные практики; художественные ценности; социально-педагогическая деятельность; социально-педагогическое образование; социальное воспитание.

Keywords: artistic and cultural environment; artistic and cultural practices; artistic values; socio-pedagogical activity; socio-pedagogical education; social education.

Целью данной статьи является выяснение специфики и описание некоторых примеров художественно-культурных практик, используемых в современном профессиональном социально-педагогическом образовании, задачей которого, с точки зрения профессионального стандарта, является подготовка специалистов в области социального воспитания и социально-педагогической поддержки ребенка.

В.П. Большаков подчеркивал, что художественно-культурные практики – это, прежде всего, создание художественных ценностей «для их вполне практического потребления, восприятия» [1, с.37]. В изобразительном творчестве художественно-культурные практики – это художественные ремесла, народное декоративно-прикладное творчество. Также к художественно-культурным практикам можно отнести словесное, музыкальное и танцевальное искусство.

Автор особо выделяет профессиональные или специализированные художественно-культурные практики. Особенность профессиональных художественно-культурных практик состоит в особой роли творца-практика, создающего уже не образец для дальнейшего вариативного развития, не просто красивый, в определенном стиле, предмет утилитарного назначения, а шедевр. Постепенно, в процессе художественно-творческой деятельности, по мнению ученого, происходит отделение автора-исполнителя от слушателя-зрителя. В.П. Большаков пишет, что «художественная деятельность – единственная деятельность, главным содержанием, смыслом которой является практическое создание, хранение, функционирование и передача духовных ценностей» [1, с. 38].

Мы рассматриваем художественно-культурные практики в контексте социально-педагогической деятельности как разновидность социальных практик, под которыми большинство ученых понимают «процесс освоения социальных навыков, деятельности учащихся, направленной либо на приобретение позитивного социального опыта, либо на решение социальной проблемы» [4, с. 159].

Соответственно, художественно-культурные практики – это форма социальной активности, проявляющаяся в сфере художественной культуры и художественно-творческой деятельности человека, определенная последовательность социально-значимых действий, проявляющаяся в усвоении, воспроизводстве художественно-культурных ценностей, освоении художественно-культурной среды и преобразовании художественно-культурной действительности.

Актуальность использования художественно-культурных практик в социально-педагогическом образовании определяется особенностями социально-педагогической деятельности как деятельности гуманистического типа, спецификой развития, мышления и обучения современного молодого поколения (эмоциональность, образное мышление, яркость впечатлений, визуализация и др.). Именно художественно-культурные практики способствуют духовному формированию будущего специалиста помогающего профиля, будущего учителя. А духовное богатство наряду с широким кругозором позволит в будущем им качественно решать задачи социального воспитания и социально-педагогической поддержки ребенка.

Социально-педагогические отклонения от нормы в жизни ребенка (необученность, девиантное и деликвентное поведение, социальное сиротство и др.) зачастую связаны с социокультурной дезинтеграцией, культурной патологией личности [5, с. 53] и требуют использования возможностей художественно-культурной среды и художественно-культурных практик в современном социально-педагогическом образовании.

Также опыт овладения художественно-культурными практиками и их анализ позволят не просто грамотно их использовать в дальнейшей работе, но и

решать задачи профилактики профессионального выгорания, которое особо актуально в социально-педагогической деятельности.

Поэтому в социально-педагогическом образовании нужно и можно использовать художественно-культурные практики, а при их отсутствии в конкретных образовательных программах, внедрять в учебный процесс.

К художественно-культурным практикам мы отнесем разнообразные коллективные музыкальные, танцевальные игры, творческие мастерские, организацию досуга художественной направленности, концертную деятельность, музейные практики и др.

Художественно-культурные практики, используемые в социально-педагогической деятельности, также можно считать профессиональными, но их особенность в том, что они нацелены не на создание шедевра, а направлены на оптимальное развитие ребенка, воспитание личности, коррекцию отклонений от нормы, социализацию человека.

В социально-педагогическом образовании художественно-культурные практики используются для решения следующих задач:

- формирование гуманистического мировоззрения и духовное воспитание будущих социальных педагогов и других специалистов помогающих профессий;

- приобретение знаний о культурно-историческом наследии и художественно-культурной среде региона, расширение кругозора и развитие интереса к истории, культуре, художественным традициям России и своего края;

- приобретение опыта использования потенциала художественно-культурной среды региона в социально-педагогической деятельности (сопровождение, профилактика, коррекция, реабилитация, социальное воспитание, социально-педагогическая анимация, помощь и поддержка и др.);

- изучение способов взаимодействия образовательной организации с художественно-культурной средой с целью решения задач социального воспитания и социально-педагогической защиты и поддержки ребенка;

– приобретение опыта организации художественно-культурных практик и внедрения их в воспитательный процесс образовательных учреждений различного профиля (организация социально-ценной деятельности, в том числе социальное проектирование и др.);

– расширение спектра ресурсов социально-педагогической деятельности.

Рассмотрим некоторые аспекты использования художественно-культурных практик в профессиональном социально-педагогическом образовании на примере подготовки социальных педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете (зав. кафедрой общей и социальной педагогики – профессор М.В. Шакурова).

В первую очередь, хотелось бы отметить, что художественно-культурные практики имеют место в качестве отдельных видов практик, практикумов и предусмотрены в содержании отдельных дисциплин соответствующей направленности. Например, практика по культурно-досуговой деятельности, культурно-просветительский практикум, практика по получению первичных профессиональных умений и навыков по социально-педагогической анимации, практикум по игротехнологиям, дисциплины «Теория и практика тренинга в образовании», «Социально-педагогическая анимация», «Организация предметной, продуктивной и культурно-досуговой деятельности».

На наш взгляд, прямой связи между художественно-культурными практиками и наименованием дисциплин не просматривается. Однако организация культурно-досуговой деятельности или изучение социально-педагогической анимации невозможно без использования разнообразных художественно-культурных практик. Например, всесторонне изучаются и широко используются музыкальные и танцевальные игры и конкурсы в различных анимационных и досуговых программах. Музыкальные и танцевальные заставки, паузы, номера, игры широко используются при проведении мероприятий с учащимися в рамках практик и практикумов, особенно в рамках практики по методике работы в детском оздоровительном лагере, по основам вожатской деятельности.

При изучении дисциплин педагогического цикла («Теория и методика воспитания», «Коррекционная педагогика», «Основы пенитенциарной педагогики», «Социально-педагогическая защита детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации», «Специальная педагогика», «Введение в педагогику», «Социально-педагогическая деятельность», «Социально-педагогическая профилактика» и др.) преподаватели используют разнообразные художественно-культурные практики.

Например, в рамках изучения вышеназванных дисциплин студенты неоднократно проводили праздник «Масленица» (с использованием разнообразной художественно-творческой деятельности) для детей, посещающих клуб по месту жительства «Березка», а также для детей с ограниченными возможностями здоровья Центрального района города Воронежа. В процессе совместной с детьми подготовки мероприятий, студенты, используя знание традиций народного гуляния, ставили народные танцы, хороводы, проводили музыкальные игры, конкурсы, перепевки и др.

Именно художественно-творческая деятельность позволяла быстро находить общий язык с детьми, художественные умения способствовали быстрому росту авторитета студентов в детской среде, совместные игры укрепляли веру студентов в собственные силы и педагогические возможности. Музыка и танец создавали настроение, художественное оформление позволяло создать определенный единый стиль и комфортную среду. Костюмы, используемые в процессе проведения праздника, иногда сделанные совместно учащимися, студентами, родителями и педагогами, погружали всех в атмосферу общего творчества и праздника. Все, вместе взятые, художественно-культурные практики способствовали развитию взаимопонимания, профессиональному становлению студентов, расширению их опыта и пониманию значимости позитивных эмоций в обучении и воспитании.

В рамках изучения дисциплины «Теория и методика воспитания» нами проводилась читательская конференция (так называемая словесная художе-

ственно-культурная практика) по художественной литературе, акцентирующей внимание на вопросах воспитания.

Студентам были предложены для чтения следующие книги: А. Алексин «Безумная Евдокия» и «Сердечная недостаточность», Л. Нечаев «Ожидание друга или признание подростка», А.С. Макаренко «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», Л. Пантелеев «Республика ШКИД» и др.

Приведем несколько актуальных вопросов читательской конференции, вызвавших дискуссию и эмоциональный отклик в студенческой аудитории:

1. Л. Нечаев «Ожидание друга или признание подростка». Какие чувства вызывает финал книги? Ваше отношение к поступку родителей? Правильно ли они поступили?

2. А. Алексин «Безумная Евдокия». Насколько важна в современном образовании поддержка в детях «таланта человечности»? Корректно ли считать всех учащихся класса, кроме своего ребенка, «посредственностями»?

3. Л. Пантелеев «Республика ШКИД». Образы воспитателей. Какой из них наиболее «опасен» с точки зрения современного воспитания?

В подтверждение мыслей об актуальности эмоционального и художественного в воспитании школьников, студенты привели стихи Василия Кубанева, нашего земляка, молодого учителя, погибшего в первые годы Великой Отечественной войны:

Смотрят взрослые на нас с участием,
Недоверье не стерев с лица:
«Разве могут настоящей страстью
Зажигаться у детей сердца?»

Милые! Попробуйте измерить
Наших чувств клокочущих порыв!
Вы привыкли книжной страсти верить,
Собственное детство позабыв [3].

Также традиционным является использование художественно-культурных практик в рамках волонтерской деятельности студентов и разнообразных студенческих инициатив. Например, подготовка и использование танцевальных разминок при проведении инклюзивного фестиваля «Мы вместе» или инклюзивных Неолимпийских игр, где студенты и преподаватели активно помогают детям с ограниченными возможностями здоровья, при этом создавая неповторимую атмосферу радости встречи, праздника, общения.

Также в рамках внеаудиторной воспитательной работы широко используется в вузе выставочная, экскурсионная деятельность, концертная деятельность, посещение театров и анализ спектаклей и др.

Таким образом, использование художественно-культурных практик в профессиональном социально-педагогическом образовании, является дополнительным фактором, способствующим повышению эффективности и результативности образовательного процесса. Их использование позволяет решать задачу обучения и воспитания студентов – будущих социальных педагогов – с опорой на положительные эмоции, успешный опыт, культурные традиции и художественно-культурное наследие Отчужденного края.

Для профессионального социально-педагогического образования также актуально мнение Н.Б. Крыловой о необходимости ориентации школьного образования на культурные практики и культурный опыт. Ната Борисовна писала, что процесс формирования знаний «следует погрузить в пространство практического знакомства с культурой» [2, с. 108]. Полноценное социально-педагогическое образование также невозможно без активного использования культурных и художественно-культурных практик.

Список литературы

1. *Большаков, В.П.* Культурные практики эстетического и художественного освоения человеком мира / В.П. Большаков // Вестник СПбГУКИ. — 2017. — № 1 (30). — С. 36–39.
2. *Крылова, Н.Б.* Культурная парадигма как основа развития современной школы / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования: культурная парадигма. — 2007. — № 4. — С. 104-109.

3. Кубанев, В.М. «Я живу, чтоб узнать, что такое вечность...» (К 90-летию со дня рождения поэта В.М. Кубанева) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gaspito.ru/index.php/publication/36-podborki/123-kubanev> (дата обращения 12.03.2018).

4. Ромм, Т.А. Контроверзы педагогики повседневности / Т.А. Ромм, М.В. Ромм // Социальная педагогика в социальных практиках: Сборник материалов Международного симпозиума / Науч. ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. — М.: БУКИ ВЕДИ, 2013. — С.158 – 164.

5. Руденский, Е.В. Виктимология культуры и проблемы социокультурной терапии виктимности личности / Е.В. Руденский // Социальные и культурные практики в современном российском обществе (г. Новосибирск, 19- 29 апреля 2016 г.): материалы научного форума преподавателей, студентов и аспирантов / под. общ. ред. И.И. Шульги, М.В. Чельцова; Мино образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, Институт культуры и молодежной политики. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. — С.50 – 67.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Шадский О.Г.,

кандидат исторических наук, доцент, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

Деева Е.В.,

кандидат педагогических наук, доцент, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

Болдина М.А.,

кандидат педагогических наук, доцент, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

SOCIO-PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF SKILLS OF INDEPENDENT LIFE FOR ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

Shadsky O.G.,

candidate of historical sciences, assistant professor, Tambov state University named after G. R. Derzhavin, Tambov

Deeva E.V.,

candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Tambov state University named after G. R. Derzhavin, Tambov

Boldina M.A.,

candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Tambov state University named after G. R. Derzhavin, Tambov

Аннотация. Социально-педагогическая диагностика позволяет выделить уровень сформированности навыков самостоятельной жизни, скорректировать программы подготовки к самостоятельной жизни детей. Такая диагностика рассматривается как процесс сбора информации о социальной проблеме с целью разработки программы ее решения, включая консультирование, коррекцию, терапию, реабилитацию. Важными показателями сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, которые остались без попе-

чения родителей, являются их знания о различных сферах жизнедеятельности и соответствующем поведении.

Abstract. Socio-pedagogical diagnostics allows to determine the level of development of life skills, to correct the training programs for independent living for children. Such diagnostics is seen as a process of gathering information about social issues in order to develop the program of its solving, including counseling, correction, therapy, rehabilitation. Important indicators of formation of life skills by children-orphan and children left without parental care are the knowledge of life in the various areas and appropriate behavior.

Ключевые слова: самостоятельность детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей; социальная диагностика; подготовка к самостоятельной жизни.

Keywords: independence of children-orphan and children left without parental care; social diagnostics; preparation for independent living.

В 2016 году в Тамбове была введена в эксплуатацию новостройка, в которой 212 из 288 квартир получили по договору социального найма дети-сироты [2]. После этого на сайте микрорайона регулярно стали появляться статьи о том, с какими сложностями столкнулись соседи, управляющая компания, Центр социальной поддержки граждан, жители близлежащих домов, органы правопорядка. Выяснилось, что ребята не знают элементарного и плохо приспособлены к реалиям самостоятельной жизни (3; 5).

Ситуация с «домом сирот» оказалась настолько критичной, что в конце 2017 года на заседании городской думы было принято решение об открытии в доме опорного пункта полиции [4]. В другой тамбовской новостройке, значительную часть квартир в которой получили дети-сироты, проблемы сходные [8]. В целом по данным статистики в Тамбовской области нередко противоправные действия совершают выпускники интернатных и других специализированных учреждений для детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей. Отмечаются и случаи суицидальных поступков среди детей данной категории [7].

Эти примеры показывают, что значительное количество детей-сирот выходит во взрослую жизнь, не обладая достаточными навыками самостоятельного

проживания. Исследователи, занимающиеся проблемой подготовки детей, которые остались без попечения родителей (И.А. Бобылева, М.И. Буянов, И.Ф. Дементьева, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, Л.Л. Митяев, В.С. Мухина, Л.Я. Олиференко, Е.В. Орлова, А.И. Панов, А.М. Прихожан, С.В. Савенкова, Н.Н. Толстых, Л. М. Шипицына, Т.И. Шульга, Н.Н. Юдинцева и др.), единодушно отмечают отсутствие у выпускников навыков самостоятельной жизни вне стен сиротского учреждения. Выпускники интернатных и других специализированных учреждений испытывают трудности при обучении в профессиональных образовательных учреждениях, при устройстве на работу, получении жилья, обустройстве быта, общении с людьми, их отличает слабый уровень правовых, экономических знаний.

Следовательно, перед специалистами социальной сферы, прежде всего социальными педагогами и социальными работниками, стоит задача повышения эффективности работы по формированию у сирот соответствующих компетенций. Важнейшим инструментом контроля успешности такой работы выступает диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни.

Методы диагностирования, применяемые в социальной работе с детьми, должны подбираться с учетом направления учреждения (реабилитационное, коррекционное, профилактическое и т.д.), специфики социума (город, поселок, село), состояния ребенка (социального, эмоционального), пола, возраста, образования, жизненного опыта [9].

Диагностика сформированности самостоятельных навыков включает в себя такие методы, как социальное картографирование, социальная паспортизация, анкетирование, тестирование, социальная экспертиза, социальный мониторинг.

Параметры, критерии и показатели, которые выделяются в структуре самостоятельности, закладываются в методики диагностики.

Готовность к самостоятельной жизни сирот-выпускников рассматривают в следующих аспектах, которые могут быть положены в основу диагностического инструментария:

– социальная готовность (сформированность навыков межличностного общения, коллективной деятельности, социально-бытовая ориентация, организация самостоятельной жизни и деятельности, адаптация к своему социальному статусу);

– трудовая готовность (сформированность общих житейских умений и навыков, освоение бытового труда, труда в домашнем хозяйстве, профессиональное самоопределение, подготовка к будущей профессиональной деятельности);

– морально-волевая (психологическая) готовность (самооценка, чувство самоуважения, волевая организация личности, психологическая готовность к труду в условиях рыночных отношений);

– физическая готовность (сформированность навыков здорового образа жизни, отсутствие вредных привычек, развитие физических качеств, обеспечивающих успешную адаптацию к различным видам деятельности).

При разработке диагностического инструментария, например, социальных карт и паспортов для детей-сирот и детей, оказавшихся без попечения родителей, необходимо учитывать, что во всяком возрасте, на том или ином этапе жизни важными проявлениями независимости в различных аспектах жизнедеятельности выступают: образование, организация быта, социальная жизнь.

Кроме того, важными параметрами являются самостоятельность по ведению здорового образа жизни и эмоциональное состояние при решении возникающих проблем.

Соответственно, сферы проявления самостоятельности в жизнедеятельности воспитанника должны быть отражены в социальной карте в разделах: «Образование», «Навыки самообслуживания и ведения быта», «Социальная и семейная жизнь», «Профессиональная самореализация», «Здоровье», «Эмоциональное состояние и поведение».

В разделе «Образование» оценивается выполнение домашних заданий воспитанником, посещение занятий, хорошее поведение в учебном заведении, формирование дружеских отношений в классе и их сохранение, интересы ре-

бенка, участие во внеурочных мероприятиях (олимпиады, викторины, конкурсы и т.п.).

Раздел «Навыки самообслуживания и ведения быта» отражает степень сформированности навыков в бытовой жизни: поддержка порядка в комнате, приготовление пищи, мытье посуды, стирка и глажка белья, использование бытовых приборов, забота о внешнем виде, распоряжение материальными средствами, пользование услугами различных специалистов.

Раздел «Социальная и семейная жизнь» отслеживает такие параметры, как организация свободного времени, посещение общественных мест, регистрация личных документов, применение полученных знаний о своих правах и обязанностях в различных ситуациях, общение с должностными лицами, разрешение межличностных и семейных конфликтов, поддержание доброжелательных взаимоотношений в семье и с большинством окружающих, планирование своего будущего, участие в ведении быта и воспитании детей.

В разделе «Профессиональная самореализация» закреплены такие параметры, как выбор профессии, устройство на работу, установление добрых отношений с коллегами по работе, конструктивное разрешение неизбежно возникающих рабочих конфликтов.

В разделе «Здоровье» оценивается степень физического и умственного развития ребенка, наличие вредных и пагубных привычек, здоровое питание, рациональный режим дня.

Раздел «Эмоциональное состояние и поведение» позволяет оценить адекватность эмоционального поведения в различных ситуациях, в том числе и стрессовых, при разрешении проблемы.

Важна также социально-педагогическая диагностика выпускника интернатного учреждения. Она включает в себя диагностику потребностей в дальнейшем уходе и попечении; диагностику социальной ситуации; изучение уровня развития социального поведения; диагностику отклонений в социальном поведении и причин, их вызывающих; изучение особенностей социальной

адаптации воспитанников для определения социально необходимых навыков; диагностику развитости «социальной сети» выпускника [6].

Важными показателями сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, являются:

– знания о жизнедеятельности в различных сферах – социальной, бытовой, учебной, профессиональной, семейной, и соответствующем поведении;

– способность воспитанников к осознанному выбору (самостоятельное принятие решений), овладение ими структурой деятельности для реализации принятого решения;

– ответственность и активность при разрешении проблемы.

Данные показатели могут быть положены в основу оценки проектов и программ с воспитанниками. В связи с этим усилия специалистов социальной работы, социальных педагогов и воспитателей должны быть направлены на расширение социальных моделей поведения с помощью деятельности, дающей другой социальный опыт и другие способы взаимодействия; обучение переводу намерений и желаний в план практических действий; повышение самооценки за счет создания ситуаций успеха; включение детей в новые группы сверстников с целью отработки этапов адаптации, индивидуализации и интеграции, а также создания опыта такого взаимодействия; сочетание групповых и индивидуальных занятий, так как индивидуализация возможна только в группе; моделирование реальных социальных ситуаций, в том числе ситуаций выбора, личной ответственности и личностной автономии.

Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни ребенка-сироты как технология включает основные этапы:

1) сбор объективной информации о ребенке;

2) анализ поступившей информации;

3) определение проблемного поля;

4) определение контура оценочной системы социально-педагогической деятельности (уточнение и конкретизация параметров, выбор критериев и показателей диагностики);

5) определение ответственных за исследование и изменения по конкретным параметрам;

6) разработка диагностического инструментария;

7) проведение первичной диагностики;

8) целеполагание и прогнозирование перспектив социально-педагогической деятельности по устранению проблем ребенка коллективом учреждения;

9) программирование совместной деятельности ребенка и сотрудников учреждения (разработка программ социально-воспитательной деятельности, блоки проектируются на основе определенных в ходе диагностики параметров).

После начала выполнения программы по формированию навыков самостоятельности у детей-сирот осуществляется мониторинг, т.е. регулярное отслеживание хода событий в виде регулярного обмена информацией между специалистами и ребенком [1].

В зависимости от конкретного случая диагностика может проводиться группой специалистов – социальным работником, социальным педагогом, психологом, медицинским работником. По результатам диагностики определяется суть проблемы или совокупность проблем, подбираются адекватные индивидуальные или групповые психологические, педагогические, социально-педагогические и другие виды социальных услуг как средства для их эффективного разрешения.

Для более эффективной работы учреждения по формированию навыков самостоятельной жизни у подопечных должен проводиться системный мониторинг социального развития ребенка, включающий и постинтернатный период.

Таким образом, диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, позволяет оценить их степень сформированности и своевременно выстроить алгоритм действий по разрешению проблем конкретного ребенка для более эффективной интеграции в общество и профилактики противоправных поступков и антисоциального поведения.

Список литературы

1. Болдина, М.А Технологии социальной работы с детьми-инвалидами / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Международный журнал «Социально-экономические явления и процессы». — 2013. — № 11. — С. 167-173.
2. В 2016 году тамбовские дети-сироты получают квартиры в новостройке [Электронный ресурс]. — URL: <https://newtambov.ru/news/v-2016-godu-tambovskie-deti-siroty-poluchat-kvartiry-v-novostrojke-po/> (Дата обращения 17.03.2018).
3. В сиротском доме на севере Тамбова неизвестные на всех этажах обрезали линии домофона [Электронный ресурс]. — URL: <https://newtambov.ru/news/v-sirotskom-dome-na-severe-tambova-neizvestnye-na-vseh-etazhah-obrezali-linii-domofona/> (Дата обращения 17.03.2018).
4. В сиротском доме откроют пункт полиции [Электронный ресурс]. — URL: <https://newtambov.ru/news/v-sirotskom-dome-na-shkolnom-proезде-1-otkroyut-opornyj-punkt-politsii/> (Дата обращения 17.03.2018).
5. В Тамбове управляющая компания подала 130 исков в отношении жителей многоэтажки [Электронный ресурс]. — URL: <https://newtambov.ru/news/v-tambove-upravlyayushhaya-kompaniya-podala-130-iskov-v-otnoshenii-zhitelej-mnogoetazhki-na-proезде-shkolnj-1/> (Дата обращения 17.03.2018).
6. Владимирова, Н.В. Шаг за шагом: индивидуальное консультирование выпускников детских домов и школ-интернатов / Н.В. Владимирова, Х. Спаньярд. — М.: Генезис, 2007. — 176 с.
7. Доклад о состоянии соблюдения и защиты прав, свобод и законных интересов детей в Тамбовской области в 2013 году [Электронный ресурс]. — URL: http://tamdeti.ru/lib_docum/fg17_r56715.pdf (Дата обращения 28.08.2017).
8. Новостройки на севере Тамбова атаковали клопы» [Электронный ресурс]. — URL: <https://newtambov.ru/news/novostrojku-na-ulitse-svobodnoj-na-severe-tambova-atakovali-klopy/> (Дата обращения 17.03.2018).
9. Посысов, Н.Н. Мониторинг эффективности психолого-педагогического сопровождения трудового воспитания, профессионального самоопределения, профессиональной адаптации и трудоустройства детей-сирот / Н.Н. Посысов, Л.Г. Жедунова. — Калининград, 2010.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. УРОКИ МУЗЫКИ КАК ПОМОЩЬ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ

Фаррухшина О.М.,

*Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
«Детская музыкальная школа № 23»*

PECULIARITIES OF PRIMARY SCHOOL AGED CHILDREN'S SOCIAL DEVELOPMENT. MUSIC LESSONS AS A HELP IN SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN

Farrukhshina O.M.,

Municipal budget institution of additional education «Children's music school № 23»

Аннотация. Статья посвящена особенностям социального развития детей начального школьного возраста и возможным вариантам решения проблем, связанных с их адаптацией. В статье рассматриваются пути и методы решения данных проблем в условиях системы дополнительного, в частности, музыкального образования.

Abstract. Article is devoted to the peculiarities of social development of children primary school age and possible options solutions of problems related to their adaptation. Article considers the way and methods solutions these problems in a system of additional, in particular music education.

Ключевые слова: дети; адаптация; уроки музыки; школа.

Keywords: children; adaptation; music lessons; school.

Начало обучения в школе – сложный и ответственный этап жизни ребенка. Именно в этот период закладываются основы личности – склонности, черты характера, которые будут формироваться и развиваться с течением жизни, происходит усвоение моральных норм. Жизнь ребенка в этот период кардинально меняется. На смену игровой деятельности приходит учебная, которая требует перестройки эмоциональных, физических, психических процессов. Младший школьник попадает в совершенно новую для него среду, он вынужден следовать набору определенных правил, контактировать и взаимодействовать с множеством взрослых людей, подростков и сверстников. Тем самым изменяется и его роль в социальной жизни, самооценка, выстраивается новая модель поведения и позиция относительно его окружения. Ребенок становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за выполнение которых получает общественную оценку. Общение приобретает официальный характер. В большей степени это касается взаимоотношений с учителем. Занимаемая им позиция по отношению к своим ученикам отличается в корне от позиции родителей или воспитателя из детского сада. Взаимоотношения школьников и учителей состоят лишь в процессе учебы, являясь четко регламентированными организацией школьной жизни, что значит – они более деловые и сдержанные. В то же время ребенок воспринимает учителя как наставника, непререкаемый авторитет. Также начинает происходить смена психической саморегуляции от непроизвольной к сознательно-волевой. Этому способствует школьная дисциплина. В отличие от занятий в детском саду или дома, в школе есть строгий распорядок и ограничения. Правила затрагивают как физические аспекты (рано вставать на занятия, сидеть ровно, не ходить и не бе-

гать во время урока и пр.), так и психологические (необходимость долгое время находиться с чужими людьми, сдерживать эмоции, не отвлекаться и пр.). Школа с первых же дней ставит перед ребенком целый ряд задач, не связанных непосредственно с его предыдущим опытом, но требующих максимальной мобилизации физических и интеллектуальных сил. Зачастую это ведет к перегрузкам, переутомлениям, ослаблению здоровья. Адаптация к школе (к учителям, их требованиям, к одноклассникам) – многоплановый процесс, включающий физиологическую и социально-психологическую формы. Для того чтобы приспособиться к новым условиям жизни, освоиться в школе, требуется много времени и целенаправленной работы со стороны родителей и учителей.

Одним из эффективных средств воздействия на формирование внутреннего мира личности является искусство, в том числе музыка. Воспитание, обучение ребенка через искусство помогает полноценному и гармоничному развитию личности. Еще с древности люди отводили искусству одну из главных ролей в воспитании.

Как же занятия музыкой могут помочь ребенку в нелегком процессе адаптации? Для ответа на этот вопрос нужно понимать, что собой представляют такие занятия и в чем их отличия от остальных уроков школьной системы. Занятие музыкой в первую очередь творческий процесс, момент самовыражения, эмоциональной разрядки. Грамотный и чуткий педагог способен направить энергию ученика в правильное русло, помочь ребенку не только освоить навыки игры на инструменте, но и чувствовать и контролировать свою духовную жизнь. Несмотря на юность и неопытность школьника, его внутренний мир уже богат и сложен, и об этом необходимо помнить. Роль учителя музыки несколько отличается от позиции педагога общеобразовательных предметов. В первую очередь отличие заложено в самой форме занятий. Уроки музыки в большинстве своем индивидуальные, что предполагает большую близость, нежели в работе с группой. Попадая в школу, ребенок нуждается в эмоциональной поддержке, которую могут ему дать занятия музыкой. В процессе учебы преподаватель музыки становится для ребенка другом и наставником. В под-

тверждение вышесказанного можно привести массу примеров из собственного опыта, когда ученик приходит в музыкальный кабинет во время уроков других учеников для того, чтобы просто посидеть, послушать, как бы «укрыться» от школьной суеты и хаоса в «домашнем» уюте музыкальных занятий. Уроки музыки могут помочь детям, которые имеют проблемы с социализацией, общением, не в меру стеснительным или наоборот гиперактивным школьникам или же страдающим дефицитом внимания. Искусство само по себе имеет некоторую игровую основу, которую так тонко чувствуют дети, обладающие в младшем школьном возрасте острым и свежим восприятием. Начиная освоение инструмента с элементарных принципов, ребенок погружается в особый мир искусства, с помощью которого находит эмоциональную разгрузку. Он учится управлять своими эмоциями, передавать их через игру на инструменте. С первых простых песенок педагог просит вкладывать в них смысл и эмоции (играть весело, грустно, задуматься над текстом песенки, передать характер в звуке и пр.). Осваивая тот или иной инструмент, ребенок приобщается к миру, полному гармонии, осознанности и духовного роста. Отмечаются психотерапевтические эффекты обучения: снижение тревожности, неуверенности, обретение чувства собственного достоинства, укрепление психического и соматического здоровья учеников начальной школы. С первых шагов обучения музыке особое внимание уделяется определению цели и ее достижению. Особенностью начального школьного возраста является перестройка восприятия, которое поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В возрасте 7–9 лет для ребенка непривычно и сложно сознательно ставить цель и достигать ее, особенно если это касается выполнения монотонных, не имеющих яркой эмоциональной окраски заданий. И наоборот, материал, который вызывает эмоциональный отклик, сам собой оседает в сознании и закрепляется. Каждый урок имеет четко поставленную цель, к которой стремится ученик. Этот процесс сложнее отследить и проконтролировать в занятиях с группой, что подчеркивает пользу занятий в индивидуальной форме. Изучая ноты, штрихи, длительности, ребенок черпает не толь-

ко теоретические знания, но и учиться сразу же применять их на практике. Во время занятий возникают сложности, преодолевая которые ребенок учится проявлять волю и упорство. Важно объяснять ребенку, что все трудности и неудачи имеют временный характер и не должны влиять на его самооценку.

Начало обучения в школе – это сложный, многоплановый процесс, не лишенный трудностей, препятствий и разного рода проблем. Максимально безболезненно он может пройти только при совместном нацеленном участии педагогов и родителей. Их задача на данном этапе жизни ребенка – создать оптимальные условия для раскрытия его способностей, формирования гармоничной личности. Многие родители лишают детей возможности посещать кружки и секции, руководствуясь мнением, что внеурочные занятия – излишняя нагрузка и помеха учебе. Нет никаких сомнений, что эти суждения ошибочны. Занятия искусством, в частности, уроки музыки помогают ребенку проявить весь свой потенциал, получить эмоциональную разгрузку, научиться управлять своими эмоциями, развить творческое, креативное мышление и волю.

Список литературы

1. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). — М.: Просвещение, 1968.
2. *Венгер, А.Л.* Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. — М.: Владос, 2001.
3. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия / Сост. О.А. Апраксина. — М.: Просвещение, 1990.
4. *Лубовский, В.И.* Специальная психология. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
5. *Маракушина, И.Г.* Социальное и индивидуально-личностное развитие младших школьников в ситуациях совместной творческой деятельности с педагогом: лонгитюдное исследование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М.: МГУ, 2002.

III. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ДЕТСТВА И СПОСОБОВ ИХ РЕШЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Расчетина С.А.

*доктор педагогических наук, профессор кафедры воспитания и социализации
Института педагогики Российского государственного педагогического университета
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург*

Лаврентьева З.И.

*доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования
Новосибирского государственного педагогического университет, г. Новосибирск*

THEORETICAL BACKGROUND OF THE STUDY OF SOCIAL PROBLEMS OF CHILDHOOD AND WAYS TO SOLVE THEM IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL SOCIO-PEDAGOGICAL EDUCATION

Raschetina S.A.,

*doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of education and socialization of the
Institute of pedagogy of the Russian state pedagogical University. A. I. Herzen, St. Petersburg*

Lavrentieva Z.I.,

*doctor of pedagogical Sciences, docent, Professor of the Department of pedagogy and psychology
of the Institute of history, humanitarian and social education of the Novosibirsk state pedagogical
University, Novosibirsk*

Аннотация. В статье обосновывается необходимость усиления научно-исследовательской работы с бакалаврами и магистрантами в процессе профессионального социально-педагогического образования; раскрываются теоретические предпосылки исследования социальных проблем современного детства; определяются направления и условия включения студентов в получение новых знаний о состоянии детства и его взаимоотношениях с социальным миром.

Abstract. The article substantiates the necessity of strengthening research work with bachelors and undergraduates in the process of professional social and pedagogical education; reveals the theoretical background of the study of social problems of modern childhood; determines the directions and conditions for including students in obtaining new knowledge about the state of childhood and its relationship with the social world.

Ключевые слова: социальная педагогика; профессиональное социально-педагогическое образование; детство; социальные проблемы ребенка; методология социально-педагогических исследований.

Keywords: social pedagogics; professional social and pedagogical education; childhood; social problems of the child; methodology of social and pedagogical researches.

В настоящее время наблюдаются структурные изменения общества, связанные с вхождением страны в рыночные, информационные, сетевые, поликультурные, поликонфессиональные, семейные отношения, сложные переплетения которых позволяют утверждать, что в общественном развитии происходит «нечто фундаментальное» (Ф. Фукуяма) и определять современное общество как «турбулентное» (В.А. Ядов), как «текущую современность» (З. Бауман). Авторы подчеркивают, что наиболее яркая особенность современности состоит не столько в изменениях, возникающих на всех переломных этапах общественного развития, сколько в стремительности изменений. По мнению Ю. Хабермаса, «современность всякий раз понимается как переход к новому; она живет, осознавая ускорение исторических событий и ожидая «инакового» будущего. Отныне подлинное настоящее находится в точке, где продолжение традиций пересекается с новаторством» [4, с. 68]. На этом фоне формируются качественно новые, ранее неизвестные проблемы ребенка, осложняющие процессы социализации.

Сложившиеся в теории и практике технологии социально-педагогической деятельности алгоритмы и рутинные способы социально-педагогического поведения, успешно применяемые для решения традиционных проблем, не дают необходимых результатов при применении их к решению проблем, отличающихся качественной новизной. Педагоги и родители «оказываются вынужденными искать правильное направление движения на незнакомой местности без карты» [4, с. 72]. Возникает противоречие между новыми проблемами детства и невозможностью их решения на основе сложившихся в теории и практике технологий.

История становления современного социально-педагогического профессионального образования доказывает, что оно становится «точкой роста» социальной системы в целом при условии, если его исследовательский фундамент

находится в состоянии постоянного обновления адекватно тенденциям общественного развития. Согласно мнению современных авторов, сегодня необходимы социально-педагогические исследования, которые соответствуют «уровню инновационной экономики и ориентации на перспективу» [2, с. 39]. Остро стоит проблема сбора достаточно большого массива эмпирического материала, позволяющая выявлять общие тенденции развития современного детства и его отношений с обществом. Включение студентов разных курсов и уровней обучения в систематическое получение такой информации позволит оперативнее влиять на изменение содержания социально-педагогического образования и на поиск инновационных педагогических средств решения проблемы. Осуществление исследований в области социальных проблем детства и способов их решения, вовлечение в этот процесс студентов, обновление исследовательских модулей в рамках образовательных программ бакалавриата и магистратуры может решить проблему профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению «социальная педагогика», готовящих себя к решению профессиональных задач, связанных с гармонизацией отношений «ребенок-социум».

Анализ ситуации общественного развития позволяет выделить несколько проблемных зон социализации современных детей, которые могут стать основанием проведения исследований бакалавров и магистрантов в период обучения в вузе. Имеются в виду проблемы в области рыночных, информационных, поликультурных, поликонфессиональных и семейных отношений.

Проблемы детства в области рыночных отношений. В современной ситуации общественного развития рыночный компонент выступает как ведущий, оказывающий существенное влияние на жизнь ребенка, ориентирующий его на идею успешности в различных сферах деятельности. Проблемные зоны социализации: «втянутость современного индивида в мир бесконечно разнообразного потребления» [1], ориентация на стоимостные критерии, принижающие идею гуманизма, утверждающего свободу и достоинство

человека независимо от каких-либо исполняемых им социальных функций и ролей [5], педагогические опасения, связанные с тем, что чрезмерное включение рыночных механизмов в процессы воспитания и образования «размывает» ценностное гуманистическое ядро педагогических процессов.

Проблемы детства в области поликультурных отношений. По некоторым данным число признанных национальных государств в XX столетии выросло с 43-х в 1900 г. до 190 в 2000 г.; в настоящее время 3 % населения мира живет вне нации, внутри которой люди родились. Население стран становится все более разнообразным в культурном, расовом, этническом и языковом отношении. Современная ситуация общественного развития, трансформирующаяся под влиянием миграционных потоков и конфессиональных отношений, порождает множество проблем в области межкультурного взаимодействия и межнационального общения, нуждающихся в разрешении на институциональном и индивидуальном уровнях. Проблемные зоны: противостоящие друг другу варианты идентификации человека в поликультурной среде: от полного принятия ценностей новой культуры и отказа от культуры своей, до отрицания ценностей новой культуры и предельной ориентации на традиции собственной культуры. В первом случае идентификация разворачивается как процесс ассимиляции, растворения в новой культуре, во втором случае – как процесс сепарации, отторжения от культурных ценностей принимающей стороны. Все это актуализирует проблему исследования дифференциаций межкультурных отношений и взаимодействия в современной детской среде.

Проблемы детства в области сетевых отношений. Современный ребенок, по мысли российского ученого Д.И. Фельдштейна, немислим «без виртуальной плоскости экрана» [3, с. 14]. Новые перспективы социализации ребенка в информационном обществе связаны с неограниченными возможностями для углубления научного и культурного кругозора ребенка, для расширения поля его социальных контактов и пространства игровой деятельности. Проблемные зоны социализации: формирование новых форм асоциального, девиантного,

деструктивного поведения, связанного с погружением в сеть. Необходимы эмпирические и теоретические исследования рисков и ресурсов социализации, формирующихся в рамках рыночных, информационных, сетевых отношений.

Проблемы детства в системе семейных отношений. Значительная часть социальных проблем современного детства связана с изменениями в смыслах и характере семейных отношений. Происходящие в настоящее время в семье и с семьей перемены оказывают огромное влияние на формирование образа семьи и семейных ценностей ребенка, на освоение новых стилей семейного поведения, установление современного характера родительно-детских отношений, реорганизацию жизнедеятельности семьи. Трансформация семьи влечет за собой как положительные последствия в воспитании и социализации детей (гуманизацию отношений с ребенком, увеличение внимания к процессам его развития, повышение доверия, расширение пространства детства), так и порождает новые проблемы (уменьшение количества межличностных родительно-детских контактов, нарушение привязанностей, обострение чувства одиночества, разрыв семейных ценностей между членами семьи разных поколений, отказ от выполнения родительских обязанностей). Более того, скорость перемен в устройстве и функционировании семей убеждает ученых в том, что социальный опыт, полученный детьми в их родительских семьях, будет подвержен серьезным испытаниям при организации жизнедеятельности своих семей в неопределенном будущем (С.И. Голод, Т.А. Гурко, И.А. Шахова). Без научного сбора данных о влиянии семьи на социальные проблемы детства социально-педагогическая деятельность рискует отстать от актуальных запросов оказания помощи и поддержки современному ребенку. Ребенок в системе семейных отношений является неотъемлемым субъектом исследовательской и практической деятельности социального педагога.

Основанием для исследования современных проблем детства и способов их решения служит утверждение о возможности сосуществования классических, неклассических, постнеклассических направлений в социально-педагогическом исследовании. Ориентация на комплекс методологий позволяет

выстраивать разные стратегии исследования, применять методы, принадлежащие конкретной методологии, и, в случае необходимости, разным методологиям.

На уровне бакалавриата методологические основы исследования проблем детства обеспечивают студентам возможность мысленного движения от общего представления о детстве, его проблемах и способах гармонизации отношений к дифференцированному представлению о наличии широкого спектра детских проблем, к пониманию уникальности проблем конкретного ребенка, требующих поиска индивидуальных подходов к преобразованию проблемной ситуации. Бакалавры с первого года обучения вовлекаются в научное осмысление сложных явлений общественной жизни, влияющих на процессы гармонизации отношений ребенка и социума. Наряду с освоением исторических и современных текстов о проблемах детства, раскрывающих динамику восприятия детства в целом, они постоянно включаются в проведение микроисследований, позволяющих обнаруживать современные тенденции насыщенности понятия «детства», видеть проблемы ребенка в контексте конкретных социальных обстоятельств. Обучение бакалавров, ориентированное на методологическое понимание сущности процессов детства, понимании болевых точек и зарождающихся проблемных зон, открывает совершенно новые модели профессионального социально-педагогического образования. Студенты ставят себя в позицию ответственности за получение и интерпретацию научных знаний, за высокую степень научности собственных суждений и выводов.

В отличие от бакалавриата, профессиональное социально-педагогическое образование магистрантов, основанное на приоритете исследовательской деятельности, ориентировано на получение магистрантами нового научного знания в области детства. Именно теоретическая значимость исследовательской деятельности магистранта должна быть признана критерием успешности освоения программы магистратуры. Решение данной задачи возможно при условии глубокой методологической готовности к

проведению собственных исследований. Отсюда следует, что в содержании каждой учебной дисциплины должен присутствовать раздел методологии. Кроме того, обсуждение методологических проблем необходимо актуализировать в процессе организации профессиональных практик и при обсуждении результатов научно-исследовательской деятельности. Такое глубокое погружение в обсуждение проблем методологии позволит магистранту увидеть многообразие методологических подходов к изучению современного детства и более четко определиться в собственной методологической исследовательской стратегии.

Опора на методологическое понимание детства, методологическая устремленность к получению новых знаний о процессах взаимодействия ребенка и социума открывает магистранту совершенно иной путь к организации самостоятельного научного исследования: добывания доказательных сведений о детстве, позволяющих усовершенствовать теорию социальной педагогики и обеспечить эффективность практики. Магистранты поднимаются на уровень ответственности за качество новых знаний, их теоретическую и практическую значимость.

Методологический контекст профессионального социально-педагогического образования требует от магистранта, с одной стороны, широкого видения конкретно изучаемого явления детства; с другой – позволяет удерживать его в определенном методологическом русле. Поэтому так важно с первых дней подготовки магистрантов сосредоточить их внимание на исследовательском компоненте профессиональной подготовки, вовлечь их в орбиту анализа научных достижений в области социальной педагогики, привить вкус к получению собственных сведений о том или ином явлении детства.

Магистратура как социально-педагогический институт может и должен добывать консолидированные данные о детстве и его взаимоотношениях с социумом. В период стремительных изменений социума необходимо стимулировать магистрантов к интенсивному обмену полученными в ходе научно-исследовательской работы новыми знаниями. Для решения данной

задачи необходимо проводить регулярные конференции магистрантов, иметь общую площадку обмена информацией в интернет-пространстве, создавать на базе РАО такие сетевые экспериментальные площадки, которые могли бы вести аналитическую, обобщающую работу и представлять результаты исследований.

Серьезнейшее внимание в процессе профессионального социально-педагогического образования необходимо уделить знакомству магистрантов с разнообразными методами научного исследования. Наряду с количественными методами (анкетирование, наблюдение, контент-анализ), раскрывающими масштаб социальных проблем, требующими своего решения, необходимо развивать навыки использования качественных методов (дискурсивный анализ, биографический анализ и др.), раскрывающих специфику формирования проблемы в каждом конкретном случае.

Итак, значимость методологически выверенного анализа социальных проблем детства увеличивается в условиях системных изменений социума. Персонификация общественных проблем в жизнь конкретного ребенка усиливает потребность в новых, качественных знаниях о современном ребенке и его взаимоотношениях с обществом. Необходимость постнеклассического (дискурсивного) анализа подчеркнута в трудах В.А. Ядова. Он пишет: «...глобализация, нарастание техногенных, природных и социогенных рисков препятствуют исполнению макросоциологической теорией ее генеральной функции – установлению закономерности социальных процессов» [6, с. 14]. Поэтому, – продолжает цитируемый автор, – возрастает «популярность социологических исследований ситуации динамического хаоса, неустойчивости и многовариантности развития» [6, с. 16]. Они должны быть ориентированы на анализ изменений, характеризующих процессы и целенаправленной, и стихийной социализации ребенка; на анализ ресурсов социальной среды, которые могут быть использованы для решения и традиционных, и инновационных проблем подрастающего поколения. В этом смысле можно говорить о важности вклада магистерских диссертаций в изучение

новообразований детства; о необходимости получения широкого диапазона исследовательского материала; об актуальности обмена полученными данными в открытом научном пространстве. Сделать это можно только при серьезнейшем отношении к научно-исследовательской деятельности в процессе профессионального образования бакалавров и магистров социальной педагогики.

Список литературы

1. Бузский, М.П. Гуманизм в восприятии социального [электронный ресурс] // URL: http://www.alternativy.ru/de/webfm_send/26 (дата обращения 19.03.2018).
2. Плоткин, М.М. О научных категориях социальной педагогики в условиях модернизации образования // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты (Москва, 14–16 декабря 2014 г.): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. — М.; СПб.: Нестор-История, 2014. — С. 36–45.
3. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогическая наука как ресурс подготовки кадров для инновационной России. — М.: МАН «Интеллект будущего», 2012.
4. Хабермас, Ю. Политические работы / Пер. с немец. Б.М. Скуратова. — М.: Праксис, 2005. — 368 с.
5. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме // Проблемы человека в западной философии. — М.: Прогресс, 1988. — С. 314–356.
6. Ядов, В.А. Каким видится будущее социологии // Давыдовские чтения: исторические горизонты теоретической социологии: сборник научных докладов симпозиума, 13-14 октября 2011 г. — М.: Институт социологии РАН, 2011. — С. 14-17.

О ФАКТОРАХ, ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Найбауэр А.В.,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры человековедения и физической культуры, ГБОУ ВО МО
«Академия социального управления», г. Москва*

THE FACTORS AFFECTING THE DEVELOPMENT OF THE ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM OF PRESCHOOL TEACHERS

*Naibauer A.V.,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities and Physical education,
The Academy of Public Administration, Moscow*

Аннотация. В статье проблема развития системы дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования представлена результатами краткого анализа факторов, оказывающих существенное влияние на ее изменение. Предметом особого

внимания выступают, с одной стороны, эволюционные преобразования человека, трансформация условий социализации дошкольников и характеристика развития современных детей, с другой – изменяющиеся требования к содержанию профессиональных компетентностей специалистов.

В статье подчеркивается необходимость включения выявленных факторов в процесс разработки программ переподготовки и повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Abstract. The problem of development of the additional vocational education system of preschool teachers is represented by the results of a brief analysis of the factors that have a significant impact on its change. On the one hand the particular attention to be paid within the evolutionary transformations of a person, the transformation of the conditions for the socialization of preschool children and the development of modern children, and, on the other, the changing of content requirements of the professional competencies of specialists. The article emphasizes the need to include the identified factors in the process of developing programs for retraining and advanced training of preschool teachers.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования; факторы; педагог дошкольного образования; профессиональная деятельность; современный дошкольник.

Key words: additional professional education system; factors; a preschool teacher; professional activity; a modern preschool child.

В настоящее время четко определяется ряд факторов, влияющих на процесс развития системы дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования. Особой движущей силой в изменяющихся обстоятельствах выступают значительные отличия развития дошкольников XX и XXI вв. [5]. На основе анализа и сопоставления результатов научных работ, представленных в 60–80-е годы прошлого столетия и XXI в. С.А. Козлова связывает причину перемен с трансформацией условий социализации [3]. Например, это выражается в изменении образа современной куклы, в котором подчеркивается направленность на формирование ценности общества потребления; ориентацию на коммерческий успех, высокие технические характеристики; тенденцию к танатации; направленность на себя; сокращение возможности самостоятельно определять содержание игры, проявлять собственную субъект-

ность [2]. На трансформацию условий социализации влияет характер взаимодействия взрослых и детей в современном мире. Так, К.Н. Поливанова и М.А. Шакарова особое внимание обращают на размывание четких границ между детством и взрослостью [6]. А.Г. Асмолов, указывая на резкий разрыв межпоколенного характера, подчеркивает: поколение взрослых в настоящее время отстает от поколения детей [1]. М.В. Крулехт отмечает изменение содержания работы детского сада и способов взаимодействия воспитателя с детьми, отсутствие основ культуры потребления, недооценку педагогами стихийного опыта детей, рост роли иных типов трансляторов (субкультура, Интернет, средства массовой коммуникации и искусства) [4].

Л.А. Рудкевич акцентирует внимание на изменениях человеческого вида и определяет основные направления эволюционных преобразований человека: астенизация, децелерация (ретардация) развития, увеличение количества левшей, ювенилизация, грацилизация, андрогиния (гинандроморфия) [7].

Д.И. Фельдштейн, настаивает на глубоком изучении трансформации характеристик процесса развития детей, а также очерчивает круг актуальных проблем и определяет реальные изменения современного ребенка. Среди них следует отметить:

- снижение когнитивного развития и энергичности детей;
- падение уровня включенности дошкольников в сюжетно-ролевую игру;
- низкие показатели в действиях, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образцов;
- снижение уровня детской любознательности и воображения;
- неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников;
- дефицит произвольности в умственной и двигательной сферах детей дошкольного возраста;
- недостаточная социальная компетентность;
- особая потребность в экранной стимуляции за счет раннего приобщения детей к телеэкрану;
- обеднение и ограничение общения детей;

- увеличение количества детей с эмоциональными проблемами, ограниченными возможностями здоровья и одаренных детей;
- прогрессивное снижение темпов продольного роста детей, нарастание астенизации телосложения, отставание в приросте мышечной силы;
- неблагоприятное, проблемное течение психического развития в онтогенезе [9].

Н.Е. Веракса, определяя тенденции по формированию отношения к современному ребенку, подчеркивает важность соблюдения кодекса профессиональной этики в общении с дошкольниками.

Таким образом, трансформация характеристики развития детей дошкольного возраста является существенным фактором и приобретает особую значимость в условиях совершенствования системы дополнительного профессионального образования.

Изменения, происходящие в системе образования, активно влияют на формирование и совершенствование профессиональной деятельности специалистов. Они оказывают прямое и косвенное воздействие на педагогическую деятельность руководящих и практических работников. Важно своевременно анализировать факторы, определяющие характер развития, изучать преобразования, осознавать необходимость нововведений, своевременно принимать эффективные решения по усовершенствованию профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Так, можно констатировать, что в профессии педагога дошкольного образования появляются ранее неизвестные направления и приобретаются новые назначения: педагогическое супервизорство (М.А. Пономаренко), тьютор (Р.Д. Булатова, О.И. Давыдова, Н.А. Костина, А.А. Майер, Л.П. Совина, С.Н. Юревич), виртуальный консультант. В своем исследовании В.А. Ясвин высказывает мнение о том, что необходимо развивать горизонтальную карьеру педагогов, и определяет иерархическую структуру педагогических званий («Педагог-Мастер», «Педагог-Консультант», «Педагог-Исследователь» и «Педагог-Эксперт») и поэтапно раскрывает характеристику каждого из них [10, С. 59–62]. Д.А. Махотин, В.В. Рябов, Ю.В. Фролов предла-

гают рассматривать сертификацию педагогов через уровень овладения мастерством и выделяют специальности, такие как педагог-новатор, педагог-наставник, педагог-лидер, педагог-эксперт [8].

К факторам, влияющим на процесс развития системы дополнительного профессионального образования, необходимо отнести и существенный рост интенсивности профессиональной деятельности руководящих и педагогических работников. Необходимо признать: в современных условиях работа педагога дошкольного образования усложняется. Это проявляется в построении социальной ситуации развития, проектировании и моделировании развивающей предметно-пространственной среды, коррекционно-развивающего пространства, создании соответствующей обстановки в общении с родителями с целью повышения их компетентности, подготовке к различным мероприятиям, проводимым на муниципальном, региональном и федеральном уровнях, оформлении необходимой соответствующей современным требованиям документации.

В современных условиях усиливается роль теоретических и практических психолого-педагогических знаний, особо отмечается активное включение в инновационную деятельность, подчеркивается наличие умения организовать свое рабочее, а также личное время и эффективно его использовать, возрастает потребность в осмыслении и оценке продуктивности собственной профессиональной деятельности, конкретном критическом анализе проведенных мероприятий, организации и реализации маркетинговой деятельности.

Развитие технологий дошкольного образования тесно связано с эволюционированием сети Интернет. В настоящее время этот вектор направлен на формирование у дошкольников основ информационной культуры (И.Э. Куликовская, А.Э. Куликовский, В.Н. Могилева, Е.А. Тупичкина и др.), увеличение возможностей в подготовке презентаций для распространения педагогического опыта, консультативно-методической помощи родителям, включения в занятия с детьми дошкольного возраста (Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, С.Н. Толстикова и др.). Функционирование дошкольной образовательной орга-

низации как открытой системы концентрирует внимание педагогов дошкольного образования на возможности создавать мини-сайты, вести блоги и организовывать сообщества.

Таким образом, развитие системы дополнительного профессионального образования находится под влиянием многочисленных факторов, которые существенно изменяют профессиональные установки педагога дошкольного образования. Необходимо их изучать, анализировать и для того, чтобы своевременно пересматривать содержание и формы повышения квалификации и переподготовки специалистов для системы дошкольного образования, и для того, чтобы четко определять оптимальные пути реализации профессионального стандарта «Педагог» с целью развития профессиональных компетентностей специалистов и учетом имеющихся трудностей, связанных с особенностями предъявляемых требований современного общества к уровню и объему образовательных услуг в области дошкольного образования.

Список литературы

1. *Асмолов, А.Г.* Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире / А.Г. Асмолов; ред.-сост. Н.А. Пастернак. — 2-е изд., знач. доп. — М.: Федеральный институт развития образования, 2012. — С. 48.
2. *Демидова, Н.И.* Кукла как знаковый символ времени / Н.И. Демидова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. — 2017. — № 1. — С. 9-16.
3. *Козлова, С.А.* Современный ребенок как объект исследования преподавателя / С.А. Козлова // Традиции и инновации в современном дошкольном образовании: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня основания факультета дошкольной педагогики и психологии МПГУ. — М.: АРС-принт, 2011. — С. 30-34.
4. *Крулехт, М.В.* Инновационный путь развития дошкольного образования: проблема качества и возможные риски / М.В. Крулехт // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. — 2014. — № 6. — С. 31-32.
5. *Найбауэр, А.В.* Какие они – дошкольники XXI века? Краткий обзор материалов современных исследований / А.В. Найбауэр // Дошкольное воспитание. — 2018. — № 3. — С. 62-67.
6. *Поливанова, К.Н.* Общественно-культурный образ детства (на материале анализа советских и российских художественных фильмов о детях) / К.Н. Поливанова., М.А. Шакарова // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т.12. — № 3. — С. 255-268.
7. *Рудкевич, Л.А.* Кто он, современный учащийся? (взгляд психофизиолога на развитие образования) / Л.А. Рудкевич // Вестник психологии образования. — 2008. — № 2. — С. 23-28.
8. *Рябов, В.В.* Сертификация педагогов как средство обеспечения высокого качества образования / В.В. Рябов, Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Повышение профессиональной ква-

лификации руководящих и педагогических работников в условиях модернизации образования: Сборник материалов Третьей международной научно-практической конференции. — М.: АПК и ППРО, 2012. — С. 74-79.

9. *Фельдштейн, Д.И.* Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуаций его развития / Д.И. Фельдштейн. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010.

10. *Ясвин, В.А.* Педагогический мажор дополнительного образования. Системная модернизация и инновационное проектирование / В.А. Ясвин. — М.: Федеральный институт развития образования, 2014. — 213 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Михайлова Т.А.,

*заместитель заведующего по воспитательной работе муниципального бюджетного
дошкольного образовательного учреждения № 60 «Колосок», г. Калуга*

Кропотова Н.А.,

*старший воспитатель муниципального бюджетного дошкольного
образовательного учреждения № 60 «Колосок», г. Калуга*

METHODOLOGICAL SUPPORT IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS, AS A CONDITION FOR THE SUCCESS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Mikhaylova T.A.,

*substituent head for educational work of municipal budgetary preschool
educational institution No. 60, «Kolosok», Kaluga,*

Kropotova N.A.,

*senior educator of municipal budgetary preschool educational
institution No. 60, «Kolosok», Kaluga*

Аннотация. В статье рассматривается проблема методического сопровождения педагогов в повышении их профессиональной компетентности. Выделяется ряд проблем, с которыми сталкиваются педагоги в своей работе. Описываются условия, необходимые для роста профессионального мастерства педагогов. Авторы выделяют направления работы и делятся практическими способами работы с педагогическим коллективом.

Abstract. The article deals with the problem of methodological support of teachers in raising their professional competence. There are a number of problems that teachers face in their work. The conditions necessary for the growth of professional skills of teachers are described. The authors identify the areas of work and share practical ways of working with the teaching staff.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования; профессиональная компетентность; методическое сопровождение; активные методы; самообразование; формы взаимодействия.

Keywords: Federal state educational standard of preschool education; professional competence; methodological support; active methods; self-education; forms of interaction.

В настоящее время в системе дошкольного образования произошел ряд серьезных изменений. Пересмотрен подход к дошкольному воспитанию на основе федеральных нормативных документов. Период дошкольного детства рассматривается не как период подготовки ребенка к школе, а как самостоятельный этап развития личности. Как говорится в законе «Об образовании Российской Федерации»: дошкольное образование – это первый уровень общего образования.

Один из нормативных документов, на основании которого строится система дошкольного образования – федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), намечает для педагогов основные линии работы, а именно, индивидуализация и социализация ребенка. Эти аспекты меняют наше представление о системе дошкольного образования в целом, меняется отношение к дошкольному образованию как к ключевому уровню развития ребенка [10].

ФГОС ДО определяет требования к условиям реализации образовательной программы (психолого-педагогическим, кадровым, материально-техническим, финансовым). Поэтому необходимо не только изучать вопросы ФГОС ДО, но и обучать педагогов реализовывать данный нормативный документ. Поэтому, перед методической службой дошкольного образовательного учреждения встает ответственная, серьезная и сложная задача: взаимодействие с педагогами с целью повышения их профессиональной компетентности [10].

Считаем проблему повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ) весьма актуальной: переход на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует от педагогов специальных знаний, специальной подготовки и достаточного уровня педагогической квалификации.

Педагог должен не только обладать профессиональными знаниями, но и иметь педагогические принципы, должен стоять на позиции ценностного отношения к педагогическим целям. Такая позиция не формируется сама по себе, а возникает благодаря воздействию на педагога профессионального образования, направленного на изменение внутреннего восприятия педагогом его профессии.

Помочь педагогам повысить профессиональную компетентность – одна из важнейших задач, стоящих перед методической службой ДОУ.

В своей работе мы выделили целый ряд проблем, стоящих на пути формирования профессиональной компетентности педагогов, а именно:

1. Педагогам сложно работать с научной литературой и новыми техническими средствами.

2. Педагоги недостаточно мотивированы и готовы психологически к внедрению новых технологий.

3. Педагогам сложно осознать и использовать свои профессиональные возможности и применять их во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса.

4. Педагоги имеют недостаточный уровень профессиональной компетентности в рамках введения и реализации ФГОС ДО.

Чтобы решить данные проблемы, нам необходимо серьезно работать над повышением компетентности педагогов, которая позволит им организовать образовательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Целью нашей работы является создание условий для повышения профессионального уровня педагогов по вопросам реализации ФГОС ДО. Для достижения цели мы создаем условия для повышения профессиональной компетентности, роста педагогического мастерства и развития творческого потенциала каждого педагога.

Мы склонны предположить, что если методической службой ДОУ будет обеспечено систематическое методическое сопровождение, то у педагогов повысится профессиональная компетентность по реализации ФГОС ДО.

Методическое сопровождение педагогов включает в себя несколько направлений:

1. Ознакомление с современными тенденциями дошкольного образования, изучение и анализ законодательных и нормативно-правовых документов. В данном направлении мы используем следующие формы взаимодействия с педагогическим коллективом: работа с документами, использование интернет-ресурсов, консультации, семинары.

2. Использование активных методов в разных формах методической работы с педагогами с целью их активизации. Мы предлагаем использовать следующие формы и методы взаимодействия с педагогами: презентации по проблеме и ее дальнейшее совместное обсуждение, методы обучения активному мышлению (мозговой штурм), психологические тренинговые упражнения. Используя данные формы взаимодействия уместно организовать педагогов в группы по уровню педагогического мастерства или по интересующей их проблеме.

3. Организации постоянного самообразования воспитателей и специалистов. Мы считаем, что в этом направлении наиболее эффективными являются такие формы взаимодействия, как самостоятельное изучение информации, систематизация и выделение главного в виде консультаций и памяток, мастер-класс, открытый просмотр для развития не только самостоятельности и инициативы педагогов, но и для просмотра практической реализации теоретических положений.

Также в работе мы столкнулись с необходимостью поиска новых эффективных форм взаимодействия с целью активизации каждого педагога как непосредственного участника реализации образовательного стандарта. Рассмотрим некоторые формы взаимодействия методической службы с педагогами более подробно.

Педагогические советы – это постоянно действующий коллегиальный орган, рассматривающий различные аспекты деятельности детского сада. Непременным их компонентом является развитая рефлексивная деятельность педагогов, обмен педагогическим опытом работы. Педагогический совет мы проводим

как в традиционной форме, с использованием отдельных методов активизации, т.е. в ходе педсовета педагогам предлагается решить кроссворд или ситуативную задачу, так и в нетрадиционной, в форме деловой игры или круглого стола [1].

Семинары являются, пожалуй, наиболее продуктивной формой повышения квалификации педагогов, где основное внимание уделяется повышению их теоретической подготовки. Педагогам заранее предлагаются задания, которые позволяют каждому развить педагогические способности. В нашем дошкольном учреждении проходят семинары на разнообразные темы, где педагоги не только раскрывают суть и методику применения различных технологий, но и на практике показывают использование их в работе с детьми. По окончании семинаров обычно проводим выставки игр и пособий, изготовленных педагогами по данным темам.

Значимую роль в образовательном процессе в целом и в системе повышения квалификации педагогов играют **открытые просмотры непосредственно образовательной деятельности**, которые в нашем ДООУ стали носить регулярный характер. Они позволяют всем увидеть, как работают коллеги, использовать их позитивный опыт, осознать свои недочеты. Кроме того, педагоги учатся анализировать особенности учебно-воспитательного процесса. Результативность этой формы работы зависит от ее предварительной подготовки.

Консультации (индивидуальные и групповые) обычно планируются заранее и отражаются в годовом плане ДООУ. Нередко необходимость в них возникает спонтанно. Предварительная подготовка к консультации включает анализ литературы, отражающей современные подходы к обучению и воспитанию детей дошкольного возраста, выстраивание структуры консультации, определение ее содержания, подготовка информационных буклетов и пособий. В ДООУ проводятся разнообразные консультации. Как правило, они связаны с познавательными интересами воспитателей и других специалистов. Наряду с консультациями старшего воспитателя в нашем коллективе практикуются консультации специалистов, а также воспитателей [8].

Педагогические тренинги направлены на снижение психоэмоционального напряжения, сплочение коллектива. Преследуем различные цели – от развития отдельных педагогических способностей воспитателей до формирования их устойчивого педагогического мышления [1].

Изучение лучшего опыта педагогов позволяет решить целый ряд задач, таких как целенаправленное накопление педагогических материалов, анализ результатов деятельности по определенному направлению образовательной работы, описание взаимосвязанной работы всех специалистов ДОУ. Лучший опыт педагоги представляют в следующих вариантах: конспекты занятий, сценарии утренников, развлечений, выпускных балов; образцы дидактических материалов; продукты детского творчества.

Наиболее распространенной формой методической работы с активным включением педагогов в творческую деятельность и повышением творческого компонента в нашем детском саду стали **смотри-конкурсы**. Участвуя в них, педагоги удовлетворяют свои творческие интересы. Конкурсы приучают к самостоятельной работе, проявлению лидерских качеств, развивают инициативу. Это способ проверки профессиональных знаний, умений, навыков, педагогической эрудиции. Участие в конкурсах влияет на становление педагога как профессионально компетентной, саморазвивающейся творческой личности. Это повышает его авторитет в глазах родителей. Главные концептуальные положения, в соответствии с которыми мы организуем конкурсы, — высокий профессионализм, продуктивность, творчество педагогов.

Хотелось бы особо выделить такую форму работы, как коучинг-сессия. Это особый вид взаимодействия участников педагогического процесса, который подразумевает, что наиболее опытный педагог берет на себя роль наставника и ведет сессию с другими педагогами в виде дискуссии и практического консультирования. Главные преимущества коучинг-сессии – создание ситуации успешности у участников, настрой их на творческое мышление и побуждение к самостоятельному поиску ответов на профессиональные вопросы. В нашей практике коучинг-сессии мы используем в работе с аттестуемыми педагогами [4].

Кейс-метод: метод, позволяющий педагогам найти решение проблемных деловых ситуаций, основанных на реальной практике. Педагогам дается возможность самостоятельно найти путь преодоления проблемы. В результате данного метода происходит овладение профессиональными знаниями [7].

Проработав тему повышения профессиональной компетентности педагогов, приведя деятельность методической службы в систему, подобрав наиболее действенные формы работы с педагогами, мы получили прекрасный результат. У педагогов произошло осмысление собственного педагогического опыта и выработка своей педагогической позиции. Наряду со знанием методики, овладением формами и методами взаимодействия с коллективом воспитанников и их родителями, педагоги вносят в свою деятельность часть тепла своей души и свое личное участие.

Список литературы:

1. *Белая, К.Ю.* Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. — М.: ТЦ Сфера, 2013.
2. *Виноградова, Н.А.* Управление качеством образовательного процесса в ДОУ / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. — М.: АЙРИС ПРЕСС, 2015.
3. *Волобуева, Л.М.* Активные методы обучения в методической работе ДОУ // Управление ДОУ. — 2014. — № 6. — С. 70–78.
4. *Волобуева, Л.М.* Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. — М.: ТЦ Сфера, 2014.
5. Доклад Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе» 2013.
6. *Лосев, П.Н.* Управление методической работой в современном ДОУ. — М., 2014. — 152 с.
7. *Микляева, Н.В.* Инновации в детском саду. — М.: АЙРИС ПРЕСС, 2014.
8. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) (приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 г.) // Российская газета. — 2013. — 18 декабря. — № 6261.
9. *Сластенин, В.* Профессиональная компетентность педагога. Учебное пособие / В. Сластенин, И. Исаев. — М.: Педагогика, 2012.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155) // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ)³

Ефлова З.Б.

кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией теории и практики развития сельской школы Института педагогики и психологии, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск

NORMATIVE AND LEGAL TRAINING OF SOCIAL PEDAGOGUES FOR WORK IN RURAL AREAS (FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING IN A UNIVERSITY)

Eflova Z.B.

candidate of pedagogical Sciences, head of laboratory of the theory and practice of development rural school of the Institute of pedagogy and psychology, Petrozavodsk state University. Petrozavodsk

Аннотация. Рассматриваются аспекты нормативно-правовой подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности в сельской местности. Обозначается задача обеспечения согласованности новых действующих стандартов – федерального государственного образовательного стандарта высшего образования бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» и профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». Называются проблемы нормативно-правовой подготовки социальных педагогов. Представлены фрагменты опыта нормативно-правовой подготовки, использования кейс-технологии.

Abstract. In the article aspects of normative-legal preparation of social pedagogues for professional activity in rural areas are considered. The task is to ensure the consistency of the new standards - the federal state educational standard of bachelor's higher education 44.03.02 «Psychological and pedagogical education» and the professional standard «Specialist in the field of education». The problems of legal training of social pedagogues are called. The fragments of experience of normative and legal preparation, use of case-technology are presented.

Ключевые слова: социальный педагог; профессиональная подготовка; нормативно-правовые основы; социально-педагогическая деятельность в сельской местности; кейс-технология.

Keywords: social pedagogue; vocational training; legal framework; social-pedagogical activity in rural areas; case-technology.

³ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект ОГОН РФФИ № 17-16-10001/17-ОГОН «Традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе (на примере образовательных организаций Республики Карелия)». Рук. З.Б. Ефлова

Актуальность. Нормативно-правовые основы социально-педагогической деятельности относятся к важнейшим направлениям подготовки современных социальных педагогов, поскольку от их правовой грамотности и компетентности во многом зависит успешность решения конкретных жизненных проблем их подопечных.

Данная зависимость в разы усугубляется в условиях сельской местности, где нет юридических и социальных служб с соответствующими специалистами, где социальный педагог зачастую самостоятельно, в ситуации профессионального одиночества, вынужден искать ответы на непростые вопросы. Особенности социально-педагогической работы, миссионерский характер профессиональной деятельности социального педагога в сельском образовательном учреждении и в социуме сельской территории убедительно доказаны и аргументированы в работах таких исследователей, как В.Г. Бочарова, М.П. Гурьянова, А.К. Лукина, Г.Г. Силласте, С.С. Хижняков и др.

Новые стандарты – новые задачи. В настоящее время подготовка социальных педагогов в вузах осуществляется на основе *федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего образования бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»*. Стандарт предусматривает, что выпускник, освоивший программу, должен обладать *общекультурной компетенцией* – «способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности» (ОК-4), прежде всего, в профессиональной деятельности. Очевидно, что каждую из 15-ти *профессиональных компетенций* (ПК 15-39) социально-педагогической деятельности (работы социального педагога), по ФГОС необходимо обеспечить соответствующими нормативно-правовыми знаниями и сформированными умениями их практического применения [4].

Содержание профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе должно соотноситься с требованиями стандарта профессиональной деятельности в целом и в отношении нормативно-правовых аспектов социально-педагогической деятельности, в частности.

В новом *профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания»* прописаны обобщенная трудовая функция социально-педагогической поддержки обучающихся в процессе социализации, основные функции и требования к деятельности социального педагога. На практике реализация *функций* социального педагога предполагает выполнение им комплекса *трудовых действий*, владение совокупностью *необходимых умений*, опирающихся на систему *необходимых знаний*. Относительно нормативно-правовых оснований деятельности социального педагога в профессиональном стандарте определены следующие знания:

- нормативно-правовых актов в области прав защиты ребенка, включая международные;
- нормативно-правовых актов Российской Федерации в области образования, воспитания социальной работы с детьми и молодежью;
- нормативно-правовых актов, определяющих меры ответственности педагогических работников за жизнь и здоровье обучающихся;
- требований охраны труда, жизни и здоровья обучающихся, санитарно-гигиенических требований к организации работы с обучающимися;
- прав и свобод обучающихся в области образования;
- нормативно-правовых актов в области патроната, трудоустройства, обеспечения жильем, пособиями, пенсиями, формирования сберегательных вкладов, использования ценных бумаг обучающихся из числа сирот и оставшихся без попечения родителей [3].

Нормативно-правовая подготовка будущих социальных педагогов в вузе на данный момент характеризуется работой *по обеспечению согласованности* двух действующих стандартов, достижение которой обуславливает как необходимое качество профессионального образования, так и эффективность профессиональной деятельности.

Специфика профессиональной деятельности социального педагога в сельской местности представлена в исследованиях ряда российских ученых, среди которых работы М.П. Гурьяновой, активно используемые в нашем опыте под-

готовки бакалавров по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» в рамках учебной дисциплины «Методика социально-правовой защиты ребенка» (1; 2).

Уровни нормативно-правового обеспечения социально-педагогической деятельности. Согласно стандарту профессиональной деятельности, нормативно-правовые знания социальных педагогов должны быть достаточно обширными и включать действующие документы *международного, российского, регионального, муниципального и локального уровня*. То есть у будущего профессионала изначально должно сложиться четкое представление о существующей системе законодательной и исполнительной власти, о структуре институтов и организаций мирового, государственного, регионального, муниципального масштабов, а также о международных и отечественных стандартах, например, в сфере защиты детства.

В рамках учебной дисциплины «Методика социально-правовой защиты ребенка» и других учебных дисциплин образовательной программы бакалавров предусмотрено изучение этих вопросов в теоретическом и практическом планах. Последний реализуется через непосредственное посещение учреждений и организаций, действующих в Петрозаводске, например, заседаний Комитета по образованию, культуре, спорту и молодежной политике Законодательного Собрания Республики Карелия, когда на них разбираются вопросы, имеющие отношение к социально-педагогической деятельности в сфере образования. Информативными и полезными находят студенты встречи с Уполномоченным по правам ребенка в Республике Карелия, с сотрудниками различных министерств и ведомств республики, с руководителями правозащитных организаций региона.

В перечне специально изучаемых на курсе документов по уровням:

– международный – Конвенция о правах ребенка и иные актуальные документы мирового значения;

– федеральный – Конституция (основной закон) Российской Федерации, Семейный кодекс, Федеральный закон (ФЗ) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», ФЗ «Об образовании в Российской Федера-

ции», ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» и др.;

– региональный – Закон Республики Карелия (З-РК) «Об образовании», З-РК «О государственной молодежной политике в Республике Карелия», З-РК «Об организации деятельности комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав», З-РК «О социальном обслуживании граждан в Республике Карелия» и др.

Основные формы изучения этих документов – лекции, семинары, самостоятельный анализ документа с последующей презентацией и/или докладом, проблемное конспектирование.

Муниципальный и локальный уровни студенты осваивают через знакомство с нормативно-правовой базой соответствующих муниципальных служб и образовательных учреждений. Изучение нормативно-правовых актов, уставов, приказов, распоряжений происходит, в том числе, на основе работы с сайтами организаций. Анализ документов завершается подготовкой обзора нормативно-правового обеспечения социально-педагогической деятельности соответствующим муниципальным образованием (районом) и учреждением (организацией). Учитывая ориентацию подготовки к профессиональной деятельности в сельской местности, обучающимся предлагается исследовать документы, прежде всего, сельских муниципальных районов и сельских образовательных организаций, которые в Карелии представляют большинство.

Важным результатом этой работы является достижение студентами понимания о необходимости/неизбежности участия и ответственности социального педагога за разработку нормативно-правовой базы на локальном уровне (образовательной организации). Не менее значима информация о возможности участия и даже инициации разработки документов муниципального и регионального уровней, совершенствования законодательства, законотворчества.

Проблемы и способы решения. У многих обучающихся обнаруживаются сложности изучения нормативно-правовых основ социально-педагогической деятельности. К ним следует отнести:

– официальный язык документов, оперирование юридическими терминами и формулировками, жесткая структура («рамочность») информации вызывают значительные трудности и требуют дополнительных разъяснений, специальной работы, например, с профессиональными словарями;

– значительный объем документов вызывает быструю утомляемость и скуку;

– частая сменяемость и/или корректировка нормативно-правой базы, наличие некоторой рассогласованности ряда положений, нормированных разными документами обычно различных ведомств;

– затруднения в осознании значения и сущности информации в сочетании с вышеназванными причинами зачастую создают у студентов ощущение отрыва нормативно-правовой базы от практической социально-педагогической деятельности. Здесь же иллюзии легкости нахождения нормативной информации при решении конкретного проблемного случая. Относительно последнего важно заметить риски, возникающие при поиске информации в Интернете.

С целью преодоления этих трудностей, а также в плане осуществления компетентностного подхода в содержание учебной дисциплины включена практическая работа по теме «Нормативно-правовое обеспечение решения проблемной социально-педагогической ситуации», реализуемая в формате кейс-технологии.

Метод кейсов или кейс-технология заключается в обучении на основе описания и анализа конкретной ситуации (ситуаций). В нашем случае, также – на основе поиска и аргументации нормативно-правового обеспечения решения социально-педагогической проблемы.

Образовательная цель кейс-технологии: формирование умений решать, находить выходы из проблемной социально-педагогической ситуации в правовом поле РФ и РК.

Цель практической работы: создание кейса нормативно-правового обеспечения решения социально-педагогической проблемы/ситуации/случая.

Задачи-этапы практической работы:

- описать проблемную социально-педагогическую ситуацию;
- определить нормативно-правовое поле решения проблемной социально-педагогической ситуации;
- составить алгоритм решения проблемной социально-педагогической ситуации в контексте нормативно-правового обеспечения и привлечения соответствующих институтов.

Структура кейса:

1. Описание проблемной социально-педагогической ситуации (обязательно соблюдение анонимности!).

2. Инструментальный аппарат: формулировка сущности проблемы; определение объекта, субъекта (субъектов) проблемной ситуации; формулирование цели, задач и определение роли/позиции социального педагога в решении данной проблемы.

3. Обзор документов, необходимых для нормативно-правового обеспечения решения проблемы, и подборка актуальных выдержек из них:

- международный уровень;
- общероссийский уровень;
- региональный уровень (Республика Карелия);
- муниципальный уровень (муниципальный район Республики Карелия);
- локальный (местный) уровень (образовательная организация).

4. Государственные и негосударственные институты, потенциальные в решении проблемной социально-педагогической ситуации, в помощи социальному педагогу.

5. Примерный алгоритм – порядок действий социального педагога в решении проблемной социально-педагогической ситуации в контексте его нормативно-правового обеспечения и привлечения соответствующих правовых институтов.

В ходе работы обучающиеся составляют таблицу – обзор нормативно-правового обеспечения решения ситуации.

Таблица 1.

Нормативно-правовое обеспечение решения проблемы

| № | Название документа. Данные о документе | Электронный адрес и/или издательские данные | Аргументы – актуальные выдержки из документа | Примечания (свободное мнение автора работы) |
|---|--|---|--|---|
| Международный уровень | | | | |
| | | | | |
| Общероссийский уровень | | | | |
| | | | | |
| Региональный уровень: Республика Карелия | | | | |
| | | | | |
| Муниципальный уровень: муниципальный район Республики Карелия | | | | |
| | | | | |
| Локальный уровень: образовательная организация | | | | |
| | | | | |

Критерии оценки кейса:

- полнота/емкость, согласованность и корректность описания ситуации и инструментального аппарата;
- целесообразность и согласованность документов, отобранных для решения социально-педагогической проблемы;
- полнота нормативно-правового обеспечения решения социально-педагогической проблемы;
- логика и четкость алгоритма решения социально-педагогической проблемы;
- выполнение требований к структуре и оформлению кейса.

Результаты нескольких лет преподавания учебной дисциплины, опросы обучавшихся на курсах показывают, что с помощью кейс-технологии студенты приходят к осознанию необходимости соответствующих компетенций, в определенной мере преодолевают вышеназванные сложности/проблемы и форми-

руют умения работы в нормативно-правовом поле социально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Гурьянова, М.П. Социальный педагог в сельской России / ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. — М.: Современное образование, 2014. — 248 с.
2. Гурьянова М.П. Социальная педагогика в векторе социального развития села / ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. — М.: Современное образование, 2013. — 96 с.
3. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания». Утвержден Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации 10.01.2017, № 10н.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 44.03.02 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. N 1457. (в ред. Приказа Минобрнауки России от 20.04.2016 N 444).

РАЗВИТИЕ ТЬЮТОРСТВА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Тимохина Т.В.,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево*

DEVELOPMENT OF THE TUTORIALS IN SOCIAL-PEDAGOGICAL EDUCATION

*Timokhina T.V.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogy
The State Humanitarian-Technological University, Orekhovo-Zuyevo*

Аннотация. В статье раскрыты особенности развития тьюторского сопровождения в условиях высшего образования. Обобщены формальные основания для развития тьюторства в рамках проектной деятельности вуза. Выделены приоритетные направления развития тьюторства в социально-педагогическом образовании, особенности организации образовательной среды, должностные обязанности тьютора, положительно зарекомендовавший себя педагогический опыт. Охарактеризовано содержание тьюторской подготовки, цель и задачи профессиональной подготовки в условиях вуза.

Abstract. The article reveals the features of the development of tutorial support in the conditions of higher education. Generalized the formal grounds for the development of tutoring in the framework of the project activity of the university. Priority directions of the development of tutoring in social and pedagogical education, the features of the organization of the educational environment, the job responsibilities of the tutor, the pedagogical experience that has proved itself have been singled out. The contents of tutoring, the purpose and tasks of vocational training in the conditions of the university are characterized.

Ключевые слова: тьютор; трудная жизненная ситуация; инвалид; ограниченные возможности здоровья; инклюзивное образование; высшее образование.

Keywords: tutor; difficult life situation; disabled person; limited health opportunities; inclusive education, higher education.

Актуальность вопроса развития тьюторского сопровождения в социально-педагогическом образовании не вызывает сомнений. Современные гуманистические подходы к развитию образования диктуют необходимость обеспечения доступного и качественного обучения, воспитания и развития для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов с учетом их особых адаптивных потребностей. Одним из решений данного вопроса является обеспечение тьюторского сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Тьюторское сопровождение в современной интерпретации осуществляется на основе гуманистических идей формирования равного отношения ко всем обучающимся. Для развития тьюторского сопровождения на всех уровнях образования необходимо создание специальных условий для подготовки к тьюторской деятельности. Как одно из направлений решения представленной проблемы можно презентовать проект развития тьюторской деятельности на базе вуза.

Формальными основаниями для развития проектной деятельности в данном направлении в Московской области можно считать:

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ;

– Межведомственный комплексный план мероприятий по вопросу развития системы профессиональной ориентации детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2020 гг.;

– Государственную программу Московской области «Образование Подмосковья» на 2014–2018 гг. (2017–2025 гг.). (Постановление Правительства Московской области от 09.08.2016 г. № 575/28 «О внесении изменений в государственную программу Московской области «Образование Подмосковья» на 2014–2025 годы»).

Профессия «тьютор» включена в профессиональную квалификационную группу должностей педагогических работников с 2008 года. Два года спустя она была указана в Едином квалификационном справочнике должностей.

В январе 2017 года, с принятием Профессионального стандарта тьютора, обновились, уточнились и расширились действия, осуществляемые тьютором: организация образовательной среды и осуществление педагогического сопровождения реализации индивидуальных образовательных маршрутов и проектов, организационно-методическое обеспечение сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью и пр.

Инициирование тьюторского сопровождения на всех ступенях образовательной системы стало одним из инновационных личностно-ориентированных методов взаимодействия с различными категориями обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Должность тьютора в Российской Федерации официально представлена в числе должностей работников общего, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования. Данная специальность присутствует в «Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих». Согласно данному справочнику, в должностные обязанности тьютора входят различные виды деятельности по организации персонального сопровождения, распределению и оценке имеющихся ресурсов, оказанию помощи в трудных ситуациях, в преодолении проблем и трудностей процесса самообразования и др.

Изучение научной литературы и собственный многолетний опыт показывают, что работой с детьми с ОВЗ и инвалидностью в образовательных организациях различного уровня занимаются преподаватели, мастера, методисты, социальные педагоги, психологи, педагоги. Многоплановость тьюторского сопровождения требует специальной подготовки и наличия профессионалов, имеющих достаточный теоретический и практический опыт.

Подготовку к тьюторской деятельности можно осуществлять на базе педагогических специальностей в форматах магистерского обучения, повышения

квалификации, дистанционного обучения. В зависимости от целей и задач учреждения высшего образования и потребностей обучающегося с ОВЗ и инвалидностью направления деятельности тьютора могут варьироваться.

Содержание тьюторской подготовки в вузе может включать утверждение паспорта проекта и его сводного плана реализации; создание инфраструктуры для внедрения проекта на базе вуза: конкурс программ подготовки, подготовку стажировочной площадки, модели сетевого взаимодействия; создание условий для реализации подготовки тьюторов в области инклюзивного образования; формирование системы подготовки тьюторов с учетом рефлексии.

Целью проектной деятельности может быть разработка и апробация теоретико-методологических основ, моделей и технологий развития тьюторства в социально-педагогическом образовании.

В качестве основных задач (направлений) исследовательской деятельности по проекту, реализуемому на инновационной площадке вуза, могут рассматриваться:

- разработка новых элементов содержания образования в области тьюторской деятельности;
- разработка модели тьюторского сопровождения различных категорий лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию;
- разработка и апробация новых педагогических технологий;
- разработка и апробация учебно-методических комплексов, форм, методов и средств обучения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- разработка примерных основных образовательных программ для образовательных организаций, осуществляющих тьюторскую деятельность;
- подготовка тьютора в сфере профессионального образования, обеспечивающая формирование кадрового и научного потенциала в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития Российской Федерации;

– разработка современных методик подготовки, профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации кадров в области тьюторской деятельности.

К основным методам деятельности в вузе можно отнести педагогический эксперимент, наблюдение, анализ. Присутствует ряд взаимосвязанных теоретических и прикладных методов, позволяющих внедрение и развитие системы профессиональной подготовки тьюторов с использованием рефлексии.

Н.М. Уварова, Т.В. Максимченко, рассматривая обязанности тьютора, отмечают определенное новообразование в учреждении, возможность участия тьютора в различных направлениях обучающей, воспитывающей и развивающей работы [9]. В зависимости от потребностей, в его обязанности может входить:

– тьюторское сопровождение детей с ОВЗ и инвалидностью по всем направлениям образовательной деятельности;

– сопровождение и направление самостоятельной учебной деятельности особого ребенка при освоении образовательной программы;

– осуществление физического сопровождения, психологической поддержки;

– координация и коррекция поведения других обучающихся в вопросах общения;

– обеспечение координации деятельности педагогов;

– профориентационная работа, консультирование и педагогическое сопровождение адаптации;

– развитие мотивации с целью осознания значимости педагогической профессии;

– обеспечение адаптации к условиям обучения в образовательной организации;

– создание условий для успешного прохождения практики;

– помощь в написании и подготовке защиты выпускной квалификационной работы [9].

Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик) в своем исследовании отмечают, что в процессе сопровождения тьютор создает специальные условия и предлагает методы для выявления, реализации и осмысления обучающимися своего познавательного интереса, где студент выполняет задачу по самостоятельно разработанным нормам, которые затем обсуждает с тьютором [3].

Положительно в учреждениях высшего образования зарекомендовали себя технологии, соответствующие природе и содержанию тьюторского сопровождения. Среди них можно выделить портфолио, технологии консультирования. Тьюторское сопровождение как технология сопровождения самостоятельной образовательной деятельности позволяет каждому обучающемуся с ОВЗ или инвалидностью развиваться, исходя из своих индивидуальных особенностей, личностных предпочтений, условий социализации в конкретной образовательной организации.

Проект реализуется в несколько этапов с учетом запросов современного общества, специфики вуза, потребностей педагогов – будущих тьюторов.

Одним из условий реализации проекта является наличие в образовательной организации достаточной материально-технической базы, соответствующей действующим санитарно-техническим и методическим нормами. Она включает аудитории, оснащенные учебной и методической литературой, материалами для контроля знаний обучающихся, техническими средствами обучения, необходимыми для различных нозологий обучаемых.

Е.В. Кузьмина в своей работе сумела выделить следующие формы тьюторского сопровождения, которые можно применить к подготовке тьюторов на базе вуза:

- «индивидуальная тьюторская беседа (предполагает разговор тьютора и его воспитанника без других студентов и преподавателей);
- групповая тьюторская консультация (предполагает взаимодействие тьютора и группы студентов);

– тьюториал (учебный тьюторский семинар, предполагает активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей);

– образовательное событие (способ инициирования образовательной активности учащихся, деятельностного включения в разные формы образовательной коммуникации, интереса к созданию и презентации продуктов учебной и образовательной деятельности)» [3, с.26].

В условиях динамично развивающегося современного образования необходимо создавать и развивать технологии тьюторской деятельности. Переход образовательных отношений из «обучающий-обучаемый» в рамки взаимодействия «тьютор-тьюторант» предполагает лично ориентированное и индивидуализированное обучение.

Е.В. Балагина отмечает, что подбор избыточного спектра образовательных ресурсов должен производиться на основании социального заказа, анализа потребностей и интересов целевых групп и с учетом тематики и целевой установки мероприятия [1].

В организации социально-образовательной среды инклюзивного учреждения автор выделяет следующую специфику: среда заполняется ресурсами, позволяющими не только получить теоретические знания, но и осуществить пробы на практических площадках. Для проведения мероприятия разрабатывается навигатор, благодаря которому проектируется собственный маршрут участия. Существует возможность изменения образовательного маршрута и внесения предложений. Пространство мероприятия включает места для «случайных» встреч и обсуждений.

Включение тьютора в реестр профессий позволяет ввести данную должность в штатное расписание учреждения среднего профессионального образования и оплачивать его работу из бюджетных средств. Федеральный государственный образовательный стандарт указывает, что для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ОВЗ, могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (закон-

ных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения [6].

Отмечая пути развития данного направления педагогической деятельности, следует отметить, что необходимо рассмотрение вопроса по развитию подготовки к тьюторской деятельности на уровне бакалавриата и магистратуры. Несмотря на сложность тьюторских компетенций, необходимости рефлексии, в развитии данного направления существует объективная потребность не только в учреждениях высшего образования, но и на всех его ступенях.

Список литературы

1. Балагина, Е.В. Тьюторство: самоопределение в контексте современности/Отв. ред. С.Ф. Сироткин, И.Н. Чиркова. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, ERGO, 2011. – 164 с.
2. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (приказ № 761-н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=116278&rnd=290511.74069522&dst=100077&fld=134#0>.
3. Ковалева, Т.М. Профессия «Тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик) и др. — М.: МПГУ, 2012. — 216 с.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/> (Дата обращения: 15.03.2018).
5. Тимохина, Т.В. Нормативно-правовые аспекты инновационной тьюторской деятельности [Текст] // Право и образование. — 2017. — № 11. — С. 32-36.
6. Тимохина, Т.В. Развитие инклюзивного образования в Московской области // Инклюзивное образование: теория и практика (9-10 июня 2016 г.): сборник материалов международной научно-практической конференции. — Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2017. — С. 548-553.
7. Тимохина, Т.В. Реализация педагогического потенциала студенческого добровольчества в профессиональной подготовке специалистов [Текст] / Т.В. Тимохина, О.В. Филатова // Образование и общество. — 2015. — Т. 4. — № 93. — С. 72-74.
8. Тьюторство как новая профессия в России (Москва, 14 апреля 2016 г.): Материалы Круглого стола с международным участием / Ред. Л.В. Полякова, Г.М. Коджаспирова. — М.: ООО «Издательство «Экон-Информ», 2016. — 144 с.
9. Уварова, Н.М. Контекст деятельности тьютора. Зачем колледжу нужен тьютор? [Текст] / Н.М. Уварова, Т.В. Максимченко // Научные исследования в образовании. — 2012. — № 1. — С. 47-52.

IV. ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

«ОСОБЫЙ» ДАР (О СПЕЦИФИЧЕСКОМ В ОДАРЕННОСТИ)

*Кудрявцев В.Т.,
доктор психологических наук, профессор Московского государственного психолого-педагогического университета и Российского государственного гуманитарного университета г. Москва*

«SPECIAL» GIFT (ABOUT THE SPECIFIC IN OF GIFTEDNESS)

*Kudryavtsev V.T.,
doctor of psychology, Professor of the Moscow State University of Psychology & Education, Russian State University for the Humanities, Moscow*

Аннотация. В статье анализируется проблема исторического ограничения одаренности и принятия творческого дара культурой, с одной стороны, и необходимость различения специфического и неспецифического в одаренности, с другой. Специфической для одаренности является принятие и самопринятие человека с высоким творческим потенциалом. Становление одаренности связывается с полноценным проживанием возрастных периодов и эпох, соотношенности творческих задач с «задачей возраста», с задачами ведущего типа деятельности, при условии, что ребенок занимает в ней субъектную позицию.

Abstract. The article analyzes the problem of the historical limitation of giftedness and acceptance of the creative gift by culture, on the one hand, and the need to distinguish between the specific and the nonspecific in giftedness, on the other. Specific's for giftedness is an acceptance and self-acceptance of a person with high creative potential. The development of giftedness is associated with the full living of age periods and epochs, the correlation of creative tasks with the "task of age", with the tasks of the leading type of activity, provided that the child takes subject's position.

Ключевые слова: культура; одаренность; творческий дар; принятие; самопринятие; личностный рост; развитие.

Keywords: culture; giftedness; creative gift; acceptance; self-acceptance; personal growth, development.

Главная проблема психологии творчества – не в том, как создается «творческий продукт», а в том, что созидание меняет в создателе и других людях. Шекспир, человечество, я, отдельный читатель и зритель, вырванный из его рядов, – до «Гамлета» и после... Нас объединяет то, что мы уже не можем оставаться прежними, мыслить, переживать, жить так, как если бы «Гамлета»

не написали. Даже те, кто «Гамлета» вовсе не читал, не смогут оставаться прежними. Потому что уже изменился мир вокруг них, вокруг всех нас. В нас. И подталкивает его к изменению не только «Гамлет», но и любое произведение, изобретение, открытие – от зубочистки до новейшего айфона, от установления в донаучной форме простейших механических закономерностей до расшифровки генетического кода человека. И в зубочистке, и в айфоне, и в первых механических понятиях, и в прорывных достижениях генетики воплощена, «определена» не только творческая изобретательность, но и новый образ мира, образ жизни в нем с себе подобными, образ себя среди них. Новый образ миропонимания и самоотношения – вплоть до повседневного «самоощущения», «самочувствия» (в смысле Э.В. Ильенкова) [2] передается на разных культурно-предметных носителях, через которые мы осознаем его природу и историческую необходимость в нем, дотоле «витавшую в воздухе», порой очевидную, но без этого не поддающуюся осознанию. В свою очередь, по мере вызревания этой необходимости творятся и сами носители этого образа.

Варвары не только разоряли Рим, но и поражались тому, что разоряли. Среди прочего их особо поразил водопровод. Они ведь привыкли искать воду. Либо она находила их, порой в самый неподходящий момент – обрушиваясь ливнем или накрывая наводнения. А по каналу (трубе) вода сама приходит к человеку по его воле – в том количестве, которое ему необходимо. Канал, как и любой культурный артефакт – обуздание стихии, «отсечение лишнего» (Микеланджело), избыточного в свете полагаемой цели. Овеществленная человеческая воля. А варвары знали только «волю» стихии. Свою собственную волю они, скорее всего, «не признавали» даже в продуктах той, достаточно развитой, «материальной культуры», которую успели создать, по-язычески не разделяя ее со стихийной. Водопровод – результат и средство произвольного усилия – сделал человеческую волю зримой. Не исключено, что столкнувшись с ним (и другими подобными изобретениями) воочию варвары испытали первый собственно «культурный шок». А в нем – кто знает? – мелькнули проблески будущего европейского самосознания [4].

Этим общие и достаточно простые соображения заставляют, как нам думается, по-особому взглянуть на *проблему одаренности*. Существует ли ограниченность в разработке методов анализа одаренности? Несомненно, существует, оставаясь предметом жарких споров. Но самое главное ограничение, которое стоит за этим, – само историческое ограничение одаренности: в разное время, на разных этапах исторического времени, в разных исторических условиях. Здесь – самая важная проблема: как мы понимаем одаренность на том или ином историческом отрезке в зависимости от того, что ожидает общество от одаренного человека, что «востребует» из его одаренности. Очевидно, что востребует не все!

Человека XXI века на поводке водят нагишом по городским улицам, и это называется «искусством». А сам этот человек, который и затеял эту арт-акцию, – «художник». Не станем ничего оценивать (хотя в оригинальности подхода можно усомниться, вспомнив хотя бы футуристов). Просто подумаем, могло ли такое считаться «искусством» во времена Микеланджело и Рафаэля? В искусстве востребовалась «чистая форма» художественного произведения, по ней судили о художнике, еще по-библейски «узнавали его по плодам». А теперь узнают по поводку. Поводок – ведь тоже «плод», по которому можно что-то и кого-то узнать. Ныне считается – что и художника тоже. Поводок, а с ним и человек – востребованы. Кстати, этот человек – *профессиональный художник*. Но то, что и как он пишет – уже второстепенно, это «притягивается на поводке». У Сальвадора Дали тоже были свои «поводки», причем в изобилии, но они прилагались к гениальным художественным произведениям, помогая приоткрыть спрятанные в этих произведениях смыслы, в том числе (в первую очередь?) – и самому художнику.

Другой пример. Кинорежиссер Андрей Кончаловский не так давно написал в своем Фейсбуке: «В 1917 г. художник Марсель Дюшан купил писсуар и решил представить его в качестве экспоната на выставке в Нью-Йорке. Его «произведение» отклонили, но скандал «состоялся» и Дюшана заметили. Через мно-

го лет он напишет: «Я швырнул им в лицо писсуар, и теперь они восхищаются его эстетическим совершенством».

В 2004 г. 500 самых влиятельных британских художников, дилеров, критиков и владельцев галерей сформировали Топ-5 произведений XX века, оказавших наибольшее влияние на дальнейшее развитие мирового искусства. На первом месте оказался «Фонтан» Дюшана. Вдумайтесь: пятьсот экспертов-профессионалов считают наиболее важным в искусстве огромного века то, что в основном имеет отношение не к искусству, а к эпатажу и эстетическому хулиганству! Надо признаться, что кино не существует без зрителя. Литература не существует без читателя. Музыка – без слушателя. Потребность в классической музыке и в хорошей литературе у нас снизилась, отсюда, на мой взгляд, и планка художника опустилась. Очень часто люди смотрят то, что модно смотреть или модно читать, или что уже оценено как «шедевр». Кем оценено? Кто решил? «Букер»! «Национальный бестселлер»! «Vanity Fair»? «Сноб»? Господи, шедевр – нечто уникальное, то, что прошло испытание временем и поколениями! Теперь же «мнение о шедеврах» создается узкой группой интеллектуалов и потом навязывается как общепринятое. Разве не так? Замаринованная акула Дэмиена Херста – наглядное тому подтверждение. Но я не устаю надеяться, что у нового поколения возродится интерес, потребность к размышлению, которая всегда появляется после соприкосновения с большим произведением искусства – будь то книга, фильм или картина.

Оригинал «Фонтана» Дюшана пропал. Есть версия, что он был выброшен как мусор» [5]. Дело не в писсуаре, а в том, что Дюшан «швырнул» его в лицо. В первой трети XX века все искусство «швыряло». Более или менее талантливо (искусно)/бездарно (безыскусно). Как Флоренский писал о футуристах: главное не в том, *к чему они пришли, а как они шли...* Это было (по-своему) даже очень «для зрителя» [7]. Может, не столько «для...», сколько «на...». А писсуар – немудрено, что его отправили на помойку. Кому он был тогда нужен, уже брошенный. Иное дело сейчас, если бы нашли: конечно, ушел бы по цене золотого. Не в силу эстетических достоинств, а как знак памяти о том броске, самом по

себе знаковым. Обсуждая со мной эту тему, музыкальный критик и радиоведущий Андрей Евдокимов, привел афоризм М.М. Жванецкого: «А вы пробовали когда-нибудь зашвырнуть комара? Далеко-далеко. Он не летит. То есть он летит – но сам по себе и плюет на вас. Поэтому надо быть легким и независимым». И сделал иронически вывод: у комара летные качества есть, у писсуара – нет. Тут, кстати, открывается простое отличие искусства от того, что только хочет быть им. Подлинной завершенности, как и комару, в некотором смысле «плевать» на каждого из нас, хотя мы воспринимаем ее как личное послание. А «писсуар» надо «подать», чтобы с ним (в нем) «подать» себя... «Самовыразиться» – это тоже «плевать», но в каких муках приходится рожать свои «плевки»! Которые никогда не станут «легкими и независимыми»...

Все это и значит, что феномен одаренности, как любой культурный, человеческий феномен историчен. XX век прошел путь от затухающего классицизма («академизма») к пику модернизма, который по мере своего скатывания вниз в виде пыльного шлейфа породил постмодернизм. Это не могло не повлиять на судьбы таких понятий, как «талант», «одаренность», «творчество», «креативность» в том виде, в каком их вобрала культура в целом, а не сама по себе наука. Без понимания этого все разговоры про «одаренность» – абстрактная риторика. Например, во времена Штерна и Выготского в одаренности усматривали просто высокий уровень умственных способностей – любых. Сегодня усматривают высокий уровень творческих достижений. В свою очередь, меняется само представление об уровне творческих достижений. Тут мало констатировать, тут нужно понимать. Хочется верить, что когда-нибудь появится такое историко-психологическое, а одновременно психоисторическое и где-то кросскультурное исследование, которое даст нам это понимание.

Это – первая проблема, проблема принятия творческого дара культурой.

Вторая проблема – проблема самопринятия одаренности, фундаментальная трудность которой состоит в необходимости поиска и различения специфического и неспецифического в одаренности. Ее мне уже доводилось подробно обсуждать в дискуссии с Ю.Д. Бабаевой [3].

Главный «дар», которым наделен одаренный человек – это высокоразвитое воображение. А воображение, если не редуцировать его к производству фантазмов, – это способность видеть мир, себя, то, что и как ты делаешь в мире, бесконечно многими парами глаз. Не меняя каждый раз эти пары как очки, – видеть интегрально, глазами всего человечества, по словам Э.В. Ильенкова. Это универсальная способность и одновременно специфически творческая. Глазами всего человечества можно увидеть то, что порознь не увидишь. А творческий, в пределе одаренный человек – видит. Это и есть предельно объективный взгляд на вещи. Бесконечно «многоглазые» художники раньше психотерапевтов начали помогать человечеству, миллионам людей на протяжении веков осмысливать и решать их психологические проблемы и теперь это делают порой лучше (да простят меня мастера психотерапевтического ремесла). Содействовать их освобождению от не самого высокого в душе в пользу более высокого, как утверждал в «Поэтике» Аристотель, передавший эстафету Выготскому («Психология искусства»). Тогда почему же их собственные жизни наполнены драматизмом, одиночеством, разного рода аддикциями. «Кто кончил жизнь трагически, тот истинный поэт», – Высоцкий это пел с иронией. Но с грустной и правдивой иронией. Почему одаренные дети с развитым воображением демонстрируют порой крайне аутистические проявления? Почему картина их развития иногда напоминает клиническую? Я высказывал предположение, что одаренность может принимать даже вид девиации в развитии самой креативности.

Одаренные дети, одаренные люди сами для себя становятся неподъемными камнями или создают такие камни, которые не в силах поднять. Пастернак сетовал: «Талантов много, духу нет». Или талант не поспевает за духом. Или (что чаще) – дух плетется за талантом. В немногочисленных лицах мы застаем их счастливую встречу – «событие чрезвычайное», как сказал по другому поводу А.Н. Леонтьев.

Тут нелишне привести дневниковое признание Сальвадора Дали: «Как личность я куда крупнее своего таланта» [6]. «Крупнее» – не в том банальном смысле, что талант рождается и живет в составе некоего целого, которое мы

называем «личностью», пусть даже задавая образ этого целого. Просто талант лишь в качестве атрибута личности (Э.В. Ильенков, 1979) может вступить в «отношение» с самим собой. Впрочем, верно и обратное: самоотношение личности предполагает талант, в реализациях которого она открывает и раскрывает самую себя. Проблема в том, что онтогенетически личность в своих развитых формах обнаруживает себя позже (хотя в предпосылках возникает раньше), чем мы можем диагностировать одаренность у ребенка.

Творческое развитие автоматически не ведет за собой личностный рост (это живучий предрассудок, вызванный непониманием сути как творчества, так и личности). Сверходаренные дети остаются детьми и испытывают порой драматичные «трудности личностного роста» (особенно, на векторе взросления), если взрослые целиком захвачены «эксплуатацией» их сверходаренности. Представьте себе малыша, стоящего или сидящего на высоком стульчике, декламирующего собственные стихи или исполняющего сложнейшие музыкальные произведения в окружении восхищенных взрослых. Мастерство совершенствуется, а личностную позицию по-прежнему заменяет высокий стульчик, с которого продолжают ожидать взрослой оценки или стараются оправдать ожидание взрослых. Потребность в такой оценке – ключевое обретение (психическое новообразование) младенчества, по М.И. Лисиной, – лейтмотив развития на протяжении всего детства и подростничества. Но возникновение – при благоприятном сценарии развития – в младшем школьном возрасте способности к самооцениванию, в том числе и «по результатам» творчества, видоизменяет и саму эту потребность (коль скоро она – развивающаяся).

Несколько десятилетий назад в США для решения одной сверхсложной научно-технической проблемы была создана команда, целиком состоящая из высокоодаренных профессионалов. Вскоре команда распалась. Вся деловая мотивация оказалась вытесненной непомерными амбициями и мотивами самоутверждения ее членов, коллективная работа – подмененной бесконечным выяснением отношений... Исследование Е.К. Ягловской показало: аналогичная ситуация наблюдается в группах одаренных детей дошкольного возраста [8].

Пример с американскими специалистами обычно приводят в доказательство того, что команды нужно формировать из людей с разным уровнем развития способностей. Не стану ставить под сомнение это заключение, хотя многое зависит от характера поставленной задачи, в целях решения которой создается команда. Например, в СССР «штабы главных конструкторов» – создателей космической техники – объединяли для решения «прорывных» технико-технологических задач десятки талантливых представителей разных специальностей. И задачи в итоге решались. Ситуация с американской командой еще ничего не говорит о специфике построения отношений в сообществе людей с высоким творческим потенциалом. Тем более эту ситуацию не следует рассматривать как единственно возможную.

Быть талантливым «просто». По крайней мере, так кажется, пока мы рассматриваем талант в диапазоне его «творческих достижений». Чуть сложнее сделать так, чтобы талант был принят другими. Но самое сложное – принять свой талант самому. Судьба таланта предreshается именно на этой инстанции. *Специфическое в одаренности, на мой взгляд, – это проблема принятия и самопринятия человека с высоким творческим потенциалом. А не сам по себе этот потенциал и его масштаб.*

Дар принять дар – свой или чужой – особый.

Отсюда – необходимость разрушения стереотипа, согласно которому одаренность «работает на опережение» возраста. Такой сценарий, конечно, возможен и довольно част. Но это искусственный сценарий ускорения развития, который за ребенка своими требованиями, ожиданиями, притязаниями и оценками создают взрослые. Итог, как правило, один: все будущее одаренного ребенка остается в его прошлом (Л.С. Выготский). Или точнее – в прошлом взрослых, в их «пролепсисах» (упреждающем взрослом понимании детской перспективы), по терминологии Майкла Коула.

Талант – это магнит внутри, который притягивает великие подсказки. Но талант – еще внутренний реактор, который работает на пределе. А если еще не научился, если еще слишком молод, чтобы уметь им управлять... Ну, а когда

талант сверхмогуч, то ни годы, ни опыт, ни даже мудрость не оберегут от взрыва. Толстой «взорвался» перед самой смертью, не найдя лада с самим собой – пошел искать его по окрестностям, надеясь не повторить судьбу своего героя Ивана Ильича, который умер в разладе. Что говорить о юных гениях? Для неокрепших духовных сил – собственный гений часто неподъемен. И взрывоопасен. Вундеркиндская планида – часто планида взрыва. Дух (личность) не поспевает за ростом таланта.

А, например, художница Надежда Рушева, которую все так и запомнили девочкой, не успела «взорваться». Просто не дожила до «взрыва». И, похоже, ее дух и дарование были ровесниками. То, до чего дошел великий Хоукасай в рефлексиях преклонных лет, для Надежды было данностью впечатлений: «Я живу жизнью тех, кого рисую. Я их заранее вижу... Они проступают на бумаге, как водяные знаки, и мне остается их чем-нибудь обвести...». В школе она не нуждалась, а потому и не получала ее. Она с самого начала непринужденно играла в рисование, как играли великие мастера, правда, прежде пройдя многолетние студии... А тяга к иллюстрированию высокой, сложнейшей литературы (от «Войны и мира» до «Мастера и Маргариты») тоже характерна для зрелого духа. Большие художники, и не все, к этому приходят далеко не сразу. Она была в ладу с собой. И работала не «на взрыв». На разрыв, на разрыв аорты. Он и произошел, когда 17-летняя десятиклассница, мечтавшая не о «большом искусстве» (как многие вундеркинды) – всего лишь о мультипликации, которую обожала, собиралась в школу. Фантазировать о том, что могла бы создать Надежда Рушева, доживи она до своего седьмого десятка, бессмысленно. Это можно было бы увидеть только ее глазами. Как водяные знаки, которые проступают на чистом листе бумаге.

Отсюда принципиален вывод Д.Б. Богоявленской и М.Е. Богоявленской [1]. Сформулирую его своими словами, но без ущерба для авторского смысла. Нормальный сценарий становления творческой одаренности – полноценное проживание возрастных периодов и эпох, соотнесенность творческих задач с «задачей возраста» (Э. Эриксон), с задачами ведущего типа деятельности, при

условии, что ребенок занимает в ней субъектную позицию, т.е. участвует в ее развитии (А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов), инициирует его (Д.Б. Богоявленская).

Перспектива – изучение и поддержка одаренности в ее принадлежности развивающейся личности, которая рано или поздно перерастает свой дар и в то же время задает ему новый масштаб.

Список литературы

1. Богоявленская, Д.Б., Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. — М.: АНО «ЦНПРО», 2013. — 208 с.
2. Ильенков, Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. М., 1979.
3. Кудрявцев, В.Т. Рецензия на статью Ю.Д. Бабаевой «Роль эмоционально личностных факторов в диагностике и развитии одаренности детей и подростков» // Одаренный ребенок. — 2004. — № 5.
4. Кудрявцев, В.Т. Культура как самоотношение // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т. 12. — № 3. — С. 113–128.
5. Страницка Андрея Кончаловского на Facebook. // URL: <https://www.facebook.com/a.konchalovsky> (дата обращения: 8.01.2015).
6. Тайная жизнь Сальвадора Дали, написанная им самим. О себе и обо всем прочем. М., 1998. — С. 236.
7. Флоренский, П.А. У водоразделов мысли. М., 1990. Т. 2. — С. 171-173.
8. Ягловская, Е.К. Особенности взаимоотношений в группе одаренных детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1994.

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Жукова Е.С.

*кандидат психологических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Психологический институт РАО», г. Москва*

PREREQUISITES OF FORMATION CREATIVE ABILITIES IN PRESCHOOL AGE

Zhukova E.,

*PhD in Psychology, Senior Researcher at the Laboratory of Psychology
of Giftedness, FSBSI Psychological Institute RAE, Moscow*

Аннотация. В статье описывается современное состояние проблемы становления творческих способностей, сопоставляются методы исследования и определяются их преимущества и недостатки. Поднимается вопрос о соотношении интеллектуальных и мотивационных характеристик в становлении творческих способностей у детей дошкольного возраста. Выявляется феномен «предпосылки становления интеллектуальной активности». Автор обращает внимание на необходимость смещения акцента в развитии ребенка с опережения возраста на

полноценное прохождение ребенком возрастных этапов, обеспечивающее полноценное развитие личности.

Abstract. The article describes the current state of the problem of creative abilities, compares research methods and determines their advantages and disadvantages. The question of the correlation of intellectual and motivational characteristics in the becoming of creative abilities in preschool children is raised. The phenomenon of «the prerequisites for the formation of intellectual activity» is revealed. The author draws attention to the need to shift the emphasis in the development of the child from the lead age to the full-fledged passage of the child's age stages, which ensures the full development of the personality.

Ключевые слова: творческие способности; мотивация; интеллектуальная активность; дошкольный возраст.

Key words: creative abilities; motivation; intellectual activity; preschool age.

Востребованность инновационных технологий и практик в жизни общества определяет ряд задач, которые государство ставит перед психологией и педагогикой. Определение способности к творчеству у подрастающего поколения, грамотное ведение детей в становлении и проявлении их способностей позволит стране подняться на новый уровень экономики. Современная ситуация развития проблемы не может не вызывать беспокойство. Направленность на раннее развитие, которое понимается как возрастное опережение, повсеместное повышение требований при поступлении в школу, и определение творчества через умение «сделать что-то непохожее», через оригинальность, направляют все силы ребенка и включенных в воспитание взрослых по ложному пути. Поскольку остаются без внимания действительно важные моменты: полноценное прохождение возраста, индивидуальные особенности, мотивационное, эмоционально-волевое и морально-этическое развитие, которые определяют иерархию ценностей для развивающейся личности.

В современной практике исследования одаренности и творческих способностей детей дошкольного возраста мы видим несколько направлений. Определение этой группы детей происходит через высокий уровень интеллектуального развития, через высокий уровень оригинальности (креативности) и через «спо-

способность к развитию деятельности по собственной инициативе». Используемые в разных подходах методы можно условно разделить на те, которые направлены на исследование результата и методы, исследующие процесс творчества. Есть подходы, придерживающиеся одного метода (Д.Б. Богоявленская, П. Торренс, Дж. Равен) и есть комплексные подходы, использующие одновременно несколько методов, оценивающие феномен из разных теоретических посылок (Р. Стернберг, А.М. Матюшкин, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич). Отечественным подходом в исследовании творческих способностей является понимание творчества как способности «к развитию деятельности по собственной инициативе» [2, С. 155–160]. Д.Б. Богоявленской выделена единица творчества – «интеллектуальная активность» (ИА), которая определяется через интеллектуальный и мотивационный компонент в их единстве, и разработан метод, позволяющий экспериментально ее зафиксировать.

В рамках данной статьи мы рассмотрим два подхода в исследовании творческих способностей: как высокого уровня интеллекта и как «способности к развитию деятельности по собственной инициативе».

Целью данного исследования было определение роли мотивационной составляющей в возможности проявления предпосылок ИА у детей дошкольного возраста. Исследование проводилось на старших дошкольниках (60 чел.) с помощью методики «Звери в цирке», воплощающей метод «Креативное поле» (Д.Б. Богоявленской) и теста «Цветные матрицы» Дж. Равена.

Метод «Креативное поле» содержит позволяет охарактеризовать как интеллектуальную сферу, обучаемость, так и регуляторную и мотивационную сферы развития ребенка.

Мы выделили следующие показатели:

– «количество проб» характеризует количество попыток, за которые ребенок овладевает новой для него деятельностью в обучающем эксперименте (ОБЭ), то есть обучается;

– «количество ошибок» отражает количество допущенных в процессе обучения ошибок;

- «среднее количество ошибок в пробе» – это средний показатель ошибок в пробе (количество ошибок/количество проб);
- «время решения задачи в основном эксперименте» – это время, затраченное ребенком на решение задачи в основном эксперименте (ОСЭ);
- «решение основной задачи» означает успешность решения основной задачи;
- «зрительно-моторная координация» характеризует как ребенок проводит траекторию, характер линии, как он ориентируется в зрительном шуме;
- «опережающий контроль» – показатель, характеризующий удержание правила, способность самостоятельно увидеть и исправить допущенную ошибку;
- «индикаторная задача» отражает способность видеть новые возможности в задаче (определять дополнительные пути);
- «мотивационная готовность к интеллектуальным нагрузкам» отражает сколько ребенок может сделать проб за одну встречу с экспериментатором;
- «рационализация» отражает выбор наиболее экономичного пути для решения, отказ от избыточных с точки зрения решения действий;
- «тревожность» показывает неуверенность, потребность в помощи взрослого, беспокойство относительно успешности своей деятельности в эксперименте;
- «предпосылки интеллектуальной активности (ИА)» фиксирует присутствие в работе наблюдений в исследовании материала или стимульно-продуктивный уровень работы в эксперименте. В дошкольном возрасте еще рано говорить об интеллектуальной активности, как о сформировавшемся качестве. Хотя в ряде исследований [4, С. 11–12] мы диагностировали первые проявления ИА в дошкольном возрасте. Период, с которого мы наблюдаем ее устойчивое проявление - это младший школьный возраст. Поэтому в данной выборке мы будем говорить о предпосылках интеллектуальной активности, о такой характеристике качества мотивационной и интеллектуальной сферы ребенка, которая отличает его от своих сверстников в сторону большей активности в исследовании материала, но не позволяет пока в силу возраста выйти на обобщение этих наблюдений.

Математический анализ проводился с помощью метода корреляции Ч. Спирмена, статистических моделей gLASSO.

Рассмотрим результаты исследования.

Показатель «предпосылки ИА» обнаруживает связи с интеллектуальными показателями, характеризующими обучаемость в ОБЭ: «количество ошибок» ($\rho = 0,49$), с «опережающим контролем» ($\rho = 0,41$), а также зрительно-моторной координацией ($\rho = 0,48$), временем решения основной задачи ($\rho = 0,60$), рационализацией ($\rho = 0,59$), индикаторной задачей ($\rho = 0,46$). Интерпретируя это можно сказать, что связь показателя «предпосылки ИА» с показателями обучаемости, легкостью овладения деятельностью в ОБЭ подтверждает присутствие интеллектуального компонента в единице творчества. Тогда как связь с показателями «рационализация», «индикаторная задача» говорит о том, что дети, проявившие предпосылки ИА в ОСЭ, уже в ОБЭ отличаются вниманием к деятельности, особой включенностью, которая позволяет им обнаруживать новые возможности стимульного материала. В основном эксперименте они быстрее справляются с основной задачей, их работа отличается экономичностью, они исключают неважные для нахождения решения действия.

Эти показатели нельзя назвать чисто интеллектуальными, они могут лежать в плоскости и интеллекта, и мотивации. Отличая работу равнодушного внимательного ребенка, они не являются определяющими правильность решения, но отражают качество работы с материалом, неформальный подход к обучению и дальнейшей деятельности. При этом важно, что связь показателя «предпосылки ИА» с показателями теста Дж. Равена ($\rho = 0,38$ при $p \leq 0,05$) не очень значима.

Итак, присутствие связи показателя «предпосылки ИА» с показателями интеллекта свидетельствует о том, что интеллект необходим для проявления творческих способностей. Но не очень значимая связь со сторонним тестом интеллекта позволяет говорить о том, что проявление предпосылок ИА может быть обнаружено у детей с разным уровнем интеллекта. И в тоже время, дети,

показавшие высокие результаты по интеллектуальным параметрам могут не проявлять «предпосылки ИА».

Важным результатом нашего исследования является положительная связь «предпосылок ИА» с «мотивационной готовностью к интеллектуальным нагрузкам» ($r = 0.66$ при $p \leq 0,05$). Дети, проявляющие познавательный интерес могут работать в эксперименте дольше других (справляются с большим количеством попыток). Этот показатель отражает с одной стороны активность и интерес, с другой стороны характеризует физиологическую работоспособность. Поскольку эксперимент прекращается по желанию ребенка, то есть по его собственному выбору, мы можем говорить о том, что доминирование познавательной мотивации обеспечивает волевое усилие, которое помогает ему справиться с чувством усталости и обнаружить более высокий уровень работоспособности по сравнению со сверстниками. Опережающий контроль в процессе работы в ОБЭ отрицательно связан с тревожностью ($r = 0,38$). Иными словами, дети, работающие в методике с высоким или достаточным для самостоятельного правильного выполнения деятельности контролем, проявляли меньше тревоги, чем дети, которым была необходима помощь взрослого. Это говорит о наличии связи интеллектуальных показателей с показателями, характеризующими эмоционально-волевою сферу, но следует отметить, что они не оказывают влияние на проявление предпосылок ИА.

Таким образом, математический анализ полученных результатов подтверждает результаты предыдущих исследований (1; 4) и приводит нас к пониманию того, что уровень интеллектуального развития (в методике «Креативное поле» – это легкость овладения деятельностью, удержание правила и способность к переносу его в новые условия) является важным, но не единственно определяющим показателем для проявления предпосылок ИА. Он оказывается важен только в силу возможности овладения деятельностью и далее определяет ее индивидуальное качественное своеобразие. Тогда как основанием для проявления предпосылок ИА выступает доминирование познавательного мотива, который поддерживает «мотивационную готовность к

интеллектуальным нагрузкам», где отражается и мотивационный и регуляторный компонент (работоспособность). Здесь мы хотим подчеркнуть, что по нашему представлению именно первый определяет второй, а не наоборот. Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что в дошкольном возрасте уровень развития интеллекта является базисной потенциальной характеристикой, полноценное использование которой реализуется в развитии деятельности только в ситуации возникновения устойчивого интереса к ней. Иными словами, определяя высокий уровень интеллекта как одаренность и способность к творчеству, исследователь «выдает желаемое за действительное», потенцию, за ее проявление, поскольку лишает творчество основной его составляющей – мотивационной. Именно мотивационный фактор и является организующим для «судьбы» деятельности, «точкой притяжения и отсчета», «точкой сборки», останется она репродуктивной, стимулированной или станет подлинно творческой, то есть самостоятельной, целеполагаемой и развиваемой субъектом по собственной инициативе.

Следует сказать, что в теориях развития одаренности и творческих способностей можно выделить два направления. Первое направление определяет способности как опережение возраста, интеллектуальную «акселерацию». На это работают многочисленные курсы подготовки детей к школе, раннего развития. Но здесь не является очевидным за счет каких ресурсов идет опережение. Опасность такого развития в том, что часто эти дети, опережают в интеллектуальном, но отстают в других сферах, в частности, в эмоционально-волевом и мотивационном развитии. Безусловно, каждый ребенок индивидуален, но стратегия насаждения школьных видов деятельности в раннем возрасте непродуктивна и опасна. Второе направление - предполагает полноценное прохождение всех возрастных этапов, для которого А.В. Запорожцем был введен термин «амплификация» [3]. Это направление предполагает организацию условий для прохождения возрастных этапов, не забегая вперед. Каждая деятельность и функция, развиваясь в предназначенный природой для нее период, является базой для деятельности следующего возраста. Только в этом случае интеллекту-

альная и мотивационная зрелость будут соответствовать друг другу, поскольку их развитие происходит в естественных условиях и эти две сферы развиваются, опираясь друг на друга. Интеллектуальная активность необходимо вырастает из мотивации, которая опирается на интеллектуальный уровень, позволяющий овладеть деятельностью. Умение решать задачи повышенного по отношению к возрасту уровня сложности часто имеет в своей основе социальную мотивацию, мотивацию достижения, то есть не является собственно желанием ребенка, а выполняется ради реализации потребности в признании. Тогда как творческие способности развиваются только в ситуации, когда ребенок развивает собственный интерес.

Внимание к вопросам развития личности в дошкольном возрасте важно тем, что именно здесь закладываются те основы личностного развития, которые будут реализовываться на протяжении всего периода взросления ребенка и лягут в фундамент взрослой личности. Только в результате полноценного и гармоничного развития ребенка вырастет взрослый, который способен воплотить свои сущностные способности на благо сохранения и процветания общности людей и мира.

Список литературы

1. *Богоявленская, Д.Б.* К проблеме выявления одаренности у детей младшего возраста / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская, Е.С. Жукова // Воспитание и обучение детей младшего возраста: материалы международной научно-практической конференции. — М.: Изд-во «Мозаика-Синтез». 2016. — № 5. — С.599-600.
2. *Богоявленская, Д.Б.* Психология творческих способностей: Монография / Д.Б. Богоявленская. — Самара: Издательский дом «Федоров», 2009. — 416 с.
3. *Венгер, Л.А.* А.В. Запорожец и его вклад в советскую психологию // Вопросы психологии. — 1985. — № 4. — С. 121-125.
4. *Жукова, Е.С.* Динамика становления творческих способностей на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.С. Жукова. — Москва, 2000. — 20 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ⁴

Алиева Т.И.,

*кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ
«Научно-исследовательский институт – Республиканский исследовательский
научно-консультационный центр экспертизы», г. Москва*

Плужнова Н.А.,

*старший научный сотрудник ФГБНУ «Научно-исследовательский институт –
Республиканский исследовательский научно-консультационный центр экспертизы»,
г. Москва*

TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT OF CHILDREN'S GIFTEDNESS

Alieva T.I.,

*PhD (Pedagogy), Leading Researcher, Scientific Research Institute – Federal Research
Centre for Projects Evaluation and Consulting Services, Moscow*

Pluzhnova N.A.,

*Senior Researcher, Scientific Research Institute – Federal Research Centre for Projects
Evaluation and Consulting Services, Moscow*

Аннотация. Образовательная среда рассматривается в трех аспектах: институты формального, неформального, информального образования; материальные и технологические ресурсы; контексты взаимодействия взрослых и детей. Показано как изменение дизайна среды меняет направленность мировосприятия ребенка и практики повседневной жизни. Совместное исследование является контекстом взаимодействия, который позволяет развивать традицию каждодневной внимательности ребенка к окружающему миру, что является источником создания новизны. Даны примеры детских инициатив в познании, общении, деятельности.

Abstract. The author considers the educational environment in three aspects: the institutions of formal, non-formal, and informal education; material and technological resources; contexts of interaction between adults and children. It is shown how the transformations in the design of the environment changes the orientation of the children's perception and the practice of everyday life. Joint research activity is the context of interaction that allows us to develop the tradition of everyday children's attentiveness to the world around us, which is a source of creating novelty. The author gives the examples of children's initiatives in cognition, communication, and activity

Ключевые слова: образовательная среда; формальное, неформальное, информальное образование; одаренность; практика повседневной жизни; детско-взрослое взаимодействие в

⁴ Статья подготовлена по материалам научно-исследовательской работы, выполняемой ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ в рамках государственного задания в сфере научной деятельности (задание № 26.12606.2018/12.1 Минобрнауки России на выполнение проекта по теме «Оценка уровня технологического развития сферы науки и образования»)

познании, детская инициатива; образовательная ситуация; внимательность к окружающему миру

Keywords: educational environment; formal, non-formal, and informal education; giftedness; the practice of everyday life; child-adult interaction in cognition, children's initiative, educational situation, attentiveness to the world around us

Стремительно меняется среда жизни ребенка, в том числе образовательная среда. Она, приобретая новые характеристики, задает и новые ресурсы, и траектории детского развития как в традиционном русле, так и преобразуя его. При этом создание условий для интеллектуального и личностного роста ребенка, а именно вариативной, обогащенной и индивидуализированной образовательной среды [6, С. 50], рассматривается как механизм поддержки и развития потенциала детской одаренности. Возникает вопрос – какие направления интеллектуального и личностного роста поддерживаются меняющейся сегодня образовательной средой, а какие депривируются?

Образовательную среду мы рассматриваем в следующих трех аспектах: как социальную инфраструктуру обучения и развития детей; как материально-технологическую среду реализации образовательного процесса; как контексты взаимодействия взрослых и детей.

Институты общества, задающие инфраструктуру обучения и развития детей, включают в себя учебные заведения формального образования (основного и дополнительного); социокультурную среду неформального образования (с использованием ресурсов территории проживания) и ресурсы информального образования в процессе всей жизни (в семье, в опыте повседневного общения, из средств массовой информации, электронных ресурсов и др.) [10, С. 103]. Характеристики персонализированной образовательной среды формального, неформального, информального образования и направления ее конструирования потребителями образовательных услуг рассмотрены нами ранее [2].

Материально-технологическая среда реализации образовательного процесса в учреждениях общего, дополнительного, профессионального образования – это новые здания образовательных организаций, оборудование и организация пространства, цифровизация образовательных ресурсов и др. Многие из этих вопросов решаются в процессе реализации государственных приоритетных проектов по основным направлениям стратегического развития Российской Федерации, таких как «Создание современной образовательной среды для школьников» (2016–2025 гг.); «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (2016–2021 гг.); «Доступное дополнительное образование для детей» (2016–2021 гг.), а также ведомственных и региональных целевых программ («Российская электронная школа» (2016-2018 гг.) и др.).

Контексты взаимодействия взрослых и детей. Типология образовательной среды в данном аспекте рассмотрена в многочисленных классических и современных работах (7; 11). Нормативная модель образовательной среды сегодняшнего дня – это среда, доброжелательная и к ребенку, и к педагогу; в которой дети и педагоги учатся вместе, составляя единое целое, которая поощряет детей к активному участию в обучении, отвечает педагогическим требованиям педагогов по предоставлению детям качественного образования [12].

Среда образования и развития во всех вышеизложенных аспектах задает и поддерживает способы передачи и присвоения детьми социального опыта, «культурных кодов» текущей эпохи, а ее изменения неизбежно оказывают влияние на весь образ жизни ребенка, повседневные практики, доминанты восприятия, направления проявлений детской инициативы, приоритеты в познании, общении, деятельности.

Значение структурообразующих элементов ритуальности в пространстве жизни в доме (постоянное место сна, одинаковый порядок совместной трапезы и других элементов уклада жизни) для становления образцов мироустройства,

координат, в системе которых ребенок склонен мыслить и действовать, описано в классической работе М.В. Осориной [9, С. 31-43].

По словам М.В. Осориной, при традиционной организации жизни ребенок пристрастно, ревниво относится к своему личному, привычному месту в доме [Там же, С. 34-35], которым часто является его кровать.

Ты не бойся, здесь кроватка,
Спи, мой мальчик, мирно, сладко.

В этих строках из стихотворения В. Брюсова «Колыбельная» мы видим кроватку как традиционный образ опредмеченного постоянного безопасного личного пространства ребенка.

Однако не только структурирующие мир ребенка ритуалы жизни, но и многие любимые детские фантазии связаны с такими значимыми для ребенка предметами обстановки. «Почти у каждого ребенка есть любимые «объекты медитации», сосредоточиваясь на которых он погружается в свои грезы. Ложась спать, кто-то разглядывает пятно на потолке, похожее на голову бородатого дядьки, кто-то – узор на обоях, напоминающий смешных зверюшек, и что-то придумывает о них» [Там же, С. 50]. Аналогичные практики существуют и в «секретном мире детей» в пространстве детского сада [4].

Однако изменение предметно-пространственной и функциональной среды в группах детей дошкольного возраста меняет символический смысл каждодневных режимных моментов, таких как сон, принятие пищи, гигиенические процедуры и др.

Рассмотрим происходящие изменения на примере организации сна детей в детском саду в модифицируемой пространственной среде, где спальное помещение становится трансформируемым многофункциональным модульным пространством. Здесь для сна детям предлагаются различные уровни, которые в остальное время можно использовать в качестве площадок для игр, групповых собраний и прочих занятий: для лазанья вверх и вниз, подъемов по лестницам, прыганья, для игры в прятки и др. [5, С. 60].

По сути, с изменением дизайна пространство для сна меняет свой символический смысл, уменьшается его приватность и неизбежно трансформируется культурная практика повседневности, что происходит синхронно с общей тенденцией демократизации уклада семейной жизни (например, дома ребенок может лечь спать или поесть, когда захотел; уснуть на диване без ритуала отхода ко сну и др.).

К чему эта длинная прелюдия – рассуждение о простых предметах?

В изменяющейся среде, в том числе образовательных организаций, происходит смена направленности смыслового восприятия ребенка.

Ранее «камерный» мир ребенка, нацеленный «на сказку, на беседу с собакой, на игру в мяч, на подробное рассматривание картинки, на перерисовку буквы, и все это любовно», как его описывал Я. Корчак [7, С. 188], меняет свои смысловые доминанты. Его наполненность аудиовизуальной информацией, подвижная пространственная и функциональная организация сметают барьеры тонких различий созерцания, любования, неторопливого делания. О фрагментарности, клиповости формирующегося в условиях информационного потока мировосприятия уже много написано. Главным следствием этой тенденции является невнимательность сегодняшнего ребенка к мелочам окружающей жизни (звуки, цвета, дуновение ветра, трава, букашки), незаметным на фоне таких информационных доминант, как мультики, цифровые развивающие и обучающие игры, интерактивные игрушки и др.

При смене содержания, которым наполняется детство, должны, на наш взгляд, сохраниться такие ценности личностного и интеллектуального роста, как способность ощутить и проявить теплоту человеческих отношений; позитивное мировосприятие; способность к содержательному общению; внимательность к окружающему.

И образовательная среда, неизбежно меняющаяся, призвана работать на созидание этих ценностей в первую очередь через сохранение контекстов взаимодействия. Одним из продуктивных в этом смысле контекстов детско-

взрослого взаимодействия является исследовательская деятельность, понимаемая как культурная практика. Детско-взрослая исследовательская деятельность призвана стать той рамкой, которая позволяет сохранить в жизни ребенка повседневную практику внимательности к окружающему миру, практику содержательного общения, радости совместных открытий.

Исследовательская деятельность нужна не столько для приобщения ребенка к потоку новых технологий и инноваций, заполняющих среду институтов формального, неформального, информального образования, сколько для возвращения и культивирования традиции познавательной внимательности.

Именно в этом ключе мы рассматривали в своих работах содержание детско-взрослой исследовательской деятельности и образовательные ситуации поддержки детской инициативы (1; 3). Основные сложности возникают у педагогов при повседневной поддержке спонтанной детской любознательности, поэтому мы обращались к ситуациям содержательного детско-взрослого общения – ситуациям поддержки детской инициативы в свободной деятельности и организованном образовательном процессе.

Пример ситуации инициативного наблюдения: дети на прогулке увидели на дорожке ползущую мохнатую гусеницу, кружок детей вокруг гусеницы бережно двигался вместе с ней, пока гусеница не скрылась в траве. Они успели много разглядеть и обсудить, фотографии гусеницы дополнили групповой альбом впечатлений.

Пример спонтанного детского исследования, основанного на самодвижении детской мысли, практических действиях и диалоге с взрослым: ребенок (4 г. 9 мес.) задумался о проблеме переноса свойства «крапивьей кусачести» и провел эксперимент. Началом исследования послужило инициативное рассуждение ребенка на прогулке при виде крапивы: «Крапиву нельзя трогать руками, она кусачая. А если ее потрогать палкой, палка будет кусать?» Трогает крапиву палкой, затем палку –

осторожно рукой. Палка не кусает. Перенос свойства «крапивьей кусачести» не подтвердился.

Взрослый тоже задумался. Детско-взрослое рассуждение выглядело так: «А что может передаваться через палку? Если сунуть руку в грязь, то она испачкается. Если сунуть палку в грязь, то она испачкается. Если потом дотронуться до палки, то рука испачкается». Конечно, за умозрительным выводом стояли эксперименты в лужах и других местах.

Примеры ситуаций обсуждения разных точек зрения на один предмет, разных ответов на один вопрос:

– после знакомства с рассказом В. Осеевой «Отомстила» мнения детей разделились:

- мальчика надо было наказать, потому что он навредил сестре;
- сестричка права, что пожалела братика, ведь ему больно;
- на вопрос «Мышь – это домашнее или дикое животное?» дети отвечали:
 - домашнее – живет в доме с человеком;
 - дикое – человек за ней не ухаживает.

Примеры ситуаций, в которых ребенок может инициативно чему-то научить других детей: делать из бумаги самолетки и кораблики; подбрасывать («чеканить») теннисный мячик на ракетке; плести венки; делать цветные льдинки; рисовать на песке.

Примеры включенных образовательных ситуаций с элементами социального экспериментирования и деятельного познания правил жизни в социуме: во время подготовки спектакля по мотивам сказки Г.-Х. Андерсена «Гадкий утенок» дети сами придумали многие события и мизансцены спектакля. Одно из детских предложений, что на птичьем дворе может жить червяк, который наблюдает за развитием всех событий и всегда спасается бегством, как только кто-то из птиц хочет им перекусить. Перед ребенком, который играл роль червяка стояла следующая образно-смысловая задача: «Ты – червячок, который живет на птичьем дворе, тебе все интересно, ты за всем наблюдаешь. Но следи и за тем, чтобы тебя не склевали». Сколько же

неожиданностей происходило во время репетиций! Но в спектакле червяк не подкачал. На протяжении всего театрального действия ребенок-червячок находился в поиске решения поставленной задачи, то есть траектории своего движения в сценическом пространстве. Он был органичен и выразителен, поскольку не воспроизводил заученную роль, а осмысленно «жил» в предложенных обстоятельствах как любознательный, но бдительный червячок. (СОШ № 1306).

Социальный опыт координации индивидуальных действий, действенного нахождения детьми способов результативного взаимодействия с товарищами для достижения общей цели заключается в следующем. Образовательная ситуация была спроектирована педагогами в групповой игре с правилами «Ковер-самолет». Игровая задача – пронести «Аладдина» (один или несколько мячей) на «ковре-самолете» по определенному маршруту. Игровые правила – не выронить ни одного мяча из «ковра-самолета» во время движения по установленному маршруту, доброжелательно договариваться между собой в команде без слов, только с помощью взглядов. (СОШ 734).

Изменения образовательной среды, идущие сегодня по пути усиления ее подвижности, функциональности, насыщенности элементами «эдьютейнмента» (обучения, основанного на развлечении) требуют особенно бережного отношения к практикам повседневности, задающим точки опоры в выстраивании ребенком новизны, отталкиваясь от постоянного и привычного; практикам «внимательной благожелательности» (Ч. Милош) к природе, людям, деталям; познающей укоренности в повседневности.

«Счастье, испытанное в детстве, не проходит бесследно», - писал Чеслав Милош – опыт ребенка, живущего в стране вечного сейчас, в очарованности землей как райским садом [8].

Список литературы.

1. Алиева, Т.И. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации / Т.И. Алиева, Г.В. Урадовских // Дошкольное воспитание. 2015. — № 9. — С. 113-119.

2. Алиева, Т.И. Конструирование образовательной среды в формальном и неформальном образовании // Дошкольное воспитание. — 2016. — № 12. — С. 4-10.
3. Алиева, Т.И. Культурная практика детско-взрослой исследовательской деятельности в дошкольном образовании: содержание и риски (часть первая) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. — 2016. — Т.8. — № 4. — С.24–32. — URL: psyedu.ru.
4. Алиева, Т.И. Ребенок в детско-взрослых общностях: реконструкция смыслов поведения // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 10. — С. 28-31.
5. Беек, А. фон дер. Дизайн детских садов: для детей от 3 до 6 лет. — М., Издательство «Национальное образование», 2015. — 136 с.
6. Богоявленская, Д.Б. Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. — М.: АНО «ЦНПРО», 2013. — 208 с.
7. Корчак, Я. Педагогическое наследие. М., Педагогика, 1991. 272 с.
8. Милош, Ч. Счастье // Культурно-историческая психология. — 2006. — № 2. — С. 118–120.
9. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. —СПб.: Издательство «Питер», 1999. — 288 с.
10. Поволяева, М.Н. Развитие неформального образования в современной России и за рубежом / Поволяева М.Н., Попова И.Н., Дубовик И.М. — М.: ООО «НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», 2015. — 120 с.
11. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М., Смысл, 2001. — 365 с.
12. Child-Friendly Schools / Manual. UNICEF, 2009. 201 p. URL: http://www.unicef.org/publications/index_49574.html (дата обращения - 16.03.2018).

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УМСТВЕННО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И ДЕТЕЙ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

Денисенкова Н.С.

кандидат психологических наук, доцент ФГБУ ВО

«Московский государственный психолого-педагогический университет», г. Москва

Толмачева Т.Е.

педагог-психолог ГБОУ школа № 1371, г. Москва

SOCIAL DEVELOPMENT OF GIFTED PRESCHOOLERS AND CHILDREN HIGH LEVEL OF DEVELOPMENT OF ABILITIES

Denisenkova N.S.,

PhD in psychology, docent of Moscow state university of psychology and education (MSUPE),

Moscow

Tolmachova T.E.,

pedagogue-psychologist, SBEI school № 1371, Moscow

Аннотация. Рассмотрен ряд особенностей межличностного общения умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития интеллектуальных и творческих способностей. В исследовании приняли участие 139 дошкольников 5–7 лет, из них 35 умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей. Межличностное общение таких детей является благополучным: они имеют более высокий социометрический статус и их выборы взаимны. Данная закономерность не связана с количеством этих детей в группе детского сада.

Abstract. A number of features of interpersonal communication of mentally gifted children and children with a high level of development of intellectual and creative abilities are considered. The study involved 140 preschoolers 5-7 years, 49 of them are mentally gifted children and children with a high level of development of abilities. Interpersonal communication of such children is successful: they have a higher sociometric status and their elections are mutual. This pattern is not related to the number such children in the group.

Ключевые слова: детская одаренность; уровень развития способностей; социальное развитие; межличностное общение; социометрический статус

Keywords: gifted preschoolers; level of development of abilities; social development; interpersonal communication; sociometric status.

Изучение проблем социального развития умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей до сих пор является полем, на котором возникают споры как о самом определении детской одаренности, так и о наличии специфических черт в общении таких детей со сверстниками и взрослыми. Несмотря на то, что исследования в данной области имеют давнюю историю, актуальными остаются вопросы научного осмысления понятия ранней одаренности, возможностей и необходимости ее диагностики, изучения закономерностей социального развития одаренного ребенка, психологической помощи таким детям и многие другие.

Вслед за Л.А. Венгером и О.М. Дьяченко, мы полагаем, что умственно одаренными являются те, кто выделяются яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности. В модель одаренности, согласно их взглядам, входят несколько блоков: мотивационный (мотивация к соответствующему виду деятельности, в случае умственной одаренности – познавательная активность), операциональный (высокий уровень развития интеллектуальных и творческих способностей), блок реализации (определяет наличие возможностей воплотить свой потенциал в реальные достижения). К детям с высоким уровнем развития способностей отнесены дети, демонстрирующие высокий уровень интеллектуальных или творческих способностей [2]. В старшем дошкольном возрасте еще трудно отделить умственно

одаренных детей от детей с высоким уровнем развития способностей. Блок реализации может быть развит еще недостаточно и высоких достижений такие дети пока не демонстрируют (Е.С. Белова, Д.Б. Богоявленская, А.И. Булычева, И.А. Бурлакова, О.М. Дьяченко, Н.С. Лейтес, Е.К. Ягловская и др.). В связи с этим мы рассматриваем обе эти группы не дифференцированно.

Многие авторы подчеркивают, что именно социальное развитие зачастую оказывается проблемной сферой умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей. В дошкольном возрасте общение таких детей с более взрослыми людьми чаще всего складывается благоприятно. Предполагается, что это происходит из-за того, что им интереснее со старшими: те воспринимают их снисходительно, отдавая должное высокому уровню интеллекта (Е.С. Белова, Н.С. Лейтес, В. Штерн, В.С. Юркевич J. Freeman и др.). В то же время со сверстниками у одаренных детей часто возникают проблемы, связанные с их личностными чертами: демонстративностью, напористостью, перфекционизмом, высокими притязаниями, отсутствием интереса к менее умным сверстникам и их деятельности (Е.С. Белова, Н.С. Денисенкова, Л. Холигнуорд, Е.К. Ягловская, J. Freeman, J. Whitmore и др.). Другие исследователи считают, что в основе поведенческих особенностей, нарушающих отношения одаренных детей со сверстниками, лежит неравномерность психического развития, высокое развитие умственных способностей в сочетании с ординарным эмоционально-личностным развитием, специфическим социальным развитием (S. Kirk, M. Kidano, D. Korby и др.). Предполагается также, что непринятие «особенных» детей взрослыми, игнорирование ими ценности интеллекта и воображения, негативное отношение педагога к «вундеркиндам» могут также привести к тому, что ребенок с высоким уровнем способностей становится изгоем (В.С. Юркевич, Е.К. Ягловская и др.).

В то же время общение со сверстниками является важнейшим фактором психического развития, и его нарушение ведет к проблемам в эмоционально-личностной, социальной и познавательной сферах (Я.Л. Коломинский, Н.С. Лейтес, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.).

В связи с этим изучение такой важной составляющей социального развития как межличностные отношения умственно одаренных детей, детей с высоким уровнем развития способностей представляется чрезвычайно актуальной.

Исследования Е.С. Белова доказывают, что дошкольники с высоким уровнем развития интеллекта, посещающие обычный детский сад, имеют в среднем более высокий социометрический статус, чем их сверстники со средним или низким уровнем интеллектуального развития. Такие дети получают большее количество социометрических выборов, пользуются симпатией у сверстников. Ею выявлена связь между уровнем развития способностей и социометрическим статусом в группе дошкольников. Обнаружены значимые положительные корреляции между социометрическим статусом и показателями интеллектуальных и творческих тестов [1].

Е.К. Ягловская, изучавшая группу одаренных дошкольников, показывает, что в ней отсутствуют «изгои» и «эмоциональные лидеры». Эмоционально-положительных предпочтений больше и их интенсивность выше, чем в группе обычно развивающихся дошкольников. Большее число ее членов занимает благоприятное положение в интрагрупповой структуре, что говорит о эмоционально благополучном характере общения и отношений таких детей [5].

Мы предположили, что межличностное общение одаренного ребенка и ребенка с высоким уровнем развития способностей со сверстниками складывается благополучно. При чем это происходит вне зависимости от того, находится ли ребенок в группе, где больше нет одаренных сверстников, где есть несколько одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей и где собраны только одаренные дети. Для проверки данного предположения мы сравнили результаты исследований, проведенных с одаренными детьми и детьми с высоким уровнем развития способностей, в различных дошкольных учреждениях: в обычном детском саду (где встречаются 2-3 ребенка с высоким уровнем развития способностей); в детском саду, который посещают как обычные дети, так и одаренные и дети с высоким уровнем интеллектуального развития (6–8 детей в каждой группе); в саду, который посещают только одаренные дети.

Наше исследование было проведено с целью изучения межличностных отношений умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей, их социометрического статуса и благополучия в группе сверстников. Выборку составили дошкольники 5–7 лет – 139 детей (73 девочки и 66 мальчиков), посещавшие старшие и подготовительные группы дошкольных отделений школ г. Москвы.

Для выявления умственно одаренных детей и детей с высоким уровнем развития интеллектуальных и творческих способностей была использована батарея методик, созданных под руководством Л.А. Венгера («Эталоны», «Перцептивное моделирование», «Схематизация», «Систематизация», «Дорисовывание»); для диагностики познавательной активности – «Вопросы к картинкам» [4]. В результате нами было выделено 35 детей (16 девочек и 19 мальчиков) с умственной одаренностью или с высоким уровнем развития способностей.

Для изучения особенностей социального развития умственно одаренных и высокомотивированных дошкольников использованы социометрическая методика «Два дома» (модификация Р.И. Говоровой и Е.К. Ягловской) и наблюдение в игровой деятельности [3].

Результаты проведенного исследования показывают, что умственно одаренные дети и дети с высоким уровнем развития способностей являются предпочитаемыми или эмоциональными звездами, т.е. имеют более высокий социометрический статус в группе. Они не только чаще выбираются сверстниками, но и их выборы чаще оказываются взаимными. Мы также обнаружили наличие положительной корреляции между уровнем развития интеллектуальных способностей и социометрическим статусом в группе: дети с высоким уровнем развития способностей занимали более высокие статусные места, их чаще выбирали и хорошо оценивали. Дети с низким уровнем развития интеллектуальных способностей чаще занимали низкие статусные позиции. Среднестатусные дети имели различный уровень развития способностей. Обнаружены значимые положительные корреляции между уровнем развития творческих способностей

и социометрическим статусом, но только в старшей группе. В подготовительной к школе группе такой связи не было.

Анализируя данные, полученные Е.С. Беловой, Е.К. Ягловской и наши результаты, можно говорить о том, что картина социального развития одаренного ребенка и ребенка с высоким уровнем развития схожая во всех трех исследованиях. Межличностное общение одаренного ребенка и ребенка с высоким уровнем развития способностей является скорее благополучным, чем негативным. Он занимает более высокие статусные места, чем сверстники с низким уровнем развития способностей, с ним предпочитают общаться, играть, вместе сидеть за столом, хотят что-то подарить, его выборы часто взаимны. Существует связь между уровнем развития способностей и местом ребенка в интрагрупповой структуре группы: чем выше уровень развития способностей, тем выше социометрический статус. Данная закономерность не связана с тем, какое количество одаренных детей и детей с высоким уровнем развития способностей находится в группе: таких детей мало или примерно треть группы, или группа состоит только из таких же одаренных сверстников.

Данный вывод представляется нам важным, так как в некоторой степени опровергает мнение о том, что одаренный ребенок часто является изгоем. По нашему мнению, это связано с ведущей ролью игровой деятельности в развитии ребенка. Высоко развитые интеллектуальные и творческие способности помогают дошкольнику организовывать игру, разворачивать интересный сюжет, придумывать роли и распределять их, удерживать сюжетную линию на протяжении нескольких дней и т.д. Этим и обуславливается, на наш взгляд, благополучное межличностное общение со сверстниками одаренного ребенка, ребенка с высоким уровнем развития способностей.

Мы понимаем, что наше исследование имеет свои ограничения. Без сомнения, личностные и поведенческие особенности одаренных детей делают их не простыми партнерами в общении. Они испытывают различные трудности при налаживании контактов со сверстниками, часто вступают в конфликты, пытаются быть во всем первыми и лучшими, бурно выражают свои негативные эмо-

ции особенно в случае неудачи и др. Важную роль играет отношение взрослого к детской одаренности. В случае непринятия педагогом или родителями ценности интеллектуальных и творческих достижений ребенка, отрицательного или нейтрального отношения к его одаренности, инструктивного, контролирующего, отвергающего стиля воспитания и т.д. связь между социометрическим статусом и уровнем развития способностей носит отрицательный характер (на уровне тенденции). В такой ситуации одаренный ребенок и ребенок с высоким уровнем способностей может стать не только не принимаемым, но и изгоем.

Список литературы

1. Белова, Е.С. Социально-психологические особенности дошкольников с высокими интеллектуальными способностями // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2010. — Т 3. — № 4. — С. 20-30.
2. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. — М.: МОиПК, 1997. — 140 с.
3. Психолог в дошкольном учреждении. Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. — М.: Гном и Д, 2004.
4. Рекомендации по выявлению умственно одаренных дошкольников / Под ред. О.М. Дьяченко, А.И. Булычевой. — М.: МОиПК, 1996.
5. Ягловская, Е.К. Специфика взаимоотношений в группе умственно одаренных детей // Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. М.: МОиПК, 1997. — С.58-76.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОЛЛЕКТИВА В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Спиридонова Т.А.,

*учитель высшей категории ЧУ ОО школы «Интеграция»,
почетный работник общего образования РФ, г. Москва*

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE STAFF IN THE WORK WITH GIFTED CHILDREN

Spiridonova T.A.,

*teacher of the highest category of Private institution general education
organization of the School «Integration»,
Honorary Worker of the General Education of the Russian Federation, Moscow*

Аннотация. В статье представлен педагогический анализ работы с одаренными детьми в современной образовательной ситуации; показан воспитательный потенциал коллективных традиций; формы, методы и технологии работы с детьми различных типов одаренности.

Abstract. The article presents a pedagogical analysis of work with gifted children in the modern educational situation; shows the educational potential of collective traditions; forms, methods and technologies of work with children of different types of talent.

Ключевые слова: коллектив; воспитательный потенциал; одаренные дети; методы и технологии воспитания.

Keywords: collective; educational potential; gifted children; methods and technologies of education.

В настоящее время наше государство делает немало для поддержки детской одаренности (классы, гимназии, лагеря, дополнительное образование), но по-прежнему много одаренных детей продолжает учиться в общеобразовательной школе. В этой связи остро встает вопрос социализации одаренных детей, родители которых, как правило, оказываются психологически и педагогически не готовы к развитию и воспитанию одаренного ребенка. Такие дети имеют перекосы в воспитании до того, как попадут в руки школьных педагогов. Опираясь на свой многолетний практический опыт, мы можем выделить три наиболее типичные категории детей с признаками одаренности:

1. «Белые вороны», когда дети имеют сильно выраженные особенности. Как правило, они имеют «внутренний стержень», чтобы не подстраиваться под подростковое сообщество класса, улицы и т.д. Им трудно общаться со сверстниками, они часто находятся в вынужденной изоляции, по причине которой у таких детей развивается комплекс неполноценности. Он усугубляется, если родителям «мешает» одаренность ребенка. Помощь таким детям может оказать значимый для них взрослый, если такой встретится на пути. Если этого не произойдет, то одаренность может остаться не реализованной.

2. «Звездные» дети, родители которых спровоцировали своим восхищением и выпячиванием достоинств развитие завышенной самооценки. У таких детей сложно формируются взаимоотношения с окружающим социумом, к другим людям они подчас относятся надменно, высокомерно, вызывающе, иногда агрессивно.

3. «Серые мыши (скрытые)», на первый взгляд это обычные дети. Ничего выдающегося в них не видят ни родители, ни педагоги. «Скрытые» сами считают себя заурядными детьми, т.к. даже не представляют свои таланты. Такие

дети могут раскрыться только при нахождении в среде, где может раскрыться их потенциал. Чаще всего – это дети из семей, которые не видят необходимости развивать ребенка дополнительно.

Мы убедились, что одним из самых действенных подходов в этих случаях – помещение одаренных детей в специально созданный для них коллектив. По мнению Б.Т. Лихачева детский воспитательный коллектив является организованной социальной средой, формирующей коллективистическую направленность личности. Целеустремленность коллектива рождает здоровый нравственный климат, мажорный тон отношений. Каждый ребенок, добровольно участвующий в общих стремлениях и делах, испытывает потребность в коллективном общении, психологическую совместимость с другими детьми в деловом и дружеском общении. Детей стимулирует то, что в коллективе интересно жить и трудиться, радостно чувствовать свою защищенность и доброжелательность товарищей, получать помощь, поддержку инициативы и творческих начинаний [1, с.146].

В общеобразовательной школе таким коллективом может быть факультатив, кружок, клуб по интересам и т.д. К сожалению, и они не могут полностью удовлетворить запросы детей с различными типами одаренности. Поэтому в МБОУ «СОШ № 44» г. Калуги мы пошли по пути создания коллектива одаренных детей при школьном музее «Наш дом – Земля». Мы создали для них Клуб общения, образовательных путешествий и развития. Главной своей целью определили создание комфортной, доброжелательной среды для развития детей с различным типом одаренности, чтобы они перестали себя чувствовать «белыми воронами», «звездными мальчиками и девочками» или «серыми мышками». Развитие адекватной самооценки, поддержание и развитие одаренности очень важно для дальнейшей социализации одаренных детей. В этих целях нами применяется методика развития индивидуальной траектории воспитания духовной, высоконравственной, эстетически развитой личности.

Согласно теории формирования детского коллектива А.С. Макаренко, наш коллектив также прошел все стадии развития.

Первая стадия – становление коллектива, когда коллектив выступает, прежде всего, как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу превратить в коллектив. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации [3]. В нашем случае педагогом была осознана необходимость поместить разрозненных одаренных детей из различных классов школы в комфортную организованную среду. Дети, уставшие от дискомфорта общения с одноклассниками, с удовольствием поддержали идею. Сначала таких детей было всего лишь пять человек. Общей объединяющей целью послужило создание в школе музея «Наш дом – Земля». Т.к. оформление музея требовало изобразительного творчества, в коллектив стали подтягиваться художественно одаренные дети. Здесь надо отметить, что на первых порах существования коллектива ребят в коллектив приглашал педагог, руководствуясь принципом психологической совместимости новичков с уже имеющимися членами коллектива.

На второй стадии вступает в силу принцип параллельного действия со стороны влияния сформированного актива и педагога. Коллектив уже выступает как инструмент целенаправленного воспитания определенных качеств личности. В общей атмосфере доброжелательности по отношению к каждому члену коллектива, высокого уровня педагогического руководства, стимулирующего положительные стороны личности, коллектив становится средством развития социально важных качеств личности [3].

Творческий процесс по созданию школьного музея завершился его открытием 22 апреля 2000 года, после чего уже сформированный актив задумался над дальнейшим функционированием музея и организации жизни в нем детей с разным типом одаренности. Мозговой штурм данной проблемы породил массу интересных идей:

- 1) экскурсионная деятельность музея позволит привлечь детей, любящих выступать перед другими людьми;

2) проведение всевозможных экологических акций по благоустройству и озеленению микрорайона позволит привлечь детей, любящих природу;

3) организация клуба образовательных путешествий позволит развить кругозор членов коллектива;

4) организация туристских походов будет интересна детям со спортивной одаренностью.

Поскольку количество членов коллектива на этом этапе стало резко возрастать, появилась необходимость принятия устава коллектива «Непоседы-романтики». Разрабатывали его на всеобщем собрании, после которого коллектив заработал. Положения Устава были нацелены на выполнение требований по превенции рисков разных категорий одаренных детей:

1. Группировки не допускаются, дружат все со всеми.

2. Беспрекословное подчинение руководителям.

3. Четкое своевременное выполнение поручений.

4. Не ныть при трудностях, возникающих в походах и экскурсиях.

5. Старшие опекают младших и учат их всему, что необходимо для безупречного функционирования лагеря.

6. Полностью исключаются вредные привычки: материться, оскорблять, сплетничать, визжать и т.п.

7. Запрещается распитие спиртного и курение.

8. Строгое выполнение правил техники безопасности.

9. Право голоса имеет Совет старейшин.

10. В Совет старейшин входят те, кто за прошлую смену заработал призовой сертификат. Руководит Советом тот, кто набрал больше всего баллов.

Нарушение любого пункта устава ведет к нарушению гармонии, целей и задач коллектива, поэтому нарушитель может быть исключен из коллектива.

Устав получился немного жесткий, но это было коллективное решение, и вновь прибывший ребенок должен принимать эти требования. Конечно же, были случаи, когда нового члена коллектива это не устраивало, и он со временем отсеивался, но таких случаев были единицы. Дружеская и доброжелательная

обстановка, противопоставляемая часто встречающейся в подростковой среде битве за лидерство и культивирование чувства стадности, делали свое дело. Ребята стали очень дорожить нашим коллективом.

На *третьей стадии* коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий – основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии.

Четвертую стадию характеризует расцвет коллектива, когда в нем формируется целостная нравственная личность. Каждый школьник сам предъявляет к себе определенные требования. Выполнение нравственных норм становится потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания [3].

В нашем случае сформированность коллектива привела к его самоорганизации. Педагог уже наблюдал за его функционированием как бы со стороны, опосредованно, временами ненавязчиво подкидывая различные идеи, которые дети творчески воплощали в жизнь. Эти идеи обрастали новыми и превращались в глубоко содержательные коллективные дела. Технологию одного из таких дел «Твори добро» мы описали в ранее изданной статье [4].

Детей воспитывает помощь не только друг другу, родителям, но и другим людям, не входящим в круг их обычного общения: старикам, инвалидам, всем, кто нуждается в помощи. Помощь эта должна осуществляться не время от времени, а быть постоянной. В рамках этого коллективного творческого дела дети взяли шефство над Социальным детским приютом «Мечта», Реабилитационным центром для детей и подростков с ограниченными возможностями «Доброта», домом престарелых и приютом для бездомных животных. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что нельзя представить себе высокоидейное воспитание ученического коллектива без такой помощи [5].

В связи с тем, что волонтерская работа подразумевала проведение концертов и праздников, нам пришлось обратиться к воспитанникам детской музыкальной школы, которые впоследствии влились в наш коллектив с новыми

проблемами, но при этом расширили пространство для других типов одаренности.

Хочется более подробно остановиться на воспитательной силе традиций, рожденных в нашем коллективе. А.С. Макаренко считал, что «традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь, тем самым подчеркивая их воспитательную роль» [2, с. 85].

Наши традиции по гармонизации различных типов одаренности выявили многообразие воспитательных возможностей коллектива:

1. Чем разнообразнее по возрастному составу, интересам коллектив, тем разнообразнее и интереснее его жизнь, конечно, при условии общей комфортности пребывания в нем. Коллектив включает разных по возрасту школьников, студентов и взрослых, выросших в этом коллективе, педагогов, заинтересованных родителей. Он разнообразен по интересам в зависимости от типов одаренности при одном условии: все участвуют во всем, пробуют даже непривычные роли. В последние годы наш коллектив стал разнообразнее в социальном плане, в него стали вливаться ученики частной школы «Интеграция» г. Москвы с иным социальным статусом (высоким материальным уровнем, широкими возможностями интеллектуального и эстетического развития). По этой причине воспитательные возможности коллектива расширились, социализация происходит более адекватно для тех и других. Дети понимают, что главное в жизни – не кто ты, а какой ты, что при выборе своего общения не надо делить людей на взрослых и детей, «физиков» и «лириков», богатых и бедных, надо делить поступки людей на «плохие» и «хорошие», на «созидающие» и «разрушающие». Родители и дети, находящиеся вместе в нашем коллективе, не испытывают «конфликта поколений». Дети воспринимают своих родителей и педагогов как старших друзей, наставников и в тяжелые жизненные моменты обращаются за моральной поддержкой и советом к своим значимым взрослым.

2. Сегодня актуальна проблема отсутствия навыков живого общения у молодых людей. Мы ее стараемся решить через встречи по пятницам в школьном музее. На них приходят все члены коллектива, свободные в это время, рассаживаются вокруг низкого стола со свечами, и начинается общение. Сотовые телефоны на беззвучном режиме складываются на столе и в течение трех часов встречи к ним без острой надобности не подходят. Сначала члены коллектива делятся новостями, произошедшими с ними за неделю, потом кто-нибудь подкидывает для обсуждения интересную тему, заканчивается все коллективными настольными играми. Такие игры в нашем коллективе пользуются большим спросом. Все отдают им предпочтение из-за возможности живого общения.

3. В нашем коллективе нет запретных тем для обсуждения. Если тема предложена, значит она актуальна. Отмахиваться от нее нельзя, иначе ребенок может попытаться найти ответ в Интернете на сомнительных сайтах. Все высказывают по кругу свое мнение по данному вопросу. Очень важно, что свое мнение выносят на всеуслышание и дети, и студенты, и значимые для них взрослые, тем самым формируется адекватная оценка ребенком данной проблемы.

4. Значимой традицией нашего коллектива является двухнедельный летний лесной лагерь «Золотой Плес». Если в течение года живое общение одаренных происходит раз в неделю, в лагере оно длится две недели по 24 часа в сутки. Воспитательное воздействие данного периода трудно переоценить: программа лагеря педагогом составляется так, чтобы день был строго расписан, чтобы за смену было как можно больше разнообразных форм работы с детьми, чтобы каждый ребенок позанимался любимым делом и поучаствовал в любимых делах других ребят. Все мероприятия направлены на развитие личности ребенка разных типов одаренности. В условиях лагеря дети часто открывают себя с ранее неизвестной стороны, жизнь в лагере способствует их взрослению, так как им приходится самим обеспечивать жизнеспособность лагеря. Такой воспитательный потенциал актуален в свете увеличившейся до критического значения инфантильности детей и молодежи.

5. Воспитательный потенциал коллективного творческого дела (КТД) – многолетняя традиция лагеря. Первое КТД, как правило, творческо-юмористическое, второе – научно-познавательное. Педагог объявляет тему и идею КТД, проводит деление на группы, а далее сутки отводятся на творческий процесс в смешанной микрогруппе, в состав которой входят дети, студенты и взрослые. В прошлом году *творческо-юмористическое КТД* заключалось в презентации сказки «Красная шапочка» с определенным национальным колоритом: кавказским, японским и ковбойским. Группы должны были написать сценарий, придумать костюмы, отрепетировать выступление и представить презентацию. *Научно-познавательное КТД* посвящено обучению в написании статей для журнала «Растение Плеса», «Животное Плеса», «Человек Плеса», «Уникальное место Плеса». Сначала для продуктивности и формирования умений все участвуют в мастер-классе члена союза журналистов России В.Г. Астрова по навыкам фотографии, законам написания статьи, правилам интервьюирования респондента. После этого начинается работа по сбору материалов и оформлению статей в журнал. Члены коллектива очень любят эту форму работы: она приносит им массу положительных эмоций и позволяет попробовать себя в новых ролях.

6. Традиция – ведение всеми членами коллектива дневников – практически забытое увлечение, которое учит человека анализировать, кратко излагать свои мысли, фиксировать важные жизненные этапы. Наши дневники современные: они представляют собой блочные тетради с разделителями. Педагог с учетом проводимых мероприятий готовит распечатки на блочных листах для каждого участника, которые после мероприятия подкалываются в блок (цитаты, притчи, стихи, песни). В этих дневниках дети делают свои записи от руки, некоторые что-то зарисовывают, пишут пожелания друг другу и т.д.

7. Важная традиция – это рефлексия и подведение итогов. Каждый вечер у костра проводится рефлексия дня по методике «Черно-белый и цветной кадр дня». Рефлексия развивает умение анализировать, структурировать и формулировать свои мысли, из нее четко вытекают дальнейшие планы по саморазви-

тию. Некоторые члены коллектива даже стали их озвучивать во время рефлексии. Педагог ведет учет активности всех членов коллектива, внося соревновательную нотку в процесс. В конце лагерной смены каждый участник получает сертификат, где прописаны все его достижения с баллами активности: сертификаты делятся на обычные, бронзовые, серебряные и золотые. На линейке закрытия смены все получают именные сертификаты, которые подкальваются в блоки.

Важность проводимой нами работы с одаренными детьми в условиях детского коллектива подтверждают слова Б.Т. Лихачева: «Коллектив необходим и как среда взаимодействия, и как средство эффективного влияния на детей. Он является формой целостной организации детской жизни, дает возможность оказывать одновременно воспитательное влияние на всех детей и на каждую личность в отдельности. Он обладает полезными традициями, развитым общественным мнением, возможностью активного воспитательного влияния детей друг на друга» [1, с. 148].

Наш коллектив существует уже на протяжении 20 лет. За эти годы он доказал свою жизнеспособность и эффективность влияния на одаренных детей, многие из которых добились успеха в жизни, став учеными, руководящими работниками, ведущими конструкторами, художниками, дикторами телевидения. Их участие в жизни коллектива сегодня – внесение посильной лепты в воспитание нового поколения – это главное подтверждение важности нашей работы в современных условиях.

Список литературы

1. *Лихачев, Б.Т.* Педагогика. — М.: Прометей, 1992.
2. *Макаренко, А.С.* Наследие и современные преобразования в педагогической теории и практике. — Н. Новгород: НГПИ, 2006.
3. *Макаренко, А.С.* О воспитании. — М.: Политиздат, 1988.
4. *Спиридонова, Т.А.* Использование воспитательных технологий в работе с одаренными детьми // Воспитание школьников. — 2017. — № 4. — С.40-48.
5. *Сухомлинский, В.А.* Воспитание коллективизма у школьников. — М., 1956.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ «ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

*Питенко С.Н.,
старший воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного
учреждения «Малинский центр развития ребенка – детский сад «Ивушка»,
г.о. Ступино Московская область,
аспирант ФГБУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,
г.о. Орехово-Зуево*

METHODOLOGICAL SUPPORT OF WITH GIFTED CHILDREN IN THE CONDITIONS OF CONTINUITY OF THE KINDERGARTEN AND SCHOOL

*Pitenko S.N.,
senior educator of the Municipal Autonomous pre-school educational institution «Malinsky center
for child development-kindergarten «Ivushka», Stupino,
Moscow region, post-graduate student of the STATE University of Humanities and technology,
Orekhovo-Zuyevo*

Аннотация. В статье представлено методическое обеспечение образовательного процесса как инструмента в работе с детьми, имеющими предпосылки к одаренности, в условиях преемственности детского сада и начальной школы.

Abstract. The article presents the methodological support of the educational process as a tool in working with children who have the prerequisites for talent in the conditions of continuity of kindergarten and primary school.

Ключевые слова: методическое обеспечение; образовательный процесс; преемственность; одаренность; одаренный ребенок.

Key words: methodological support; educational process; continuity; talent; gifted child.

Проблема одаренности детей обращает на себя внимание ученых, педагогов, психологов, родителей, оставляя темы для размышления. *Одаренность* и *одаренный ребенок* понимаются нами с позиций системного, развивающегося в течение жизни качества психики, определяющего возможность достижения человеком высоких результатов в определенных видах деятельности. Одаренным является ребенок, не только и не столько имеющий явные, иногда очевидные достижения в определенном виде деятельности, но в первую очередь те внутренние предпосылки, которые будут определять такие достижения на протяжении его жизни [2].

Таким образом, очевидна необходимость организации психолого-педагогической поддержки развития одаренности на разных возрастных этапах – деятельности, направленной на выявление, сохранение и вариативности в подходах развития и обучения ребенка с признаками одаренности, начиная с детского сада. Это ставит вопрос о преемственности в работе с одаренными детьми как инструмента, обеспечивающего методическое сопровождение работы детского сада и начальной школы по обеспечению социализации и реализации потенциальных способностей детей.

Вопросы, связанные с выявлением предпосылок одаренности у детей на ступени детского сада, формулируют вариативность в подборе методов психолого-педагогической диагностики. Важен системный подход в воспитании, обучении, психолого-педагогической поддержке ребенка, социальной адаптации, позволяющий построить программу индивидуального развития ребенка, которая даст возможность проследить динамику проявления способностей ребенка, добавляя или заменяя приемы в работе. В этом случае преемственность детского сада и школы должна рассматриваться как эстафетная палочка с целью успешной адаптации и социализации ребенка в режиме «nonstop», когда, имея предпосылки одаренности при переходе в школу, он поднимается на ступень выше не только в системе общего образования, но и в укреплении ориентиров личностного развития. На пути движения ребенок должен ощущать поддержку как со стороны родителей (законных представителей), так и со стороны педагога, идущего «за ребенком».

«Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений», – так В.А. Сухомлинский представлял преемственность между дошкольным и школьным возрастом [3].

Многие вопросы, связанные с проблемой преемственности между ДОО и школой, остаются открытыми. В том числе методическое обеспечение в работе с детьми, имеющими предпосылки одаренности. Во многом, если не сказать – в

основном, методическое обеспечение образовательного процесса решает важнейшие задачи на пути успешной работы педагога с ребенком, имеющим предпосылки одаренности. Помимо методических разработок, индивидуальных планов и программ по работе с такими детьми, возможным было бы ведение дневников наблюдений, портфолио детей, с которыми знакомится учитель, принимая ребенка из детского сада и продолжая работу с ним в начальной школе. Важно помнить о создании условий для успешного развития ребенка, имеющего предпосылки одаренности. Условий, которые будут способствовать развитию ребенка, и одновременно учитывать образовательные потребности остальных детей. Не последнее место занимает повышение квалификации педагога по проблеме одаренности, его образование и самообразование. Одним из условий успешности преемственности процесса образования детей с признаками одаренности является обязательное посещение занятий в детском саду. За каждым одаренным ребенком стоит педагог, который должен понимать как работать с данным ребенком, не навредив ему и выстраивая линию его позитивного развития.

Проблема одаренности в нашей педагогической и научной деятельности решается в рамках функционирования региональной инновационной площадки (РИП) по теме «Разработка программы психологической и педагогической помощи детям, имеющим предпосылки одаренности, на основе результатов психологической и педагогической диагностики, выявление и развитие максимальной реализации способностей одаренных детей, живущих в сельской местности». Итоговым продуктом в рамках РИП станет программа «Психологическая и педагогическая помощь детям, имеющим предпосылки одаренности, живущим в сельской местности».

Начиная работу по проблеме одаренности, мы провели психолого-педагогическую диагностику, позволившую выявить «единичных представителей» из числа воспитанников детского сада, имеющих предпосылки одаренности, и подобрали соответствующие методы и формы работы с ними. Мы обратили внимание, что наиболее яркими представителями

оказались воспитанники, обучающиеся по программам дополнительного образования (дополнительные образовательные услуги, предоставляемые детским садом), а также воспитанники, посещающие кружки и секции вне детского сада.

Анкетирование родителей на предмет семейных досугов показали результат увлеченности самих родителей и приобщения ими детей к своему хобби. Обратившись за консультативной помощью к начальной школе, мы попросили обратить внимание на учеников, имеющих предпосылки одаренности, и интерес родителей к данным проявлениям. Выяснилось, что и в начальной школе повышенный интерес учеников к той или иной деятельности обусловлен поддержкой родителей или посещением дополнительных кружков и секций.

Дошкольники, посещающие МАДОУ Малинский ЦРР – детский сад «Ивушка», имеющие предпосылки одаренности, конечно, пойдут в этом году в школу. Нам удалось в рамках РИП не только наблюдать за развитием дошкольников, имеющих предпосылки одаренности, но и создать картотеку методических рекомендаций по работе с этими детьми, подготовить их портфолио.

По мнению американского исследователя Б. Блума, «какими бы ни были способности детей в раннем возрасте, без активной поддержки и специальных методов обучения они вряд ли достигнут высот, покорив которые станут знаменитыми» [1].

Список литературы

1. Пятьдесят современных мыслителей об образовании, от Пиаже до наших дней. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. — 488 с.
2. Рабочая концепция одаренности / [Авт. коллектив: Д.Б. Богоявленская (отв. ред.) и др.]. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 8 с.
3. *Сухомлинский, В.А.* Сердце отдаю детям. — Минск: Народная асвета, 1981. — 288 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММАХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трифонова Е.В.,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической антропологии Института детства ФГБУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ),

г. Москва

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF GIFTED CHILDREN IN MODERN PROGRAMS OF PRESCHOOL EDUCATION

Trifonova E.V.,

PhD in Psychology, Associate professor of the Psychological Anthropology Department at the Institute of childhood Moscow State University of Education (MSPU),

Moscow

Аннотация. В статье представлен анализ современных нормативных документов дошкольного образования (федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, примерная основная образовательная программа и основные образовательные программы авторских коллективов) по следующим вопросам: как решается в программе проблема поддержки детской одаренности и создания условий для ее становления и как программа трактует понятие «творчество».

Abstract. The article presents the analysis of modern normative documents of preschool education (the Federal state educational standard of preschool education, the Approximate basic curriculum and The authorial basic curriculum) on the following issues: how the program solves the problem of supporting children's giftedness and what conditions for its formation the program recommend. How the program interprets the concept of «creativity».

Ключевые слова: программа дошкольного образования; ФГОС ДО; одаренность; творчество; развитие; педагогическая поддержка.

Keywords: preschool curriculum; standard of preschool education; giftedness; creativity; development; pedagogical support.

Развитие дошкольного образования на современном этапе наиболее ярко обнаруживает себя в своей «нормативной» ипостаси: процесс стандартизации, связанный с внедрением сначала федеральных государственных требований, а затем собственно ФГОС дошкольного образования, привел к появлению большого числа новых программ дошкольного образования.

Многообразие программ, основывающихся на разных методологических подходах, предлагающих разные пути решения образовательных и воспита-

тельных задач, а также возможность дошкольных образовательных организаций (ДОО) творчески комбинировать подходы и положения из разных программ или формулировать свои – в полной мере обеспечивают вариативность дошкольного детства, что является залогом развития общества в целом [0].

Однако в многообразии предлагаемых современному педагогу программ есть и определенные риски, связанные с тем, что некоторые программы содержат весьма проблемные положения, реализация которых может привести к депривации развития ребенка (ранее мы уже рассматривали некоторые из подобных положений [11, С. 118]). Предоставленная ДОО возможность самостоятельно составлять программы дошкольного образования, опираясь на существующие и собственные наработки, позволяет грамотно обойти случайные ошибки и спорные постулаты. Однако квалификации (а в некоторых случаях просто «окаянства») педагога не всегда хватает на то, чтобы критически отнестись к тем или иным положениям предлагаемых научными коллективами программ. Обсуждения спорных тезисов в рамках конференций, круглых столов и дискуссий будет полезным для уточнения позиций и точек зрения на проблему, выработке общих позиций при сохранении разнообразия подходов и стратегий реализации дошкольного образования. Эту же цель отчасти преследует и данная публикация.

Согласно рабочей концепции одаренности, «создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества» [10, С. 3]. Обозначая эти две важные задачи («выявление» и «развитие»), концепция в большей степени сосредотачивается на проблеме «выявления», т.е. определения валидных методов идентификации одаренности.

Если же перенести внимание на вторую задачу, т.е. задачу «развития», то здесь следует говорить о создании условий, необходимых для того, чтобы предпосылки одаренности могли получить возможности для развития их в соответствующие качества личности.

Как данная задача решается на первом уровне современной системы образования – в рамках дошкольного образования?

Для ответа на этот вопрос необходимо проанализировать как существующую нормативную базу, задающую требования к условиям, которые так или иначе реализуются образовательными организациями, так и конкретные условия, созданные в тех или иных дошкольных образовательных учреждениях. Второй шаг составляет дальнейшую перспективу нашей работы, а на настоящий момент проведен сопоставительный анализ положений рабочей концепции одаренности, связанных с определением условий становления и развития детской одаренности, а также положений современных нормативных документов, определяющих принципы работы современных ДОО (ФГОС ДО, примерной основной образовательной программы и основных образовательных программ, представленных в навигаторе образовательных программ на сайте Федерального института развития образования (www.firo.ru)).

Анализ программ осуществлялся по следующим позициям:

1. Выделяется ли в программе особо проблема поддержки детской одаренности или создания условий для ее становления.

2. Как в программе понимается феномен «творчества», какие условия для его развития предлагаются программой.

3. Какие психолого-педагогические условия, определяемые программой сверх обозначенных в Стандарте, нацелены в той или иной мере на решение задач становления и развития предпосылок одаренности в дошкольном детстве.

Данная публикация в силу ограниченности объема не позволяет полностью представить полученные материалы, поэтому вопрос о психолого-педагогических условиях мы рассмотрим в последующих публикациях, а здесь сосредоточимся на обсуждении первого и второго пунктов анализа.

В настоящий момент (на март 2018 года) на сайте ФИРО в разделе «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» представлено 26 образовательных программ дошкольного образования. Из них мы исключили три («Для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи»,

«Для детей раннего возраста» и, по сути, парциальную «Программу по обучению детей игре в шахматы»). Остальные 23 были подвергнуты анализу по указанным выше позициям.

Итак, как рассматриваются в современных нормативных документах проблемы творчества и одаренности?

Сразу следует отметить, что проблематика становления и развития детской одаренности **федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО)** не затрагивается. Это достаточно понятная позиция, потому что одаренность априори рассматривается как нечто нестандартное, превышающее стандарт.

В то же время ФГОС ДО, задавая основные позиции относительно нормального развития ребенка, полноценного проживания им периода дошкольного детства, создания социальной ситуации развития, соответствующей специфике дошкольного детства, т.е. создавая условия амплификации, а не интенсификации или акселерации развития, одновременно задает базис для становления и развития будущей детской одаренности.

Примерная основная образовательная программа (ПООП), представленная на сайте ФИРО, повторяет и уточняет положения Стандарта по ряду позиций. Наиболее ценным в контексте нашего обсуждения нам представляется положение, в котором говорится о необходимости «сбалансированности репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности» [9, с. 48].

Это положение представляется важным по следующим соображениям. Дело в том, что термины «творчество», «творческая деятельность», «творческая активность» и т.п. используются и в тексте ФГОС ДО, и программах не всегда точно. Согласно рабочей концепции одаренности, «развитие деятельности по инициативе самого ребенка и есть творчество» [10, с. 22], при этом «это харак-

теристика не просто высшего уровня выполнения любой деятельности, но ее преобразования и развития» [10]. Такое понимание творчества кардинально расходится с тем пониманием, которое транслирует ФГОС ДО и большинство программ дошкольного образования, где это понятие чаще всего используется в значении именно «продуктивной (*производящей субъективно новый продукт*) деятельности». В этом отношении следует обратить внимание на то, что термин, предлагаемый ПООП является более корректным. То, что не всякая продуктивная деятельность выступает как творческая, новизна или оригинальность продукта не есть критерий творческого подхода, было обосновано в работах Д.Б. Богоявленской, согласно позиции которой «подлинное творчество характеризует то, что его результат шире, чем его исходная цель. В своей развитой форме оно приводит к порождению самой цели, т.е. на этом уровне осуществляется целеполагающая деятельность» [2, с. 35].

Второе значение терминов «творчество», «творческая деятельность», «творческие способности» в рамках программ связано с еще более узким пониманием, и означает «относящиеся к художественно-эстетической деятельности». То есть очень часто продуктивная деятельность в рамках реализации художественно-эстетической образовательной области (рисование, драматизация и т.п.) в программах называется именно «творческой деятельностью». Например, обозначение разных видов одаренности в программе «Образование для процветания» сопровождается следующим пояснением: «творческая одаренность, которая включает художественную, музыкальную, актерскую и проч.» [0, с. 19].

Наверное, наиболее точным определением, приближающимся к позиции, согласно которой «творчество в узком смысле слова начинается там, где перестает быть только ответом, только решением заранее поставленной задачи» [2, с. 35], следует признать позицию, заявленную в программе «Детство», согласно которой «творчество понимается как высшая форма самостоятельности» [4, с. 163].

Спор о терминах кажется на первый взгляд не очень значимым, однако следует помнить, что подмена понятий не столь безобидная вещь: еще Л.С. Выготский отмечал, что «не все равно, как называть явления... Ошибка в слове есть ошибка в понимании» [3, с. 361], «слово есть теория обозначаемого факта» [Там же, с. 359]. И неправильное понимание автоматически вызывает к жизни неадекватные методы педагогической поддержки.

Перейдем к анализу разработанных авторскими коллективами программ дошкольного образования.

Сразу следует отметить, что в тексте большинства программ нет упоминаний об одаренных детях, либо такие упоминания формальны (обычно просто констатация, что такие дети могут быть, либо заявление, что программа нацелена на работу с такими детьми, либо соответствующий термин в глоссарии), при этом сама программа не предлагает и не описывает никаких форм работы с такими детьми или особых условий для их развития, т.е. далее по тексту упоминания об одаренности просто отсутствуют.

Итак, в подавляющем большинстве случаев проблеме детской одаренности в программах внимание не уделяется. С одной стороны, такая позиция соответствует пониманию дошкольного детства как времени становления общечеловеческих способностей, и требование создания максимально амплифицированных условий развития для всех детей без сепарации и ранней специализации обеспечит необходимые условия, в том числе и для становления предпосылок детской одаренности. С другой стороны, следует помнить, что программа дошкольного образования – это не ФГОС, задающий общие принципы и положения. Программа всегда ориентирована на конкретный контингент детей (описываемый программой), и вероятность появления среди них детей, чьи проявления, способности, стратегии деятельности имеют специфические отличия, весьма высока. Программа, которая ориентирует педагога на корректные способы работы с такими детьми (а не на их сепарацию), создает основы для благополучного развития таких детей как в дошкольном детстве, так и в дальнейшем.

Тем не менее есть ряд программ, в которых проблеме поддержки детской одаренности уделено определенное внимание.

Программа «**Детский сад – дом радости**» отталкивается от установки «неодаренных детей не бывает» [5, с. 17] и содержит «Программу развития творческих способностей ребенка» [Там же, с. 108], в которой обнаруживается описанное выше противоречие: творческие способности рассматриваются исключительно как художественные, причем их критериями становятся именно оригинальность, нестандартность видения мира: «Овладев разными видами деятельности, пятилетний ребенок осознает себя индивидуальностью, открывает в себе одаренность к определенным видам. Именно в них он нередко проявляет креативность, своеобразное нестандартное видение мира» [Там же, с. 243]. Также в программе особо выделяется одаренность в математике, хотя и здесь, по сути, рассматривается не одаренность, а способности: «относительно быстрое и прочное овладение математическими знаниями, умениями, навыками; самостоятельность мышления, находчивость и сообразительность при решении различных проблем, требующих использования элементарных математических представлений и др.» [Там же, с. 140, 186].

В программе также особо обращается внимание на то, что «одаренный, но безвольный человек не может достичь успеха в изучаемых им видах деятельности» [5, с. 244], а соревновательность рассматривается как средство развития одаренности [Там же, с. 215].

В программе «**Диалог**» предусмотрено выстраивание индивидуальных маршрутов для одаренных детей и детей с опережающим развитием [7, с. 128]. Программа содержит специальную главу «Одаренные дети в образовательной организации. Психолого-педагогическое сопровождение», которая включает описания проявлений одаренности, ее диагностики и т.п. Одним из соавторов программы выступает Д.Б. Богоявленская.

Программа «**Мир открытий**» также делает акцент на индивидуальную работу, в рамках которой отдельно рассматривается проблема образования детей с явной и скрытой, потенциальной одаренностью.

Приложения включают специальную главу «Выявление и поддержка детской одаренности» [8, с.362], где формулируется ряд ключевых позиций в отношении развития таких детей: недопустимость сепарации, формирование толерантного отношения к различиям умственных и творческих способностей людей, развитие психосоциальной сферы и др. [0, с. 363]. Обращается внимание на то, что «содержание образования, ориентированное на продуктивное развитие детской одаренности, должно строиться по модели обогащения и быть ориентировано не на изменение количественных (темп и объем изучаемого материала), а на качественные параметры. Формы организации обучения как в сфере «основного», так и в сфере «дополнительного» образования должны быть более гибкими по сравнению с традиционными (проведение детьми самостоятельных учебных исследований, конкурсы, фестивали детских исследовательских работ и творческих проектов и др.). Методы и средства обучения должны максимально опираться на природную потребность ребенка в познании окружающего, а также интенсивно использовать возможности современных информационных технологий» [0, с. 364].

Отдельно следует сказать про программу «**Образование для процветания**», в аннотации к которой прямо говорится, что «программа ориентирована на работу с одаренными детьми». Программа включает главу «Развитие одаренности и способностей», параграфы «Выявление одаренных детей», «Предметно-пространственная развивающая среда для одаренных детей» в составе других глав, а также Приложение «Журнал сопровождения одаренного ребенка».

В программе поддерживается идея, что на ранней стадии развития детей позиция педагога должна быть равной по отношению ко всем детям («необходимо вести себя таким образом, как будто все они одаренные: предоставлять детям возможность заниматься различными видами деятельности, выявлять направление интереса каждого ребенка... необходимо создавать условия для всестороннего развития, чтобы невольно не ограничить возможности ребенка в будущем» [0, с. 19]).

Однако при этом в параграфе «Выявление одаренных детей» [6, с. 321-232] реализуется уже несколько иная стратегия. Выявление происходит в 3 этапа:

1) знакомство с группой детей;

2) разработка примерных планов развития одаренности (для всех детей? – или для каких? – критерии выделения не определены);

3) разработка скорректированных планов, разделение детей на группы по интересам, индивидуальная работа, выявление проявлений одаренности (т.е. налицо привнесение рисков сепарации, и ранней специализации развития).

Отдельный параграф программы посвящен описанию «Предметно-пространственной развивающей среды для одаренных детей». Он включает в себя описание среды для речевого развития и познания, при этом первая фактически сводится к «уголку книги» и наличию словарей, а вторая ограничена исключительно сферой экологического образования. В чем специфика «среды для одаренных детей» по сравнению со средой для неодаренных, обычных детей неясно, т.к. последняя не описана в программе (понимать ли это так, что среда речевого и познавательного развития необязательна для детей, которых не отнесли к категории одаренных?). Сразу за параграфом «Предметно-пространственной развивающей среды для одаренных детей» следует параграф «Эстетическая развивающая среда» (имеется в виду развивающая среда для эстетического развития?) без пояснений, к какой категории детей относится данная среда. Следует ли отсюда вывод, что «эстетическая развивающая среда» не относится к категории «предметно-пространственной развивающей среды для одаренных детей»?

И самые большие вопросы вызывает Приложение «Журнал сопровождения одаренного ребенка» на 42-х страницах [0, с. 254–296], который включает анкетные данные (сведения о ребенке, родителях), данные диагностик, наблюдения за ребенком и т.п. Инструкция по заполнению журнала содержит ряд проблемных рекомендаций: «если педагог сомневается в определении одаренности, ему необходимо провести дополнительное наблюдение за ребенком, а также обратиться за помощью к другим педагогам», «на основании анализа

результатов проведенных исследований родителями и воспитателями в каждой группе составляются списки детей с лучшими задатками-склонностями в одном или нескольких направлениях деятельности. Далее проводится общее сведение собранных данных в итоговые таблицы по всей образовательной организации и осуществляется предварительный анализ результатов, отражающий индивидуальные особенности конкретных ребят разных возрастных групп. Это позволяет организовать работу в группах по интересам» [6, с. 259]. Подобные рекомендации также несут риски сепарации с вытекающими отсюда последующими проблемами личностного развития детей и развития их деятельности.

На основании проведенного анализа программ дошкольного образования можно сделать следующие выводы:

1. В настоящее время в дошкольном образовании (на уровне нормативных или программных документов) проблема одаренности либо не поднимается, либо решается не всегда адекватными методами.

2. Терминологическая неопределенность порождает неточное понимание феномена, и, вследствие этого, неверные подходы к педагогической поддержке творческой деятельности ребенка.

Список литературы

1. *Асмолов, А.Г.* Стандарт – это норма необходимого разнообразия: интервью с А.Г. Асмоловым // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2013. — № 5. — С.14–18.
2. *Богоявленская, Д.Б.* Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. — М.: АНО «ЦНПРО», 2013. — 208 с.
3. *Выготский, Л.С.* Собрание сочинений в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. — 488 с.
4. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабеева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 280 с.
5. *Крылова, Н.М.* Детский сад – Дом радости. Примерная образовательная программа дошкольного образования инновационного, целостного, комплексного, интегративного и компетентностного подхода к образованию, развитию и саморазвитию дошкольника как неповторимой индивидуальности / Н.М. Крылова. — 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии ФГОС ДО. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 264 с.
6. Образование для процветания. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. С.М. Авдеевой, И.И. Комаровой, Т.С. Комаровой, С.С. Славина. — М.: АСИ, 2014. — 320 с.

7. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Диалог» [электронный ресурс] / Под ред. О.Л. Соболевой, О.Г. Приходько. — Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_Dialog.pdf.

8. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытый». / Науч. рук. Л.Г. Петерсон ; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. —2 изд-е, перераб. и доп. — М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2014. — 383 с.

9. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf.

10. Рабочая концепция одаренности. - 2-е изд. - М., 2003. -95 с.

11. *Трифонова, Е.В.* Игра дошкольника: специфика понимания педагогами и практика организации в условиях ДОО // Человек в мире неопределенности: методология культурно-исторического познания: сб. докл. по результатам науч.-практ. конф., приуроченной к 120-летию Л.С. Выготского. —Том 2. — М.: МПГУ, 2016. – С. 108-125.

V. СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

ДЕТСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ

*Абрамова Е.Д.,
воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9», г. Богданович*

CHILDREN'S DESIGN AS WAY OF INTERACTION OF KINDERGARTEN AND FAMILY

*Abramova E.D.,
educator, Municipal autonomous preschool educational institution
«Kindergarten No. 9», Bogdanovich*

Аннотация. Проектная деятельность, основанная на взаимодействии педагогов с семьями дошкольников, на их сотрудничестве позволяет каждому родителю чувствовать себя участником образовательного процесса. В статье выделяются и описываются этапы проектов, и раскрывается роль родителей в детском проектировании. Автором предложена тематика проектов в каждой возрастной группе.

Abstract. Project activity based on the interaction of teachers with families of preschool children, their cooperation allows each parent to feel like a participant of the educational process. The article highlights and describes the stages of projects, and reveals the role of parents in children's design. The author proposes the theme of projects in each age group.

Ключевые слова: дошкольник; детский проект; семья; сотрудничество; взаимодействие; социальный опыт; адаптация; индивидуальный подход.

Key words: preschool child; children's project; family, cooperation; interaction; social experience; adaptation; individual approach.

Общение педагогов с родителями воспитанников всегда было и остается актуальным вопросом. Семья дает ребенку то, что не может дать никакой социальный институт. Мать и отец – главные в жизни ребенка, их авторитет для него неоспорим, они учат его жить. Они хотят, чтобы их дети получили образование и были всесторонне развиты. Вершиной мечты родителей становятся успехи и достижения любимого сына, дочери.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в статье 44 подчеркивает:

1. «Родители (законные представители) ... имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) ... в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей...

3. Родители (законные представители) ... имеют право <...> знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями...» [5].

И детский сад, и родители по-своему передают ребенку социальный опыт. Но только в сочетании друг с другом детский сад и семья создают оптимальные условия для вхождения ребенка в социум. Многие специалисты отмечают изменение роли родителей в процессе первичной социализации ребенка и снижение воспитательного потенциала семьи. У современных родителей вечная проблема: им не хватает времени, они постоянно заняты работой или домашними делами. Им не хватает достаточной компетентности в вопросах дошкольной психологии и педагогики.

Изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, направлены на улучшение качества образования. А улучшение качества дошкольного образования зависит прежде всего от согласованности действий семьи и детского сада, а в дальнейшем – семьи и школы. Идея взаимосвязи общественного и семейного воспитания нашла свое отражение в ФГОС ДО.

В соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования организация обязана «...обеспечить открытость дошкольного образования; создавать условия участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности; обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образова-

тельных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи» [6].

Одна из значимых задач любого педагога – это поиск новых эффективных форм вовлечения родителей в воспитание и развитие их детей. В детских садах информирование родителей происходит при непосредственном общении с педагогами и специалистами в беседе, на консультации, на родительских собраниях. Информационные стенды, детская газета, буклеты, памятки, листовки, интернет-сайт детского сада – все освещает жизнь дошкольника в детском саду. В совместную деятельность детей, педагогов и родителей включены семейные праздники и развлечения, выезды на туристическую базу, спортивные праздники. Выстраивая стратегию развития и воспитания ребенка, в дошкольном учреждении используются разнообразные формы работы с семьей.

Определены основные направления взаимодействия с родителями:

- создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимной поддержки, взаимопонимания, установление отношений сотрудничества с семьями воспитанников;
- объединение усилий детского сада и семьи в воспитании и развитии детей;
- обогащение воспитательных умений родителей и стимулирование родителей к самообразованию.

Проектная деятельность стала самой используемой технологией воспитания и обучения в детском саду. Проект является способом организации педагогического процесса, который основывается на взаимодействии педагога, воспитанника и его родителей, а также на поэтапной практической деятельности по достижению поставленной цели. Проектная деятельность оказалась эффективным средством привлечения семьи воспитанника к деятельности детского сада по ряду причин.

Во-первых, участие в проектной деятельности помогает детям получить ранний позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов. Ребенок оказывается в ситуации социального принятия, если то, что значимо для

ребенка, представляет интерес у родителей, сверстников, педагогов. Это стимулирует его самореализацию и личностный рост.

Во-вторых, педагоги и родители вовлечены в совместный процесс развития интеллектуальных, творческих способностей у детей, воспитания моральных, нравственных качеств, которые обеспечат успешную адаптацию на следующей ступени развития ребенка в школе.

В-третьих, участие в проекте поддерживает у детей инициативу в условиях дошкольного образовательного учреждения и увеличивает потенциал, который заключается в развитии коммуникативной и эмоционально-мотивационной сфер ребенка, родителя и педагога. Родители открывают неизвестные стороны своего ребенка, испытывают чувства гордости от достижений ребенка и от своих успехов.

Проектная деятельность, основанная на взаимодействии педагогов и родителей, на их сотрудничестве, позволяет родителю чувствовать себя участником образовательного процесса. У воспитателей появляется возможность для каждого дошкольника создать зону успеха, что является важным для личностного развития ребенка и поддержания его познавательной активности.

В воспитательно-образовательном процессе детского сада проектная деятельность носит характер сотрудничества, так как дошкольнику надо помочь сформулировать проблему, определить цель проекта, оказать помощь в выполнении творческого задания и его оформлении. В работе над проектом объединяются усилия всех участников: детей, педагогов, родителей и других членов семьи.

На начальном этапе родители могут отказаться от участия в организации творческих проектов, ссылаясь на неумение и незнание данного вопроса, так же на отсутствие фантазии. Но благодаря ряду консультаций «Проектная деятельность: что это такое?», «Если ваш ребенок участвует над проектом, то какова ваша роль?», «Как оформить детский проект?» и родительскому собранию «Разработка групповых проектов», на котором показана значимость совместной

деятельности, позволяющей родителям лучше понять своих детей, удастся привлечь их к творческому участию.

В дошкольном учреждении можно выделить три основных вида проектной деятельности: творческую, исследовательскую и нормативную, каждый из которых обладает своими особенностями и характерными этапами реализации.

На этапе выбора ребенком темы проекта взрослые помогают ему определить: сможет он его выполнить. Затем родители совместно с ребенком формулируют задачу для проекта, намечают определенные ориентиры и составляют план действий. Родителям придется освоить алгоритм создания проекта, так как, выполняя только вспомогательную функцию, они наблюдают за выполнением каждого этапа проекта. Взрослым нужно приложить все усилия, чтобы создать необходимые условия успешной реализации проекта. Только родители помогут своему ребенку красочно оформить проект и подготовить ребенка к его защите.

В том случае, если проект групповой, то каждый дошкольник захочет показать свой вклад в выполнение проекта, и каждый участник проекта получит индивидуальную оценку. Защита детских проектов превращается в праздник группы, а иногда и всего детского сада. На защиту приглашаются родители и другие члены семьи, которые становятся участниками этого мероприятия. Форма проведения итогового мероприятия: конференция, поэтический вечер, театральное представление, игра-путешествие, познавательная игра, квест, конкурсная программа. По окончании проекта все макеты, поделки, детские разработки находятся в группе в свободном доступе для детей, что стимулирует их познавательную активность и влияет на содержание сюжетно-ролевых игр.

Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, воспитатели при участии родителей планируют и организуют проектную деятельность с детьми.

Для детей 3-4 летнего возраста проекты: «Мои первые сказки» (знакомство с русскими народными сказками), «Игрушки» (по произведениям А. Барто), «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» (привитие основ здорового об-

раза жизни), «Весна встречает нас цветами» (календарь цветения), «Осени дары» (формирование основ правильного питания).

Проекты для детей среднего дошкольного возраста: «Путешествие по родному краю» (знакомство с городом и его окрестностью), «Путешествие по России» (воспитание патриотизма), «Любимые сказки К. Чуковского» (по произведениям автора), «Я люблю лепить» (знакомство с разными пластичными материалами).

Для детей старшего дошкольного возраста проекты: «Наша армия сильна» (привитие чувства гордости за свою страну), «Космос» (обогащение знания детей о космонавтике и солнечной системе), «Мое открытие» (получение ответа на интересующий вопрос), «Дружба – это не работа» (формирование у детей навыков общения, профилактика конфликтных ситуаций), «Игрушка моего детства» (знакомство с игрушками разного времени), «Дорогой мой человек» (формирование первичных ценностных представлений о самых близких родных людях – маме, папе, бабушке, о значении их любви и заботы).

Родители в рамках проекта помогают детям собирать информацию по теме, готовят с детьми творческие задания, презентации. Помогают изготавливать макеты, поделки, устраивают встречи с известными людьми города, экскурсии на свою работу, в музей, библиотеку, организуют выставки и мастер-классы, оформляют групповые участки весной, строят снежные городки, участвуют в итоговых театральных, познавательных, спортивных, музыкальных мероприятиях.

Желание видеть индивидуальный подход к своему ребенку, персональное внимание к его нуждам, наблюдать, как повышается его самостоятельная активность, развивается творческое мышление, обогащается кругозор, развиваются навыки социального общения – это мотив, который побуждает родителей взаимодействовать с детским садом.

С полной уверенностью можно сказать, что проектная деятельность способна помочь создавать комфортную среду развития ребенка. Положительный результат взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения

может быть достигнут только при тесном сотрудничестве педагогов с родителями воспитанника на протяжении всего дошкольного детства ребенка.

Список литературы

1. *Агавелян, М.Г.* Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями / М.Г. Агавелян, Е.Ю. Данилова, О.Г. Чечулина. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128 с.
2. *Веракса, Н.Е.* Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. *Вилен, Лагун.* Восемь статей о педагогике. — М.: Буки-Веди, 2011.
4. *Евдокимова, Е.С.* Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей / Е.С. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.
5. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — 2012. — 31 декабря. — № 5976.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155) // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.

ОПЫТ РАБОТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПЕДАГОГИКИ НА ДОШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

Амяга Н.В.,

кандидат психологических наук, независимый исследователь, г. Москва

EXPERIENCE OF PSYCHO-PEDAGOGICAL COUNCIL AT THE PRE- SCHOOL LEVEL OF EDUCATION ACCORDING TO THOUGHT- ACTIVITY PEDAGOGY PROGRAM

Amiaga N.V.,

PhD in psychology, freelancer, Moscow

Аннотация. Психолого-педагогический консилиум описывается как форма деятельности, служащая индивидуализации работы педагогического коллектива над развитием ребенка-дошкольника. Акцент сделан на необходимых качествах и компетенциях педагога. Педагог учится работать с развитием базовых способностей дошкольника.

Abstract. The psychological-pedagogical council is described as a form of activity that serves to individualize the work of a pedagogical collective with the development of a preschool child. The emphasis is done on the necessary qualities and competences of the teacher. The teacher learns to work with the development of the preschooler's abilities.

Ключевые слова: психолого-педагогический консилиум; индивидуализация развивающей работы педагогического коллектива; мыследеятельностная педагогика; развитие базовых способностей школьника; ФГОС ДО; профессиональный стандарт «Педагог».

Keywords: psychological and pedagogical council; individualization of the developing work of the pedagogical collective; thought - activity pedagogy; development of the basic abilities of the preschool child; federal state educational standard of preschool education; professional standard «Teacher».

Развитие мыследеятельностной педагогики в рамках дошкольного образования привело к разработке технологии развития базовых способностей дошкольника. Сделан следующий шаг по отношению к идеям развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, которые показали, что за счет изменения содержания образования можно сделать доступной для детей способность теоретического мышления. В рамках мыследеятельностной педагогики (руководитель программы – доктор психологических наук Ю.В. Громыко) разработана технология развития у дошкольников способностей воображения, понимания, организации действия и способности различения (как коммуникативно мыслительной способности). Эти способности развиваются за счет активного действия ребенка в образовательных ситуациях, специально организуемых педагогами. Развитие способностей определяется овладением соответствующими культурными средствами и способами деятельности ребенком.

Условием развития этих способностей явилось складывание особой формы связи исследований, разработок и образовательной практики на экспериментальных площадках, а также выращивание детско-взрослой образовательной общности: неформального разновозрастного общения и взаимодействия детей, семьи, педагогов, профессионалов, представителей науки, связанных целями, миссией, взглядами на будущее, включенных в совместную деятельность.

Амплификация детского развития, согласно А.В. Запорожцу, возможна на пути совершенствования содержания, форм и методов обучения и воспитания, адекватных данной ступени развития, наполнения жизни дошкольника значимыми формами и способами деятельности. Амплификация развития ребенка,

согласно идее В.Т. Кудрявцева, возможна при реализации культуросозидательного потенциала детства, а не только социализации и освоения культурного наследия. Культуротворческая функция детства состоит в формировании исторически новых универсальных способностей, новых форм деятельностного отношения к миру, новых образов культуры по мере освоения креативного (творческого) потенциала человечества. Ребенок осваивает не только исторически сложившиеся, но и исторически складывающиеся формы человеческого мышления, действия и коммуникации.

В этой связи В.И. Слободчиков подчеркивает, что целью дошкольного воспитания является многостороннее развитие ребенка, становление его в качестве субъекта многообразных действий [4].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования идея амплификации детского развития, полноценного проживания всех этапов детства является одной из центральных. Также должна решаться задача развития способностей каждого ребенка; содержание образовательной программы дошкольного образования должно обеспечить развитие личности, способностей и мотивации детей в различных видах деятельности (в пяти направлениях развития). Целевые ориентиры дошкольного образования включают овладение ребенком основными культурными способами деятельности, проявление инициативы и самостоятельности в различных видах деятельности и т.д. [5].

При реализации программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования. Такая работа, согласно ФГОС ДО, служит индивидуализации образования, оптимизации работы с группой детей.

Разработки мыследеятельностной педагогики в области дошкольного образования являются примером реализации данных принципов, и данный опыт заслуживает более широкого использования при реализации принципов ФГОС ДО.

На базе ряда образовательных организаций сети мыследеятельностной педагогики (№№ 1835, 661, 1314 и др.) был проведен психолого-педагогический

консилиум и отработан его формат. Также использовались в качестве аналогов названия: антропологический консилиум, семинар полипредметной диагностики. Выстроенный образец работы соответствует научным принципам и идеям образовательного стандарта.

Цель психолого-педагогического консилиума – получение коллективной картины особенностей развития конкретного ребенка на данном этапе и постановка педагогических задач, обеспечивающих шаг развития. Сверхзадачами антропологического консилиума являются соорганизация усилий и педагогических ресурсов для развития дошкольника, амплификации развития, коррекция возможных отклонений развития. Он служит средством работы над развитием ребенка (педагогический замысел надстраивается над линиями естественного роста, учитывает склонности и устремления ребенка). В отличие от консилиумов многих образовательных организаций, в данном случае задачи обоснования необходимости особых социально-педагогических или правовых мер, а также направления на медико-психолого-педагогическую комиссию или перевода в специальные группы не выступают как главные.

Формат работы. Для участия в консилиуме приглашаются все педагоги, работающие с ребенком: воспитатели группы, которую посещает ребенок, преподаватели-специалисты музыки, ИЗО, физкультуры, иностранного языка, хореографии, театральной студии и т.д. Также приглашаются представители администрации, логопед, социальный педагог, психолог. Кроме того, как правило, приглашаются родители. При необходимости могут участвовать медицинские работники, или они предоставляют письменно сведения о состоянии здоровья ребенка. В результате работы консилиума складывается полифокусная картина развития, она предполагает работу с ребенком из разных позиций. Также это полипредметная картина. У логопеда иной предмет работы, чем у педагога или психолога. С этим связано одно из названий самой формы работы – «семинар полипредметной диагностики»: полипредметность диагностики задается палитрой предметных областей, через которые разные педагоги работают с детьми.

Если педагог не может лично присутствовать, он представляет письменное описание. Семинары, посвященные конкретному ребенку, проводятся неоднократно (например, два раза в год). Это позволяет отслеживать динамику развития, оценивать эффективность выбранных средств педагогической работы. Как правило, готовясь к первому семинару, педагоги продумывают ответы на ряд вопросов: описывают свое понимание особенностей развития конкретного малыша, склонностей и успехов развития, трудностей взаимодействия с ребенком, с которыми удастся и с которыми не удастся справиться. Могут использоваться в обсуждении результаты тестовых педагогических заданий и психологической диагностики.

На семинаре педагоги проясняют возможные различия в оценке ребенка и причин его поведения. Оценивается динамика развития способностей, как результат работы по программе образовательной организации. Участники обсуждения слышат друг друга и могут сопоставить свои впечатления – уже в этом есть определенный результат.

Также необходимо выстроить общую, интегративную картину развития ребенка и отразить ее в заключении по результатам консилиума. В заключении необходимо сформулировать стратегические направления в работе педагогического коллектива с конкретным ребенком. Это входит обычно в задачу ведущего семинара, который должен «собрать» результаты, полученные консилиумом. Экземпляры итогового заключения получают все участники. В результате накопленного нами большого опыта такой деятельности отработан формат заключения, создан банк заключений по результатам психолого-педагогического консилиума.

Результаты работы семинара способствуют тому, чтобы каждый педагог поставил новые педагогические цели, ориентированные на работу с данным ребенком, обдумал формы, средства работы. Диагностика развития детей, проводимая в ходе консилиума, позволяет педагогам выдвинуть или скорректировать, переопределить стратегию и тактики педагогического взаимодействия с ребенком. Таким образом, результатом семинара является также самоопределе-

ние, выбор участниками направления и средств воздействия на ребенка, прежде всего педагогического плана. Каждый из участников решает, как он может осуществлять высвеченную на семинаре стратегию работы с ребенком, взаимодействуя с ним в рамках своего предмета, из своего фокуса работы. Таким образом, семинар является не только диагностическим – также участники принимают решение о возможных направлениях и средствах работы с детьми. Особенностью консилиума является также связь этой формы работы с другими направлениями педагогической и научно-методической деятельности педагогического коллектива. Результаты его деятельности служат разработке новых программ повышения квалификации педагогов.

Приведем примеры возможных ограничений в деятельности педагогов, преодоление которых важно для повышения эффективности работы с индивидуальным развитием ребенка.

1. Затруднен переход от фиксации трудности (неумения, непонимания, нарушений поведения ребенка) к версии, «вскрывающей» причину трудности. Поэтому педагоги нередко считают, что корректировать ребенка должен психолог, логопед, или родитель, обеспечивая успешность освоения ребенком программы.

2. Педагог может ставить ситуативные задачи работы с ребенком, но не видит перспективу его развития, и поэтому не ставит задачи, которые могут решаться на длительных отрезках работы (в том числе совместно с другими педагогами).

3. У педагога нет понимания развития (присвоенных теоретических представлений), которое он может использовать в практической работе (в том числе этапов развития), а соответственно, и не проводится диагностика успешности развития. Педагог фиксирует успешность освоения ЗУНов и считает это показателем развития.

4. Ограничением может быть неспособность выделять и удерживать одновременно несколько направлений развития ребенка.

5. Порой педагоги не могут перейти от понимания и фиксации причин затруднения ребенка к версии о способах преодоления такого затруднения. Они не всегда могут работать с результатами диагностики, осуществленной психологом. (Например, психолог фиксирует, что ребенок не овладел принципом последовательности. В том числе, отношение «за»-«перед» им не доосвоено. Педагог согласен, что ребенок не справляется с заданиями, где это требуется, но не знает, что и как именно надо отрабатывать, когда повторяющиеся указания на ошибки не помогают).

6. Может быть затруднена рефлексия средств педагогической работы. Для разных педагогов может сильно варьироваться диапазон освоенных и используемых средств, технологий педагогического воздействия.

7. Нередко педагоги не могут находить средства работы с ребенком, когда предмет работы способности. В рамках мыследеятельностной педагогики разработана технология развития способностей детей. Педагоги начинают ее осваивать через присвоение образцов работы, которые демонстрируют носители технологии. Консилиум может помогать осваивать технологию новичкам, если они работают в коллективе совместно с теми, кто демонстрирует свой способ мышления и рефлексии в коллективной коммуникации в ходе консилиума.

8. Некоторые педагоги не могут находить средства работы с ребенком если предмет работы сознание, самосознание, положение в коллективе, отношения с другими детьми (сверстниками, старшими и младшими), взаимоотношения с взрослыми и т.п.

На преодоление этих ограничений, на развитие соответствующих качеств и компетенций может быть направлена работа в сфере повышения квалификации.

Даже этот перечень демонстрирует набор возможных направлений повышения качества деятельности педагога, создания учебных курсов и программ повышения квалификации. Ряд таких курсов нами был разработан и реализован в рамках работы по повышению квалификации педагогов [2].

Работа в форме консилиума проводится не разово, а регулярно. Это позволяет отслеживать изменения, происходящие с ребенком, с одной стороны, и

возможные изменения в типе и средствах работы педагогов по отношению к этому ребенку, с другой.

Таким образом, если в начале работы с ребенком акцент делается на диагностике, определении направления воздействия, то на последующих семинарах осуществляется мониторинг хода работы, фиксируются результаты, могут переопределяться педагогические задачи. На повторных семинарах педагоги обмениваются не только своими впечатлениями о ребенке, но они должны зафиксировать средства собственной работы, которые позволили достичь продвижения ребенка, преодолеть затруднение, а также зафиксировать, какие средства работы не привели к ожидаемым результатам, оказались неуспешными.

Таким образом, рефлексия и целенаправленное использование тех или иных средств работы с ребенком (в том числе технологий создания сред, технологий развития способностей детей) с целью решения той или иной педагогической задачи, выступают как важная составляющая работы педагога мыслительного направления. И, что очень важно, как показал наш опыт, регулярная работа психолого-педагогического консилиума является фактором развития педагогического мастерства педагогов и педагогического коллектива в целом. Это важно в свете положений профессионального стандарта «Педагог».

Согласно ему, педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования включает трудовые действия: «участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка»; «развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития» [3].

Описанная модель работы психолого-педагогического консилиума как средства работы с развитием дошкольника и индивидуализации развития разрабатывалась и реализовывалась в практической работе более 10 лет. За эти годы накоплена практика трансляции опыта такой работы. Он может осваиваться

образовательными организациями как образец реализации принципов ФГОС ДО, принципа индивидуализации развития ребенка-дошкольника – прежде всего [1].

Список литературы

1. Амяга, Н.В. Практикум по преобразованию ФГОС ДО в образовательную программу дошкольного образования / Н.В. Амяга [и др.]. — М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. — 218 с.
2. Амяга, Н.В. Учебный модуль для участников диагностического консилиума начальной школы-детского сада (экспериментальной площадки сети мыследеятельностной педагогики) // Педагогические мастерские: развитие способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста: Сборник статей и методических материалов / Э.С. Аكوпова, Л.Н. Алексеева, Н.В. Амяга [и др.]. — М.: МИОО, 2006. — С.91-105.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://mintrud.udmurt.ru/about2/Podvedomstv/NPA/Eks_Etks_Profstandarty/Profstandarty/.
4. Слободчиков, В.И. Антропологический смысл дошкольного детства // Практикум по преобразованию ФГОС ДО в образовательную программу дошкольного образования / Н.В. Амяга [и др.]. — М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. — С. 201–218.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrнауки-rossii-ot-17102013-n-1155/>.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПО РИСОВАНИЮ ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ «МАТРЕШЕЧКА»

Белякова О.А.,

воспитатель высшей квалификационной категории ГБОУ Школа № 1494, г. Москва

MATRYOSHKA. PRE-SCHOOL DRAWING EDUCATION GUIDE

Belyakova O.A.,

educator of the highest qualification category SBIGE School № 1494, Moscow

Аннотация. Человечество стремится вырастить свою смену умной, достойной, смелой, трудолюбивой. Сохранение и передача народного искусства следующим поколениям имеет огромное общенациональное значение и способствует сохранению мировой культуры.

Этнокультурное воспитание – введение в образовательный процесс знаний родной народной культуры, духовно-нравственных ценностей.

Всем знакома русская красавица – расписная матрешка, исконно народная, всему миру известная детская игрушка. Опыт поколений воплотил в ней ряд дидактических идей: знакомство с цветом, счетом, количеством, освоение ребенком величины и формы.

Abstract. The Humanity aims at bringing up worthy, smart, brave and hardworking next generation.

Preservation and transfer of folk art to the next generations is very valuable for a Nation and promotes World Culture preservation.

Ethno-cultural education – introducing native culture, spiritual and ethical values into the education process.

Everyone is familiar with the Russian Beauty – colorful Matryoska. Folk-originated, world known toy. The experience imbedded in it a handful of didactic ideas: introduction of color, count, quantities, helps children with understanding sizes and shapes.

Ключевые слова: национально-культурные традиции; символ русского народного искусства; матрешка, роспись; элементы кистевой росписи; гуашь.

Keywords: national and cultural traditions; symbol of Russian folk art; matryoshka; painting; elements of hand painting; gouache.

Цель: приобщение детей к национальным и культурным традициям путем расширения и углубления знаний о русской матрешке;

Задачи:

– продолжить знакомство детей с матрешкой как с представительницей народного творчества;

– вызвать желание отразить в изобразительной деятельности представления о матрешке;

– развивать художественный вкус, способствовать активизации творческого воображения.

Предварительная работа: создание в группе условий для игровой, продуктивной, образовательной и театрализованной деятельности по теме «Русская матрешка»:

– беседы о появлении матрешки, о творчестве русских народных мастеров;

– ознакомление с выставкой различных видов матрешек: Загорской (Сергиево-Посадской), Полхов-Майданской, Семеновской;

– посещение музея матрешек в Москве;

– разгадывание загадок о матрешках;

– прослушивание русской народной музыки;

– рассматривание узоров, характерных для различных матрешек.

Оборудование: записи музыки русских народных инструментов; демонстрационный материал: матрешки (Семеновские, Полхов-Майданские, Загорские (Сергиево-Посадские); раздаточный материал: матрешки, бумага, гуашь, баночки, кисточки, салфетки, ватные палочки, медали «Мастер по росписи матрешек».

Интеграция образовательных областей: художественно-эстетическое развитие, познавательное развитие, речевое развитие.

Ход занятия

Воспитатель входит в группу с двумя девочками в русских народных костюмах.

– Здравствуйте. Сегодня я пришла к вам не одна, пришла с помощницами. *(Девочки держат в руках матрешек, покрытых платочками.)* Девочки пришли к вам не с пустыми руками. Они приготовили для вас сюрпризы. Чтобы о них узнать, вам нужно разгадать загадки.

Ребенок загадывает загадку:

– Алый шелковый платочек,
Яркий сарафан в цветочек,
Упирается рука
В деревянные бока.
А внутри секреты есть:
Может – три, а может, шесть.
Разрумянилась немножко.
Это русская... *(матрешка).*

– Молодцы! *(Девочка показывает свою матрешку.)* Давайте мы рассмотрим матрешек. Посмотрите, вы узнаете здесь каких-либо матрешек? *(Семеновская, Загорская, Полхов-Майдановская)*

– А чем они отличаются? *(Росписью).*

Дети вспоминают из каких мест матрешки, как они называются и чем друг от друга отличаются. (Используют матрешек и картинки.)

– А вы любите сказки? ... Давайте с вами послушаем сказку, которую расскажут мои помощницы.

Сказка о матрешках⁵

Ребенок 1: Однажды из Японии,
Сто лет тому назад,
Попала кукла странная
К нашим мастерам.
Фурукуму старичок,
Узкоглазый добрячок.
Фурукуму раскрывали
Другую куклу вынимали.
Подивились мастера
Этакой игрушке,
И случилось чудо
В одной деревушке.

Ребенок 2: Дело было под Москвой,
Так любимой нами с тобой.
Звездочкин Василий
Без больших усилий,
На токарном на станке
Из бревна березы
Выточил фигуру,
Пока не расписную.

Ребенок 1: А Сергей Малютин
Расписал фигуру:
Сарафан да платочек,
Да на фартуке цветочек.
Получилась кукла та –
Ну, на диво хороша!

⁵ Текст автора

И воскликнул кто-то:

– «Русская Матреша!»

Ребенок 2: И живут у нас с тех пор

Русские матрешки.

Деревянные сестрички

От большой до невелички

Изнутри-то все пусты,

Кроме младшенькой сестры.

Ребенок 1: Нашей сказке не конец,

Много в ней еще чудес.

Был в Семенове мастер известный,

Звали его Безруков Евгений.

Он долго по лесу бродил,

Все деревья обходил,

И нашел заветное,

С виду неприметное.

Ребенок 2: И выточил необычную,

Нам непривычную,

Самую большую

Матрешку расписную

Высотой в метр.

Ну, а младшая сестричка,

Та и вовсе невеличка –

У нее был росток

И всего-то с ногтей.

Ребенок 1: Ой, спасибо тебе, мастер,

Руки золотые!

Получились вы на славу –

Яркие такие!

– Ребята, послушайте еще одну загадку.

Ребенок загадывает загадку:

– Деревянные подружки

Любят прятаться друг в дружке,

Носят яркие одежды,

Называются — ...*(матрешки)*. *(Девочка показывает своих матрешек)*.

– Посмотрите, это семья матрешек. Они – сестрички и очень похожи друг на друга. Но чего же им не хватает?... Да, фартучки у них совершенно белые и чистые! Скучный наряд, слишком простой и однотонный для русской красавицы. Давайте мы их распишем, чтобы лучше отличать сестричек друг от друга. И распишем каждый по-своему... Давайте на минутку закроем глаза. Мы отправимся в мастерскую по росписи матрешек, где каждый будет расписывать свою матрешку.

Педагог читает стихотворение:

Нарисуем на платочках

Очень яркие цветочки,

Завитки, листочки,

Маленькие точки.

Постараемся немножко –

Станет радостной матрешка!

– Давайте с вами подумаем, какие элементы кистевой росписи лучше использовать для украшения наших матрешек? *(Цветы, листочки, точки, кружочки, волнистые линии, завитки, целые букеты)*.

– Рисовать будем гуашью. Какой цвет гуаши лучше использовать? *(Желтый, красный, синий и зеленый)*.

– Подумайте, какие цвета вам понадобятся, чтобы матрешка получилась яркой, нарядной. Давайте постараемся выполнить матрешек аккуратно. Точки, завитки, тонкие линии делайте тонкой кисточкой или кончиком кисточки, лепестки цветов – короткими толстыми штрихами. Можно использовать для работы и ватные палочки. Они похожи на тампончики как у мастеров из города Загорска.

Дети приступают к росписи своих авторских матрешек под русскую народную музыку.

Итог занятия

После окончания дети каждый рассказывает о своей матрешке.

– Ребята, посмотрите, какие у вас получились яркие, красочные, нарядные матрешки. Вы настоящие мастера. А сейчас я вас хочу наградить каждого медалью «Мастер по росписи матрешек». Вы ее заслужили. Молодцы!

ЛИЧНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Борискина Д.Н.,
педагог-психолог МДОУ «ЦРР – детский сад № 116», г. Петрозаводск
Кравченко Т.А.,
старший воспитатель МДОУ «ЦРР – детский сад № 116», г. Петрозаводск
Фокина И.М.,
заместитель заведующего по ВМР МДОУ «ЦРР – детский сад № 116», Петрозаводск*

PERSONAL SAFETY OF PRESCHOOL-AGE CHILDREN

*Boriskina D.N.,
teacher-psychologist «Child development center – kindergarten № 116», Petrozavodsk
Kravchenko T.A.,
senior educator «Child development center – kindergarten № 116», Petrozavodsk
Fokina I.M.,
deputy head of educational-methodical work
«Child development center – kindergarten № 116», Petrozavodsk*

Аннотация. Статья посвящена вопросу личной безопасности ребенка дошкольного возраста. Авторы статьи представляют образовательный проект «Осторожно, незнакомец!», реализуемый с целью обучения детей правилам поведения при встрече с незнакомыми людьми и их предостережения от неприятностей, которые могут возникнуть при контакте с незнакомцем.

Abstract. The article talks about basic aspects of personal safety of a preschool child. The authors of the article present the educational project «Careful, stranger!» implemented with the purpose of teaching preschoolers the rules of behavior when meeting strangers and warning children against the troubles that may occur when contacting a stranger.

Ключевые слова: личная безопасность ребенка; близкие люди; незнакомец.

Keywords: personal safety of children; close people (family members); a stranger.

Современный мир, мир XXI века, с его новыми технологиями, ресурсами, мощным информационным потоком, несомненно, имеет проблемы в разных от-

раслях и сферах деятельности человека. Политика и экономика, финансы и экология, здравоохранение, энергетика, социальная сфера и образование... везде найдется важная и актуальная проблема.

Для работников дошкольного образования самая главная тема – это дети, их развитие и воспитание, взаимодействие со взрослыми и сверстниками, их интересы, способности, безопасность.

В области развития и воспитания ребенка много актуальных тем и проблем. У детей есть и свои детские проблемы, которые, в силу своего возраста, они не осознают и не умеют самостоятельно решать. Родители, в свою очередь, замечают только глобальные проблемы: ребенок не говорит или имеет проблемы со здоровьем, но зачастую не обращают внимания на общение, взаимодействие, взаимоотношения ребенка со сверстниками, взрослыми, незнакомыми взрослыми.

Мы обратили внимание на тему, которая касается личной безопасности ребенка, и посмотрели на данный вопрос как на проблему. Почему? Наши наблюдения показали, что многие дети не умеют держать дистанцию с незнакомыми взрослыми, быстро идут на контакт с ними, безбоязненно разговаривают, подробно рассказывают о себе и своих близких, могут обнять малознакомого человека. Возможно проблема заключается в нарушении привязанности в жизни ребенка.

Увидев таких детей в детском саду, мы выявили у них нарушение границ в отношении с другими людьми, а это, на наш взгляд, несет угрозу личной безопасности ребенка. Таким образом, можно говорить о том, что счастливое детство и будущее ребенка зависит и от того, как взрослые научат его правилам безопасности.

Открытый, разговорчивый, искренний, наивный ребенок – как хочется, сохранив все эти качества детства (детской души), научить его заботиться о себе, о своей безопасности.

Родители могут много раз говорить своим детям: «Не бери!», «Не ходи!», «Не трогай!» и так далее, но часто разговоры с детьми не приводят к желаемо-

му результату, они по-другому воспринимают действительность, а соответственно, к ним нужен особый подход.

С учетом особенностей и потребностей детей каждой возрастной группы в нашем детском саду реализуется образовательный проект «Осторожно, незнакомец!», или Правила личной безопасности.

Актуальность проекта: Безопасность жизни детей и охрана их здоровья – одна из актуальных задач дошкольного образования. При этом важно не просто оберегать ребенка от опасностей, но и готовить к встрече с возможными трудностями. В силу возраста, при отсутствии жизненного опыта дети часто доверяют людям с приятной внешностью, легко вступают с ними в разговор, тем самым подвергая себя опасности. Не случайно одним из компонентов содержания социально-коммуникативного развития дошкольников в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования является формирование основ безопасного поведения в быту и социуме.

В ходе проекта рассматриваются опасные ситуации при общении с незнакомцами, и осваиваются способы выхода из этих ситуаций. Знания закрепляются в Дневнике личной безопасности «Осторожно, незнакомец!».

Тип проекта: социально - личностный, познавательно – творческий.

Срок реализации проекта: 5 лет (I младшая группа – подготовительная группа).

Цель проекта: предостережение детей от неприятностей, связанных с контактом с незнакомыми людьми и обучение правилам поведения при встрече с незнакомцем.

Задачи:

- 1.Познакомить детей с правилами поведения при общении с незнакомцами.
- 2.Выработать навыки правильного поведения в экстремальной ситуации, при контакте с опасными людьми.
- 3.Способствовать развитию самостоятельности, осторожности и осмотрительности в общении с незнакомыми людьми.
- 4.Развить наблюдательность, внимательность.

5. Привлечь родителей к формированию безопасного поведения детей при встрече с незнакомцем.

Участники проекта: дети младшего, среднего и старшего дошкольного возраста; родители; педагоги.

Ожидаемый результат:

– у детей сформируется осторожное и осмотрительно отношение к опасным ситуациям в общении с незнакомыми людьми;

– повысится уровень активности родителей в сотрудничестве с ДОО.

Формы работы с детьми: чтение, моделирование проблемных ситуаций, рассматривание иллюстрации. Заполнение «Дневника личной безопасности». Создание мультипликационного фильма «Осторожно, незнакомец!».

Содержание занятий с детьми:

– **семейный (ближний) круг:** его составляют родители, ближайшие родственники, а также соседи и друзья семьи, доказавшие свою порядочность и надежность;

– **Кто такой незнакомец?** Определять незнакомцев и доброжелательных людей. Все, не являющиеся родственниками, - посторонние, даже если они появляются дома;

– **хорошие и плохие прикосновения:** понять разницу между «хорошими» и «плохими» прикосновениями. Позволять физические ласки только членам семьи. Физически приласкать (обнимать и целовать) могут лишь несколько главных в жизни ребенка людей;

– **твои близкие – твои друзья:** никаких тайн от родителей. Взрослые не должны просить детей держать что-то в тайне. Взрослым не позволено говорить ребенку, что с ним или с его родными случится что-то плохое, если он не согласен хранить тайну;

– **встреча с новыми людьми:** встречаться с новыми людьми только в общественных местах и в присутствии взрослых, например, в кружках, секциях, в группе;

– **незнакомец просит помощи**: незнакомые люди, к которым вы обращаетесь за помощью, гораздо безопаснее тех, кто просит о помощи первыми;

– **угощение от незнакомца**: никогда не принимать из рук незнакомых людей угощение в любом виде, а также подарки.

– **правила общения с незнакомцем**: не заговаривать с незнакомым человеком, не называть своего имени и адреса. Отвечать на все вопросы: «Мне мама запретила разговаривать с незнакомыми людьми». В случае опасности привлекать к себе внимание;

«Дневник личной безопасности»

Знания, полученные ребенком во время игры, закрепляются с помощью «Дневника личной безопасности». Дневник предназначен для воспитанников подготовительной группы, который они заполняют в течение года. Он состоит из листов раскрасок, на которых запечатлены различные ситуации поведения или деятельности ребенка и взрослого. В соответствии с заданием ребенок раскрашивает тот или иной объект и объясняет свой выбор, повторяет правило или демонстрирует действие. После выполнения задания ребенок может забрать лист дневника домой, с целью:

– рассказать своим близким, о чем он узнал на занятии;

– повторить и закрепить в теории и на практике полученные знания в совместной деятельности с родителями;

– собрать все листы и составить свой дневник личной безопасности.

Формы работы с педагогами: консультация на тему «Личная безопасность дошкольников». Презентация мультипликационного фильма «Осторожно, незнакомец!».

Формы работы с родителями: консультация на тему «Личная безопасность ребенка», изготовление памяток, буклетов. Презентация мультипликационного фильма «Осторожно, незнакомец!».

Мероприятия проекта во всех возрастных группах проходят 1 раз в месяц в форме игры по специально разработанному плану деятельности с применением наглядных пособий, игр и упражнений, тренингов, чтением художественной

литературы, моделированием и обыгрыванием различных ситуаций по теме проекта.

Мы считаем, что в настоящее время важно не только привлечь внимание взрослых к теме безопасности детей, но научить ребенка заботиться о личной безопасности.

Список литературы

1. Рулев, М. Личная безопасность ребенка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ya-roditel.ru/forum/messages/forum4/topic1714/message8257/#message8257> (Дата обращения: 10.08.2017).

ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОО

*Волкова Е.В.,
воспитатель высшей квалификационной категории ДОО № 477, г. Новосибирск
Мезенцева А.А.,
воспитатель первой квалификационной категории ДОО № 477, г. Новосибирск*

ATTRACTIVENESS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

*Volkova E.V.,
educator of the highest qualification category of preschool educational institution No. 477,
Novosibirsk
Mezentseva A.A.,
educator of the first qualification category of preschool educational institution No. 477,
Novosibirsk*

Аннотация. В данной статье затрагивается тема о привлекательности дополнительного образования. Дополнительные образовательные услуги интегрируются с реализуемой детским садом основной образовательной программой для расширения содержания базового компонента образования. Тема рассмотрена со стороны всех участников воспитательно-образовательного процесса. Статья будет интересна руководителям, методистам и педагогам дошкольных учреждений.

Abstract. The article centers around the question of the attractiveness of additional education. Additional educational services are being integrated into the principal educational program offered by kindergarten with a view to widen the content of the education base component. The question is reviewed on the part of all those involved in the educational process. The article will be interesting for the principals, educational supervisors and educators of preschool facilities.

Ключевые слова: дополнительное образование; образовательный процесс; развитие личности ребенка; интересы детей и родителей; престиж учреждения.

Keywords: additional education; educational process; child's personality development; interests of children and parents; status of the educational facility.

В настоящее время дополнительное образование выступает неотъемлемой частью системы образования. Система дополнительного образования наделена правами самостоятельного определения смысла и ценностей своей деятельности, исходя из интересов детей. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени [3]. Сегодня система дополнительного образования является одним из основных социальных институтов общественного воспитания подрастающего поколения. Мы являемся исполнителями социального заказа общества по формированию и развитию человеческого капитала. Дополнительное образование уверенно становится неотъемлемой частью единого образовательного процесса в рамках общего образования.

Основные принципы, отразившиеся в концепции развития дополнительного образования – это свободный выбор ребенка, его социализация, разнообразные доступные возможности личностного роста. Уникальная система дополнительного образования не только учитывает индивидуальные способности детей, но и предлагает вариативное содержание для развития личностных качеств ребенка.

Дополнительное образование способно решить целый комплекс задач:

- выровнять стартовые возможности развития личности ребенка;
- способствовать выбору его индивидуального образовательного пути;
- обеспечить каждому воспитаннику «ситуацию успеха»;
- содействовать самореализации личности ребенка и педагога.

В чем же привлекательность дополнительного образования? Рассмотрим ответ на этот вопрос с разных сторон.

Воспитанники

Несомненную пользу и всестороннее развитие несет дополнительное образование детям. Воспитанники могут проявить себя в различных областях.

Спектр дополнительных услуг в нашем дошкольном учреждении индивидуален, разнообразен и ведется по образовательным областям:

- художественно-эстетической;
- физической;
- социально-коммуникативной;
- познавательной;
- речевой.

Опираясь на запросы родителей, в ДООУ была организована группа продленного дня для первоклассников. Большинство детей, посещающих данную группу, – воспитанники нашего дошкольного учреждения, а также их одноклассники. Преимущества группы продленного дня:

- близкое расположение к школе;
- встреча детей после уроков педагогами ДООУ;
- в течение дня с детьми находятся педагоги, которые осуществляют присмотр за детьми, оказывают помощь при выполнении домашнего задания, организуют досуг;

- первоклассникам предоставляются дополнительные занятия, направленные на всестороннее развитие ребенка. Занятия по ментальной математике направлены на развитие математических способностей быстрого счета, занятия по эйдетике помогают детям освоить основы скорочтения, развить память, логическое внимание, занятия по тхэквондо, ЛФК помогают детям укрепить свое здоровье, получить навыки самозащиты;

- немаловажным фактором является то, что дети обеспечены горячим питанием.

Смысл дополнительного образования в том, что оно помогает раннему самоопределению, дает возможность ребенку полноценно прожить детство, реализуя себя, решая социально-значимые задачи. Сегодня дополнительное обра-

зование – целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ.

Родители

Очень многие родители считают, что ребенку недостаточно государственных требований образования, что они нуждаются в консультативной помощи логопеда, медсестры, музыкального руководителя, инструктора по ФИЗО, старшего воспитателя; желают получать дополнительные образовательные и оздоровительные услуги. Таким образом, потребности семей, являются частью заказа, который рассматривается как три составляющие:

- особые компетентности, которые должны быть сформированы у человека в системе образования. Эти компетентности должны обеспечить ему успешность в современном мире;

- требования к особым условиям в системе образования в целом и в каждом конкретном ДООУ, в котором эти компетентности будут формироваться;

- конкретные требования (ожидания) семей, которые являются непосредственными потребителями дополнительных образовательных услуг.

Наличие в ДООУ дополнительных услуг привлекает родителей воспитанников. Очень часто по этой причине родители меняют детский сад своему ребенку – отказываются от места в муниципальном детском саду и приходят в ДООУ на платной основе, тем самым пополняя бюджет детского сада. А это естественным образом связано с приходом в ДООУ специалистов высокого уровня для проведения дополнительных занятий с детьми.

Для родителей наличие дополнительных услуг в дошкольном учреждении, которое посещает их ребенок, прежде всего удобно. Ребенок, не выходя из детского сада, может посетить занятия по своему выбору (или выбору родителей). Это значительно экономит свободное время семьи, которое они могут провести с пользой для себя после рабочего дня. Так же родители заинтересованы в развитии своего ребенка, они смотрят в будущее. Ведь все хотят, чтобы их дети обучались в престижных школах. Поэтому многие родители не жалеют времени и средств на обучение и развитие своих детей.

Учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования

Дополнительное образование детей, как правило, в значительной мере осуществляется специалистами, мастерами своего дела, увлеченными своей профессией, что обеспечивает его разносторонность, привлекательность, уникальность и, в конечном счете, – результативность. Для педагогических работников привлекательность дополнительного образования состоит как в саморазвитии, самообразовании, повышении своего педагогического мастерства, так и в дополнительном заработке.

Дошкольное общеобразовательное учреждение

В настоящее время у дошкольных образовательных учреждений появилась возможность привлечения дополнительного финансирования за счет оказания учреждением дополнительных услуг. В детском саду их могут получать дети как посещающие, так и не посещающие его. Особенность в том, что дополнительные образовательные услуги интегрируются с реализуемой детским садом основной образовательной программой для расширения содержания базового компонента образования и снижения учебной нагрузки на ребенка. К платным образовательным услугам относятся те услуги, которые не финансируются городским или федеральным бюджетом. Такие услуги предоставляются только по запросу, по желанию родителей. Платные услуги – хороший источник привлечения дополнительных средств. В статье 45 закона об образовании определено, что образовательные учреждения вправе оказывать населению, предприятиям, учреждениям и организациям платные дополнительные образовательные услуги, не предусмотренные соответствующими образовательными программами и государственными образовательными стандартами [3]. При этом платные образовательные услуги не могут быть оказаны вместо образовательной деятельности, финансируемой за счет средств бюджета.

Таким образом, привлекательность дополнительного образования в том, что оно может расширять предметные знания, добавлять новые компоненты; стремится увеличивать коммуникабельность личности, оснащая ее новыми средствами познания, труда и общения; способно усиливать мотивацию ребен-

ка для самой образовательной деятельности; вызывать желание личности полнее проявить себя.

Список литературы

1. Дополнительная образовательная программа ДООУ № 477 г. Новосибирск, 2015 г.
2. Дополнительное образование как фактор развития личности [электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/dopolnitelnoe-obrazovanie-kak-faktor-razvitiya-lichnosti-2199464.html>.
3. Российская Федерация. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ТВОРЧЕСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ «ХУДОЖНИКИ В ПАМПЕРСАХ»

Воробьева И.Н.,

*старший преподаватель кафедры психологической антропологии
Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»;*

педагог дополнительного образования ГБОУ «Школа № 534», г. Москва

PAINTING ACTIVITY OF YOUNG CHILDREN IN THE CREATIVE ASSOCIATION «ARTISTS IN DIAPERS»

Vorobeva I.N.,

*Senior Lecturer Department of Psychological Anthropology Institute of Childhood FGBOU
VO «Moscow Pedagogical State University»;*

*the teacher of the additional education of the State Educational Institution «School № 534»,
Moscow*

Аннотация. В статье раскрываются специфика работы с детьми раннего возраста в творческом объединении «Художники в памперсах» и роль педагога в совместной деятельности родителей и детей. Представлены новые подходы к изобразительной деятельности детей раннего возраста.

Abstract. The article reveals the specifics of work with children of early age in the creative association "Artists in diapers" and the role of the teacher in the joint activity of parents and children. New approaches to the painting activity of young children are presented.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация; дети раннего возраста; сотрудничество педагога и родителя; игровая деятельность; сенсорное развитие; изобразительная деятельность; рисование; лепка; аппликация; художественные материалы; метод со-творчества; игры-занятия.

Keywords: pre-school educational organization; children of early age; teacher-parent cooperation; gaming; sensory development; painting activity; drawing; modeling; applique; art materials; co-creation method; play games.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одной из задач определяет обеспечение вариативности организационных форм дошкольного образования и обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи. Поэтому одним из важнейших направлений своей деятельности с детьми-дошкольниками мы выделили работу с теми из них, кто не посещает дошкольные образовательные организации.

В рамках апробации педагогических технологий обеспечения непрерывности образовательного процесса и сопровождения семьи в дошкольном отделении ГБОУ «Школа № 534» (ранее – центр развития ребенка – д/с № 1271 ЮОУО г. Москвы) был создан центр для родителей и детей раннего возраста – творческое объединение «Художники в памперсах».

Главная цель деятельности данного объединения – помогать родителям осознавать самоценность и особую значимость раннего периода в жизни человека; оказывать помощь в понимании собственного ребенка, в поиске и выборе адекватных путей, средств, методов воспитания маленького ребенка, которые позволят ему чувствовать себя уютно и уверенно в детском саду, что послужит безболезненному протеканию процесса адаптации к дошкольному учреждению.

Организация творческого объединения «Художники в памперсах» предусматривает оказание содействия родителям в социализации детей раннего возраста на основе игровой деятельности, создание психологического комфорта и условий для развития навыков в различных видах деятельности с учетом интересов и возможностей детей раннего возраста, потребностей детей и родителей.

Важнейшим способом реализации сотрудничества педагога и родителя является организация их совместной деятельности, в которой родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники педагогического процесса.

Ранний возраст – первоначальная ступень, на которой происходит знакомство ребенка с элементарными основами различных видов деятельности, начинает формироваться его личностное отношение к окружающему, закладываются предпосылки творчества.

Основная задача педагога объединения – приобщить сначала родителей, а потом и самого ребенка к удивительному и прекрасному окружающему миру, помочь через разные виды деятельности сформировать нравственно-эстетическое отношение к нему.

В основе содержания нашей работы – программа «Истоки» под редакцией Л.А. Парамоновой [2]. Четыре основных компонента, которые должны обязательно учитываться в развитии ребенка раннего возраста – это эмоциональный, познавательный, деятельностный и социально-личностный.

В творческое объединение «Художники в памперсах» дети приходят с родителями или родственниками. Они имеют возможность видеть жизнь ребенка в детском сообществе, на музыкально-ритмических занятиях, на занятиях, развивающих сенсорную культуру и эстетическое восприятие мира, а также физическое здоровье.

Сенсорное развитие как основа развития детей раннего возраста осуществляется по методикам Л.Н. Павловой, Э.Г. Пилюгиной [5]. Педагог не только знакомит детей со свойствами различных предметов и материалов, но и закрепляет элементарные представления о форме, цвете и величине предметов, развивает мелкую моторику ребенка. Родителей знакомят, как осуществляется процесс познания сенсорных эталонов у детей; как дома организовать игры на сенсорное восприятие.

Наибольший интерес у родителей с детьми вызывают **совместные занятия по изобразительной деятельности**. В последние годы изменился традиционный взгляд на изобразительную деятельность детей раннего возраста, появились новые подходы к этому виду деятельности.

Работа с детьми первого года жизни (с 6 месяцев) совместно с родителями и педагогом начинается по методике М.В. Гмошинской «Художники в пампер-

сах» [1]. Рисование красками начинается с этапа детского экспериментирования, знакомства с художественными материалами. Дети вместе с родителями познают первые этапы в изобразительной деятельности. Педагог знакомит родителей с особенностями различных материалов (например, какие виды пальчиковых красок бывают, их особенности, возможности использования дома, ценовые ориентиры).

В играх-занятиях с детьми и родителями мы используем методики рисования пальцами (пальцеграфия), с помощью ладоней рук («цветные ладошки»). Но это рассматриваем лишь как один из приемов, так как ребенку уже с раннего возраста необходимо дать по возможности первоначальную культуру владения инструментом как орудийным действием (специальные кисти, карандашики с треугольным сечением, стеки и т.д.)

В работе с детьми второго-третьего года жизни руководствуемся исследованиями, проведенными Т.Г. Казаковой [3] в области изобразительной деятельности детей раннего возраста, в которых раскрыты новые подходы к организации этой деятельности. Они направлены на создание детьми образа в рисунке, лепке, аппликации, на развитие восприятия, речевых проявлений, взаимосвязь с игрой.

Новые подходы предполагают:

- создание специальной предметно-пространственной развивающей среды и разных типов оборудования;
- предоставление современных художественных специальных материалов (нетоксичных) для детей раннего возраста (краски пальчиковые, гуашевые; масса для моделирования, пластилин; бумага разной фактуры и др.);
- свободный самостоятельный выбор детьми цветного фона, размера листа бумаги, цвета краски, пластилина и активные действия с ними;
- экспериментирование с материалами (краской, комком глины, пластилина, готовыми аппликативными формами) – ознакомление со свойствами материала;

- узнавание и нахождение сходства полученного изображения с предметами, явлениями окружающей действительности;
- создание ассоциативных образов в рисунке, лепке, аппликации;
- сотворчество со взрослым;
- интеграция рисования и аппликации с целью обогащения содержания и средств выразительности;
- использование игровых приемов;
- проведение занятий малыми группами и т.д.

У современных детей, которые быстро вступают в активное общение с окружающим миром через предметную деятельность, восприятие и создание графических изображений возникают довольно рано.

С учетом специфики рисования детей раннего возраста внимание родителей мы направляем на руководство содержательной стороной деятельности: обучение изобразительным навыкам и умениям, развитие воображения, целенаправленного восприятия, умения «читать» графические изображения. На консультациях и семинарах обращаем внимание родителей на значение изобразительной деятельности для эстетического развития детей, приобщения их к искусству.

Во время проведения совместных с родителями и детьми игр-занятий по рисованию, лепке педагог учитывает индивидуальные особенности развития каждого ребенка, внимательно следит за его проявлениями в процессе изобразительной деятельности.

В общении с родителями происходит взаимообогащение: с одной стороны, у родителей возникает потребность в сотворчестве с ребенком, они стараются выразить себя в материале в совместных действиях; с другой стороны, мы узнаем от них много нового об индивидуальных особенностях ребенка. В диалоге с ними возникает взаимопонимание и доверие, которое идет на пользу развитию ребенка.

Таким образом, благодаря взаимосвязи «педагог-родитель-ребенок» успешно развивается познавательная компетентность в изобразительной дея-

тельности у детей раннего возраста. Следует отметить, что при переходе в группы раннего и младшего дошкольного возраста, у детей существенно сокращается период адаптации к дошкольному учреждению. Дети активно начинают осваивать образовательную программу.

Список литературы

1. Гмошинская, М.В. Творчество с младенчества, или «Художники в памперсах». Подготовка детей раннего возраста к изобразительной деятельности / М.В. Гмошинская, И.Н. Воробьева. — М.: ГЕНЖЕР, 2007. — 24 с.
2. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Научн. рук. Л.А. Парамоновой. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 192 с.
3. Казакова, Т.Г. Детское изобразительное творчество. — М.: Карпуз-Дидактика, 2006. — 192с.
4. Лыкова, И.А. «Цветные ладошки». Парциальная программа художественно-эстетического развития детей в изобразительной деятельности. — М.: ИД «Цветной мир», 2014. — 144 с.
5. Павлова, Л.Н. Раннее детство: познавательное развитие. Методическое пособие / Л.Н. Павлова, Е.Б. Волосова, Э.Г. Пилюгина. — М.: Мозаика-Синтез, 2002. — 152 с.
6. Развивающие занятия с детьми 2-3 лет: Методическое пособие / Под ред. Л.А. Парамоновой. — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. — 512с.

МАСТЕРСКИЕ ПОЛЕЗНОГО ДЕЙСТВИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Голиней Н.

*заведующий МАДОУ «Конструктор успеха»,
г. Пермь*

WORKSHOPS AS AN INNOVATIVE FORM OF DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Golinei N.,

*head of municipal Autonomous preschool educational institution
«Designer of success», Perm*

Аннотация. В статье представлена информация о инновационной форме развития детей дошкольного возраста, используемой в новом детском саду г. Перми – Мастерские полезного действия. Мастерские, их разнообразие и практическая направленность рассматриваются в создании бренда «Конструктор успеха» как главный способ организации детской деятельности. Главная идея заключается в том, чтобы каждый ребенок приобрел опыт практической деятельности во всех мастерских, имеющихся в детском саду. Только так, через разнообразие продуктоориентированной деятельности, ребенок познает сложный окружающий мир в его многообразии и противоречивости.

Abstract. The article presents information on an innovative form of development of pre-school children used in the new kindergarten Perm – Workshops useful actions. Workshops, their diversity and practical focus are considered in the creation of the brand «Constructor of success» as the main way to organize children's activities. The main idea is for each child to gain practical experience in all the workshops available in the kindergarten. Only in this way, through a variety of product-oriented activities, the child learns the complex world around him / her in its diversity and inconsistency.

Ключевые слова: мастерские полезного действия; инновационная форма развития детей; личностное развитие ребенка; практический опыт создания; багаж практических навыков, умений, представлений об окружающем мире; избыток информации; избыток личного опыта; максимальное пространство выбора; конструктор успеха; успех ребенка

Keyword: utility action workshops; innovative form of children's development; personal development of the child; the experience of creating; baggage of practical skills, abilities, ideas about the world; too much information; excess of personal experience; the maximum space for choice; success constructor; the success of the child.

В последнем обращении Президента РФ Федеральному Собранию (01 марта 2018 г.) особое внимание уделялось системе российского образования. Акценты были расставлены с учетом последних инновационных тенденций развития технологий полипарадигмального образовательного процесса. Дошкольный возраст определен как важнейший этап в интеллектуальном и личностном развитии ребенка с точки зрения дальнейшего самоопределения и ранней профессиональной ориентации подрастающего поколения. Сегодня перед дошкольным образованием поставлены новые задачи, нацеленные на внедрение таких средств обучения и воспитания, которые не просто насыщают ребенка важной информацией, а развивают у него познавательный интерес, формируют умения самостоятельно добывать знания и успешно использовать их в различных жизненных ситуациях.

Такой подход в работе с дошкольниками способствует накоплению каждым ребенком практического опыта создания разнообразных объектов реальной жизни, богатого опыта работы с различными материалами. Только создавая своими руками рядом с педагогом авторскую открытку, глиняный кувшин,

украшение из фетра, гараж для машин, шагающего робота, ребенок приобретает и присваивает знания об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях этих объектов: форме, цвете, размере, количестве, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствии и др.

В дошкольном возрасте дети по сути своей активные и любознательные исследователи. Им все интересно, они сами хотят везде поучаствовать, что-то изготовить своими руками. От того, сколько разнообразных видов деятельности будет предложено ребенку, зависит напрямую и то, с каким багажом практических навыков, умений, представлений об окружающем мире он пойдет в школу.

Именно на создание насыщенной и разнообразной образовательной среды, в которой детям предлагается множество различных видов продуктоориентированной деятельности, для приобретения богатого личного опыта выполнения практических действий, нацеленных на познание окружающего мира, направлена деятельность детского сада «Конструктор успеха».

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Конструктор успеха» – это новая дошкольная образовательная организация в городе Перми, открыта в июне 2017 года.

Главная особенность образовательного процесса детского сада «Конструктор успеха» связана с необходимостью обеспечения продуктоориентированной деятельности ребенка в различных видах практического взаимодействия с самыми разнообразными объектами и материалами.

Для этого в дошкольном учреждении разработаны и созданы специализированные, оснащенные современным оборудованием Мастерские, которые дополняют основную образовательную программу детского сада по двум направлениям: познавательное и художественно-эстетическое.

Среди них Швейная Мастерская, Мастерская Робототехники, Мастерская 3D моделирования, Художественная мастерская, Гончарная мастерская и др.

Каждая мастерская расположена в отдельном помещении и оснащена уникальным оборудованием: детские швейные машинки, куклы-манекены, гладильное оборудование, ноутбуки, интерактивные доски, интерактивная стена,

программируемые конструкторы LEGO Education WeDo, LEGO Education WeDo 2.0, 3D принтер, 3D ручки, настоящий гончарный круг, печь для обжига керамических изделий и др.

Мастерские, их разнообразие и практическая направленность рассматриваются в создании бренда «Конструктор успеха» как главный способ организации детской деятельности. Эта деятельность не сводится к тому, что ребенок три года будет творить, работать в какой-то одной мастерской, пусть даже ему это нравится. Наша главная идея заключается в том, чтобы каждый ребенок приобрел опыт практической деятельности во всех мастерских, имеющихся в детском саду. Только так, через разнообразие продуктоориентированной деятельности, ребенок познает сложный окружающий мир в его многообразии и противоречивости.

В мастерских детям предлагается работа с разными объектами, различным оборудованием, с привычными и с новыми материалами, такими как бумага, кожа, глина, металл, дерево, пластик, ткань и др. И чем больше ребенок набирает практического опыта, тем больше возможностей открывается ему. Мастерские дают ребенку избыток информации, избыток личного опыта, пусть даже он бывает не совсем удачным, но это его опыт. «Мы не ставим себе целью ориентировать ребенка на выбор какого-то одного, двух направлений деятельности, где ребенок делает успехи, наша миссия – дать ребенку максимальное пространство выбора, что, несомненно, обеспечит его успех сегодня и в дальнейшем. Мы конструируем успешное будущее ребенка!» (Программа развития МАДОУ «Конструктор успеха»)

Дети каждой возрастной группы регулярно посещают Мастерские. Это определено вариативной частью основной образовательной программы детского сада, учебным планом дошкольного учреждения, сеткой организованной образовательной деятельности.

Несмотря на небольшое время существования детского сада, педагогическим коллективом уже разработан методический комплекс для обеспечения ва-

риативной части образовательного процесса, который проводится на базе мастерских.

В этот комплекс входят программы курсов для организации работы в мастерских для детей старших и подготовительных групп, разработки занятий для этих курсов. Кроме того, разработаны и реализуются программы краткосрочных образовательных практик для детей младшего, среднего и старшего возраста, которые проводятся на базе мастерских детского сада.

Детский сад «Конструктор успеха» активно транслирует наработанный опыт. Так, педагоги детского сада представляли свои наработки на выставке «Умный ребенок – 2017» и на Всероссийском форуме лидеров дошкольного образования «Лидеры перемен», Краевом педагогическом форуме «Реализация комплексного подхода в процессе социального развития дошкольника посредством Мастерских полезного действия».

Список литературы

1. Лакоценина, Т.П., Современный урок. Часть 5. Инновационные уроки / Т.П. Лакоценина, Е.Е. Алимова, Л.М. Оганезова Л.М. — Ростов е/Д: Учитель, 2007. — 208 с.
2. Мухина, И.А. Что такое педагогическая мастерская? // Современный ученик – современный учитель – современный урок : сб. метод. ст. и разработок. — СПб., 2009. — № 100.

ПАРАМЕТРЫ ДЛЯ АНАЛИЗА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РОВЕСНИКАМИ

Горлова Е.Л.,

*кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Российский государственный гуманитарный
университет», г. Москва*

PARAMETERS FOR ANALYZING YOUNGER AND SENIOR PRESCHOOLERS COMMUNICATION WITH THEIR PEERS

Gorlova E.L.,

PhD in Psychology, Associate Professor, Department for Special Psychology, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow

Аннотация. В статье описаны параметры взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками. Представлены этапы развития совместной деятельности, разработанные в различных подходах. Проанализированы результаты наблюдения за общением детей дошкольного возраста в экспериментальной ситуации. Методический материал и данные об уровнях развития совместной деятельности дошкольников могут быть использованы для

анализа результатов реализации целевых ориентиров ФГОС в области социально-коммуникативного развития детей.

Abstract. The article describes communication parameters of preschool children with their peers. We present the joint activities evolution stages developed in various approaches. We analyze the results of monitoring preschool children communication in experimental situations. The methodological materials and the data on the levels of preschool children joint activities development can be used to analyze the results of FSES (Federal State Education Standard) targets implementation in the field of children socio-communicative development.

Ключевые слова: произвольность общения; совокупный субъект деятельности; дошкольный возраст.

Keywords: arbitrariness of communication; joint actor; preschool age.

Взаимодействие ребенка дошкольного возраста с ровесниками в своем развитии проходит путь от индивидуальной деятельности «рядом» и наблюдения за действиями ребенка (подражания действиям) до «делового» общения в процессе совместной деятельности, детерминированного общей целью. Способность к такому общению в процессе коллективно-распределенной деятельности является одним из компонентов психологической готовности к школьному обучению. В учебной деятельности, имея общую цель, детям надо уметь предлагать свои идеи и в то же время уметь слушать своих ровесников, рассматривать их предложения в контексте решения общей (учебной) задачи. Как показывает В.В. Давыдов, именно воображение позволяет ребенку понять общий смысл деятельности, руководствоваться требованиями контроля за ее выполнением, принимать оценку результата со стороны других людей (3; 4).

В статье представлены результаты наблюдений за взаимодействием детей в экспериментальной ситуации. Данные результаты были собраны в 2011/2012 учебном году на момент подготовки перехода дошкольных учреждений к реализации ФГОС. В исследовании (на его разных этапах) принимали участие дети трех возрастных групп 3-4 лет (31 ребенок), 5-6 лет (36 детей) и 6-7 лет (41 ребенок) дошкольных учреждений г. Москвы. Полученные данные могут быть использованы для проведения сравнительного анализа результатов реализации

целевых ориентиров ФГОС в области социально-коммуникативного развития детей. Отметим, что ФГОС дошкольного образования ставит задачу развития у детей способности активно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками и участвовать в совместных играх. Данная способность находится в фокусе внимания исследователей на протяжении нескольких десятков лет. Соотнесем содержание стадий и уровней развития совместного действия, описанных в работах отечественных авторов, с результатами нашего эмпирического исследования.

О.П. Гаврилушкина в 2007 году представила результаты исследования совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста и, опираясь на работы Р.С. Буре, описала четыре уровня сотрудничества. На первом уровне ребенок проявляет внимание к предметам, а не к партнеру и его действиям, отсутствует согласование действий. Для второго уровня характерно, что дети замечают действия партнера и пытаются им подражать, однако отсутствуют поиски совместных способов решения задач. На третьем уровне возникает взаимодействие партнеров, дети активно взаимодействуют друг с другом и пытаются договариваться. Возникает эпизодическое планирование своих действий и ситуативное предвосхищение их результатов. Для четвертого уровня характерно то, что дети начинают воспринимать общность цели, наблюдать за действиями партнера, планировать последовательность и результат своих действий [2].

Автор различает два типа совместной деятельности – коактивный и интерактивный. Коактивный тип совместной деятельности характеризуется стремлением каждого из ее участников выполнить задание индивидуально, занимая позицию «рядом». Отсутствует как предметно-практическое, так и диалогическое взаимодействие партнеров друг с другом, нет обмена репликами. Инициативные обращения остаются без ответа, отсутствует распределение и обмен действиями. На шестом году большая часть детей, по данным автора, переходит к интерактивному взаимодействию: «появилось внимательное слежение за действиями другого, действия с учетом позиции и предложений партнера, чувствительность к нему, коррекция своих действий как реакция на замечания и т. д.

Возникли кооперированные действия с партнером, попытки «обмена» действиями, практическая деятельность в одном смысловом поле. Возникло понимание каждым ребенком зависимости своих действий от действий другого. Их коммуникативные реплики представляли собой самостоятельные эпизоды в процессе совместной деятельности» [2, С. 64].

Е.В. Субботский исследовал становление отношений партнерства, где дети выполняют одинаковые или сходные программы действий [6]. Он выделил «внутреннее отношение к партнеру», которое формируется в ходе социально-предметной деятельности ребенка и имеет аффективную природу.

Этапы развития совместной деятельности у детей старшего дошкольного возраста – предмет исследований Т.В. Пуртовой и Е.Е. Кравцовой. Для выявления особенностей совместной деятельности со сверстником авторами разработан целый ряд методик. Приведем примеры некоторых из них.

«Нарисуем клоуна». Детям показывается образец клоуна, которого им надо вместе нарисовать на одном листе бумаге, разделенном пополам еле заметной вертикальной линией. Также для этого дается один набор цветных карандашей.

«Мозаика». Двум детям раздаются цветные фишки от детской мозаики. Предлагается сложить узор по образцу, но детали узора разделены между детьми. Необходимость сотрудничества в данной ситуации наглядно представлена ребенку. Методика помогает выявить логику становления совместного действия в дошкольном возрасте.

«Соберем дом». Методика создает необходимость взаимодействия между детьми. Размер и соединение частей дома таково, что задание не может выполнить один ребенок самостоятельно. Он вынужден «договариваться» с партнером о совместной постройке.

Т.В. Пуртова на основе качественного анализа результатов обследования выявила следующую динамику развития сотрудничества в дошкольном детстве. В младшем дошкольном возрасте (после кризиса трех лет) ребенок осознает себя субъектом деятельности и научается сознательно действовать в этом качестве. В ситуации совместного действия с ровесником по образцу (собрать вме-

сте узор из деталей мозаики) вначале ребенок ориентируется по большей мере на образец, а не на действия сверстника. На следующем этапе ребенок начинает замечать ровесника, противопоставляя свои собственные действия действиям партнера по заданию. Далее у детей появляется способность к сотрудничеству друг с другом, но при этом происходит ограничение действий другого. И уже к концу старшего дошкольного возраста дети осуществляют переход к сотрудничеству, в основе которого лежат разные позиции общения – над, под, на равных. Возникновение произвольности в общении (по эмпирическим данным Т.В. Пуртовой) обнаруживается у детей, начиная со средней группы, вместе с тем, свойственная детям младшей группы индивидуальная деятельность является необходимым основанием развития произвольности в общении. В данной концепции развитие произвольности в общении тесно связано с видами игры, которые в определенной последовательности и логике приобретают статус ведущих в дошкольном детстве [1].

Г.Г. Кравцов и В.В. Цымбал считают основным критерием совместного действия дошкольника со сверстником, а также результатом его развития – наличие совокупного субъекта деятельности [1].

Для построения совместного действия в дошкольном возрасте авторы предлагают следующие условия:

- 1) совместная деятельность со взрослым – «пра-мы»;
- 2) индивидуальная деятельность, в которой ребенок может противопоставлять себя взрослому;
- 3) игра с куклой, в которой ребенок учится создавать ситуацию «пра-мы», психологическим центром выступает другой (кукла);
- 4) сюжетно-ролевая игра с противоположными и дополнительными по содержанию ролями;
- 5) совместная осознанная продуктивная деятельность ребенка, осуществляемая при помощи разнообразных по содержанию позиций общения и общей позиции «на равных».

Г.Г. Кравцов и В.В. Цымбал, обобщив экспериментальные данные, выделили особенности развития совместного действия у детей дошкольного возраста, которые соотносятся с этапами, представленными Т.В. Пуртовой и уровнями в работе О.П. Гаврилушкиной. Для младшего дошкольного возраста характерна индивидуальная деятельность, ребенок сначала ориентируется на образец, затем на действия сверстника. Появляется эмоциональная общность с партнером, это проявляется в сообщении партнеру о своих намерениях и отношении к своим действиям. В среднем дошкольном возрасте характерно преобладание ориентации на образец, чем на действия сверстника. Выполнение задания сопровождается эгоцентрической речью, происходит возникновение планирующей функции речи. С усилением ориентации на образец происходит и усиление ориентации на действия партнера. В начале старшего дошкольного возраста возникает новый уровень со-действия ребенка со сверстником – «приглашение к сотрудничеству». На словах дети призывают партнера работать вместе, а на деле ограничивают возможность другого своими действиями. К концу старшего дошкольного возраста появляется ориентация на совместное достижение цели (1; 5).

В нашей работе для обследования уровня совместного действия в старшем дошкольном возрасте (5–7 лет) использовали методику «Нарисуй клоуна», с младшими дошкольниками (3-4 лет) – методику «Мозаика». В ходе выполнения заданий оценивали умение договариваться, взаимный контроль, отношение к результату деятельности (как к личному продукту или совместному), взаимопомощь, рациональное использование средств совместной деятельности, преимущественная ориентация ребенка на действия ровесника, или на образец. Принятие задачи как личной или совместной, наличие конкурентных действий или кооперации.

Критерии и промежуточные результаты оценки взаимодействия старших дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Параметры взаимодействия с ровесниками (%)

| Параметры взаимодействия | 6-7 лет | 5-6 лет |
|---|---------|---------|
| <i>Умение договориться:</i> | | |
| 1) нет попыток взаимодействия, выполняют задание каждый сам по себе | 12,2 | 25,0 |
| 2) соперничают друг с другом | 14,6 | 13,9 |
| 3) соперничают, но один становится лидером, а второй выполняет указания | 31,7 | 30,6 |
| 4) действуют по очереди без предварительного договора | 17,1 | 25,0 |
| 5) предварительно договариваются и распределяют функции, действуют на основе договора | 24,4 | 5,6 |
| <i>Ориентация на действия ровесника или образец:</i> | | |
| 1) преимущественная ориентация на образец | 56,1 | 41,7 |
| 2) презентует свои действия для сверстника в качестве образца | 14,6 | 25,0 |
| 3) присутствует ориентация и на действия ровесника, и на образец | 29,3 | 33,3 |
| <i>Наличие контроля</i> | | |
| 1) отсутствует | 17,1 | 27,8 |
| 2) контролирует себя | 39,0 | 41,7 |
| 3) контролирует партнера | 43,9 | 30,6 |

Сопоставление данных параметров позволило выделить уровни развития совместных действий в каждой возрастной группе (таблица 2).

Таблица 2.

Сравнение результатов обследования уровней совместных действий у детей 3-4, 5-6 и 6-7 лет (%)

| Уровни развития совместного действия | 6-7 лет | 5-6 лет | 3-4 года |
|---|---------|---------|----------|
| 1) индивидуальная деятельность (рисует своего клоуна/выкладывает свой узор, не ориентируется ни на образец, ни на действия ровесника) | 7,3 | 8,3 | 38,7 |
| 2а) рисует клоуна/выкладывает узор сам, отдельно от ровесника, но с ориентацией на образец | 9,8 | 19,4 | 0 |
| 2б) рисует сам, но может забирать карандаши, лист у ровесника/забирать детали мозаики; соперничает со сверстником | 24,4 | 19,4 | 29,0 |
| 3) наблюдает за действиями сверстника и пытается скопировать их | 9,8 | 22,2 | 16,1 |
| 4) приглашает на словах к сотрудничеству, пытается договориться об очередности, но в итоге все делает сам | 12,2 | 5,6 | 3,2 |
| 5а) делает задание вместе с ровесником, но не может удержать образец | 26,8 | 25,0 | 3,2 |
| 5б) делает задание вместе с ровесником, одновременно ориентируется на образец | 0 | 0 | 9,7 |
| 6) предварительно распределяет функции, делает рисунок совместно с ровесником, одновременно ориентируется на образец | 9,8 | 0 | 0 |

Как видим из таблицы, наши данные расходятся с результатами О.П. Гаврилушкиной: к старшему дошкольному возрасту только около 10 % детей достигает уровня кооперации с ровесниками при выполнении совместной деятельности по образцу. Соперничество отличает детей всех возрастных групп (количественный показатель от 19 до 29 %). Данную динамику мы можем объяснить тем, что до введения ФГОС дошкольного образования в фокусе внимания педагога находилась задача индивидуализации развития и оценка и сравнение результатов деятельности детей. При этом отметим, что у трех детей 3-4 лет (9,7 %) обнаружен высокий уровень совместной деятельности со сверстником, когда при выполнении общего узора ребенок, учитывая действия сверстника, стремился выкладывать узор согласно образцу. Этот факт указывает, с одной стороны, на существующий потенциал и стремление к кооперации уже у младших дошкольников, с другой стороны, низкая динамика в развитии совместного действия в старшем дошкольном возрасте может быть связана с дефицитностью форм развития сотрудничества. Мы ожидаем, что данные после 6-ти лет работы по ФГОС будут показывать позитивную динамику в социально-коммуникационном развитии детей.

Список литературы

1. Актуальные проблемы психопедагогики начального образования / Под ред. Е.Л. Бережковской, Е.Е. Кравцовой. — М., 1997. — 144с.
2. *Гаврилушкина, О.П.* Характеристика совместной деятельности дошкольников с нормальным и сниженным интеллектом // Коррекционно-логопедическая работа образовательных учреждений в условиях модернизации Российского образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, 19-20 апреля 2007 г. — Владимир: ВИПКРО, 2007. — С. 63-66. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=90330>.
3. *Давыдов, В.В.* Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 176 с.
4. *Давыдов, В.В.* Развивающее образование: теоретические основания преимущества дошкольной и начальной школьной ступеней / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. — 1997. — № 1. — С. 3–18.
5. *Кравцов, Г.Г.* Формирование личности в процессе обучения (дошкольный и младший школьный возраст). — автореф. дис. ... доктора психол. наук. — М., 1995. — 37 с.
6. *Субботский, Е.В.* Психология отношений партнерства у дошкольников. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. — 144с.

КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР КАК ОДНА ИЗ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Гарипова И.Н.,
педагог-психолог МБОУ «Евгашинская СОШ имени Д.М. Ефименко»,
р.п. Большееречье, Омская область*

THE ADVISORY CENTRE AS ONE OF THE VARIATIVE FORMS OF IMPROVING THE QUALITY OF PRE-SCHOOL EDUCATION

*Garipova I.N.,
teacher-psychologist Municipal budgetary educational institution «Evgashino secondary school
named D.M. Efimenko», r.p. Bol'sherech'ye, Omsk oblast*

Аннотация. Дошкольный возраст является точкой отсчета для развития свойственных человеку особенностей. В последние годы увеличилось число детей не готовых к обучению в школе. На базе образовательного центра «МБОУ Евгашинская СОШ» создан консультационный центр для детей, не посещающих дошкольные организации. В центре решаются проблемы благополучной социализации, сохранения психического и физического развития, содействия преемственности общественного и семейного воспитания, оказания психологической помощи родителям (законным представителям).

Abstract. Preschool age is the starting point for the development of human characteristics. In recent years, the number of children being not ready for school has increased. On the basis of educational center of Evgashino secondary school an Advisory Centre for children not attending pre-school was set up. The center solves the problems of successful socialization, preservation of mental and physical development, promoting the continuity of social and family education, providing psychological assistance to parents or legal representatives.

Ключевые слова: консультационный центр; дезадаптация; социализация; индивидуальные особенности; профилактика, коррекция.

Keywords: Advisory Centre; disadaptation; socialization; individual characteristics; prevention; correction.

Дошкольное детство – особый период развития. Этот возраст является своеобразной точкой отсчета, когда начинается интенсивное становление и развитие свойственных человеку особенностей. Этот период требует постоянного, целенаправленного общения малыша и взрослого. Именно взрослые становятся посредниками между ребенком и окружающим миром.

В последние годы в связи с тем, что увеличилось число дошкольников с ослабленным здоровьем, с неблагоприятным родовым анамнезом, хронически-

ми заболеваниями, а уровень педагогической просвещенности молодых родителей недостаточно высок, растет число дезадаптированных детей, не готовых к обучению в школе.

С 1 сентября 2016 года на базе образовательного комплекса МБОУ «Евгашинская СОШ имени Д.М. Ефименко» создан консультационный центр (КЦ) для родителей, чьи дети не посещают муниципальные и негосударственные образовательные дошкольные организации.

Если ребенок не посещает детский сад, и у родителей возникают вопросы, связанные с его воспитанием и развитием, то следует обратиться в наш консультационный центр и получить помощь педагогов дополнительного образования по вопросам воспитания, обучения, развития и оздоровления.

Наши консультации направлены на оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) воспитанников от 0 до 7 лет.

Мы поставили перед собой цель – облегчить социализацию детей, сохранить их психическое и физическое здоровье, содействовать единству и преемственности семейного и общественного воспитания, оказывать психолого-педагогическую помощь родителям.

Основными задачами консультационного центра являются:

- оказание помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста;

- оказание содействия родителям (законным представителям) в социализации детей дошкольного возраста, получающих дошкольное образование в форме семейного образования;

- проведение с согласия родителей (законных представителей) психолого-педагогической диагностики развития детей раннего и дошкольного возраста и на ее основе коррекции и комплексной профилактики различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей раннего и дошкольного возраста;

– проведение с согласия родителей (законных представителей) психолого-педагогической диагностики детей старшего дошкольного возраста по определению их готовности к обучению в школе и консультирование родителей с целью обеспечения равных стартовых возможностей детей при поступлении в школу.

Работа КЦ нашего учреждения строится на основе интеграции деятельности педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога.

В процессе конструктивного общения на занятиях, основными принципами которых являются доверие, взаимодействие и диалог, родители получают своевременную помощь с учетом индивидуальных особенностей всех членов конкретной семьи, опыта воспитания и образа жизни.

В своей практике педагоги используют различные формы работы: организацию учебно-игровой деятельности с детьми при участии родителей; индивидуальную работу с детьми под руководством педагога-психолога; мониторинг; консультирование.

Для успешного прохождения каждым ребенком адаптации к образовательному учреждению созданы все благоприятные условия. Осуществляется принцип индивидуального подхода к воспитанникам. Работа педагогов направлена на развитие психических процессов, мелкой и крупной моторики, слухового восприятия. У детей формируются навыки самообслуживания. Осуществляется профилактическая работа различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии.

Для выполнения поставленных задач в программе применяются следующие виды деятельности:

- действия с дидактическим материалом;
- развитие активной и пассивной речи через ознакомление детей с окружающим миром;
- развитие детского восприятия через различные игры;
- развитие психических процессов через использование ИКТ;
- знакомство с детской художественной литературой;

– развитие детского творчества.

За прошедший период с начала существования нашего консультационного центра отмечается устойчивый рост количества родителей, желающих повысить свою педагогическую компетентность по вопросам детского развития, воспитания, обучения. А главное, своевременная адаптация ребенка к образовательному учреждению облегчает социализацию дошкольников, сохраняя их здоровье.

ДЕТСКАЯ МАТЕМАТИКА В КУЛИНАРИИ

Григорьева О.В.

заведующий МБДОУ «Детский сад № 169 «Светлячок» общеразвивающего типа с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей», г. Чебоксары,

CHILDREN'S MATHEMATICS IN COOKING

Grigorieva O.V.,

head, municipal budgetary preschool educational institution «Kindergarten No. 169 «Firefly» of the all-developing type with priority implementation of activity on social and personal development of children», Cheboksary

Аннотация. В статье представлен опыт организации кулинарной деятельности в детском саду. Раскрыты возможности интеграции занятий по кулинарии с занятиями по формированию элементарных математических представлений.

Abstract. The article presents the experience of organizing culinary activities in kindergarten. The possibilities of integration of cooking classes with classes on formation of elementary mathematical representations are revealed.

Ключевые слова: кулинарная мастерская; интегрированные занятия; математика в кулинарии.

Keywords: culinary workshop; integrated classes; mathematics in cooking.

В МБДОУ «Детский сад № 169» г. Чебоксары работает единственная в республике детская кулинарная мастерская. Игры-занятия для детей старшего дошкольного возраста органически вошли в педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения. Их содержание направлено на решение задач социально-нравственного, трудового и умственного воспитания [2]. Обыкновенные рецепты из кулинарной книги стали своеобразным дидактическим

средством для образования дошкольников. В кулинарной мастерской дети не просто готовят, здесь проходят интегрированные занятия по приготовлению пищи, где с помощью математических действий высчитывают соотношение тех или иных ингредиентов в блюде.

Математика, спрятанная в кулинарию, житейские ситуации обеспечивают развитие ребенка более эффективно, чем скучное решение арифметических задач и примеров [1].

Ситуации, когда ребенок помогает взрослым (маме) на кухне – естественны, в них малыш узнает, что любое блюдо готовится из определенного числа компонентов, что существенное значение имеет их количество, вес, масса, а также последовательность действий.

Даже заваривание чая представляется несложной формулой: число чайных ложек чая должно соответствовать числу людей, которые будут его пить, плюс одна. Ребенок может самостоятельно отмерить необходимое количество стаканов крупы, молока и других компонентов, разделить яблоко на части, отсчитать ягоды для украшения пирога и т.д.

Кроме того, нужно подготовить оборудование, наиболее рационально проделать все действия. Уместны напоминания ребенку: подготовь все для приготовления задуманного блюда, подумай, как удобней расположить необходимое, с чего начнешь, что сделаешь потом и т.д.

Попросите ребенка найти общее и различное между разными продуктами, отличаются ли по форме луковица и свекла? Спросите, похожи ли морковь и огурец? На какие геометрические формы похожи овощи и фрукты? Попробуйте найти с ребенком на кухне как можно больше предметов круглой, треугольной и квадратной форм. Каких геометрических фигур больше на столе во время обеда?

И не обязательно точно считать количество геометрических фигур – это не всегда можно сделать! Задуматься, понаблюдать, попробовать найти, поразмышлять, сравнить, проанализировать – вот цель этих упражнений. А главное – порадоваться успехам ребенка.

В сервировке стола также легко прослеживается математическое содержание: ведь в реальных условиях, а не в искусственно создаваемых ситуациях, выполняются такие математические действия, как классификация (глубокие тарелки, мелкие тарелки, ложки, чашки), группирование (тарелки для мамы, тарелки для папы и тарелки для меня). Кроме того, малыш получает элементарные представления о симметрии (ведь чтобы стол был привлекательным и красивым, нужно придерживаться определенной симметрии) и учится ориентироваться в пространстве: слева, справа, позади, впереди.

Старшие дошкольники – не только желанные помощники взрослых на кухне, они могут и самостоятельно готовить разнообразные кушанья по разработанным рецептам. Возьмем, например, один из простых рецептов – салатный бутерброд:

1. Помыть листок салата, стряхнуть воду.
2. Смазать листок майонезом.
3. Положить на листок тонкий кусочек сыра.
4. Завернуть лист салата в трубочку – бутерброд готов.

Начиная приготовление по такому рецепту, ребенок рассуждает, сколько нужно взять листков салата, кусочков сыра, чтобы бутербродов хватило для всех членов семьи. Почему кусочек сыра должен быть тонким? Выйдет ли салатная трубочка с толстым кусочком сыра?

Еще возникает вопрос о количестве майонеза, которым нужно смазать листок. Возможно, ребенок использует какую-то меру (чайную или кофейную ложку), а возможно, сделает это, как говорят, на глаз.

Прекрасно, в таком случае у него будет развиваться глазомер и пространственная ориентация: для того, чтобы салатная трубочка имела аппетитный вид, все ее составляющие должны размещаться посередине салата. Позвольте ребенку экспериментировать с продуктами: вкусный ли будет бутерброд, если вместо сыра положить кусочек огурца или натертое сваренное вкрутую яйцо.

Наконец, работа завершена. Похвалите за старание маленького кулинара и получившееся у него творение.

Именно на кухне целесообразно поговорить о дробях. Здесь будет идти речь не о строгом математическом понятии (об этом будет разговор в школе), а о частях целого, их свойствах, способах сравнения.

Итак, яблоко разрезали пополам. Сколько половинок получилось?

Обычно в математике половинку называют «одна из двух» – именно из двух половинок состоит целое. Если яблоко разрезать на 4 одинаковые части, выйдет 4 четвертушки (каждая из них – одна из четырех). Если взять две четвертушки (две из четырех), выйдет одна половинка (одна из двух). В воображении разрежем вкусный торт на 4 одинаковые части и на 3 одинаковые части. Сразу видим, что «одна из четырех» частей меньше «одной из трех». Кто же выберет одну четвертую, если можно попробовать одну третью часть. Наверное, выберет тот, кто не любит торта. Можно ли разделить торт на всех членов семьи?

Какие будут части? Какая часть достанется каждому домочадцу?

Таким образом, ребенок незаметно осваивает свойства, отношения, числа и цифры, сохранение количества и величины, простейшие алгоритмы.

Базисные понятия математики – величина, отношение, число – на практическом уровне входят в жизнь ребенка.

Наряду с этим создание блюда по рецепту вместе с ребенком – это не только последовательность действий, измерение величины, но и творческий процесс взаимодействия взрослого и ребенка.

И все же математика – не самоцель. Главное – радость общения и совместной деятельности, понимание друг друга и, бесспорно, открытие ребенком разнообразия окружающего мира.

Список литературы

1. Кулинарная математика [электронный ресурс]. — URL: <http://www.permsad148.ru/matematika-eto-interesno/kulinarnaja-matematika/>

2. Приобщение к миру взрослых: Игры-занятия по кулинарии для детей / Под ред. О.В. Дыбиной. — М.: ТЦ Сфера, 2010.

ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ КАРТЫ САМООЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ФГОС ДО

Ивченко Ю.В.,

*старший преподаватель, кафедра дошкольного и начального образования ОГБУ ДПО
«Рязанский институт развития образования», г. Рязань*

Виноградова А.Н.,

*старший преподаватель, кафедра дошкольного и начального образования ОГБУ ДПО
«Рязанский институт развития образования», г. Рязань;*

*аспирант ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологии Российской академии образования», г. Москва*

APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE MAP OF THE SELF- EVALUATION OF THE ACTIVITIES OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION IMPLEMENTING FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR PRESCHOOL EDUCATION

Ivchenko J.V.,

*Senior Lecturer, Department of Preschool and Primary Education «Ryazan Institute
for Educational Development», Ryazan,*

Vinogradova A.N.,

*Senior Lecturer, Department of Preschool and Primary Education «Ryazan
Institute for Educational Development», Ryazan;*

*graduate student, «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of
Education», Moscow*

Аннотация. В статье затрагиваются проблемы повышения качества современного дошкольного образования, а также вопросы выбора критериев и показателей комплексной оценки качества образования, которые позволят наиболее полно отразить особенности образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Раскрывается опыт разработки сотрудниками кафедры дошкольного и начального образования «Рязанского института развития образования» карты самооценки образовательной организации, реализующей федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Abstract. The article touches upon the problems of improving the quality of modern preschool education, as well as the selection of criteria and indicators of integrated assessment of the quality of education, which will most fully reflect the features of the educational process in the preschool educational organization; reveals the experience of developing a self-assessment map of an educational organization that implements the federal state educational standard of preschool education, by the employees of the «Ryazan Institute for Educational Development».

Ключевые слова: дошкольное образование; качество образования; мониторинг; критерии; показатели.

Keywords: preschool education; quality of education; monitoring; criteria; indicators.

Проблема повышения качества образования выступает как аргумент и обоснование для улучшения работы организаций всех уровней образования в условиях реализации требований стандартов. В дошкольном образовании проблема повышения качества является многокомпонентной задачей, решение которой требует реализации комплекса мероприятий. Одним из первостепенных шагов реализации указанных мероприятий выступает мониторинг как механизм систематической оценки качества образования (внешней и внутренней). Мониторинг помогает участникам образовательных отношений получать информацию о достижениях, проблемах дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) и на основании этого принимать соответствующие решения [1].

В настоящее время остро стоит вопрос выбора критериев и показателей комплексной оценки качества образования, которые позволяют наиболее полно отражать особенности образовательного процесса в ДОО. Кафедра дошкольного и начального образования ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования» предлагает опыт разработки карты самооценки образовательной организации, реализующей федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Для составления карты самооценки образовательной организации нами изучались основные нормативные документы, регулирующие деятельность современного дошкольного образования, опыт других регионов РФ, а также международные шкалы комплексной оценки качества дошкольного образования.

При отборе критериев оценки деятельности образовательных организаций мы опирались на требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2]. В результате были выделены следующие критерии:

1. Создание необходимых условий для охраны здоровья детей.
2. Создание необходимых условий для укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

3. Обеспечение преемственности целей, задач, содержания дошкольного и начального общего образования.

4. Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.

5. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

6. Обеспечение вариативности программ и организационных форм дошкольного образования, формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.

7. Создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, для развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка.

8. Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка и социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья).

Рассмотрим показатели, по которым можно судить о наличии данного критерия, на примере критерия *«Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка и социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)»*.

Данный критерий подтверждается следующими показателями:

- созданы кадровые условия для сопровождения детей с ОВЗ;
- выявлена необходимость привлечения специалистов других организаций для сопровождения детей с ОВЗ (в том числе инвалидов);
- организована деятельность ПМПк;

– организованы нормативно-правовые и кадровые условия взаимодействия при реализации ИПРА ребенка-инвалида;

– при согласии родителей реализуется психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов;

– реализуется модель инклюзивного образования для детей с ОВЗ: для детей с нарушениями зрения, нарушениями слуха, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, со сложными нарушениями;

– реализуется модель инклюзивного образования для детей-инвалидов;

– не реализуется модель инклюзивного образования для детей-инвалидов, т.к. нет согласия родителей.

Каждая организация должна подтвердить наличие данного показателя, например:

– показатель «созданы кадровые условия для сопровождения детей с ОВЗ» подтверждается наличием ставки в штатном расписании специалистов;

– показатель «выявлена необходимость привлечения специалистов других организаций для сопровождения детей с ОВЗ (в том числе инвалидов)» подтверждается информационной справкой о необходимости привлечения специалистов других организаций, заключением сетевых договоров с другими организациями для сопровождения детей с ОВЗ (в том числе инвалидов) и т.п.

Для того чтобы получить исчерпывающую информацию по определенным показателям, используется дополнительная таблица, уточняющая количественную информацию (например, по критериям 5, 8) или качественную информацию (например, об используемых образовательных программах и методиках изучения интересов и способностей детей дошкольного возраста).

Практика показывает, что использование пяти- или десятибалльной шкалы вызывает сложности при оценивании и ведет к искажению результатов. Поэтому в предложенной нами карте самооценки образовательной организации, реализующей федеральный государственный образовательный стандарт дошколь-

ного образования, мы максимально конкретизировали показатели, чтобы при заполнении руководителям было удобно фиксировать ответами «да» или «нет» наличие или отсутствие показателя по критерию в конкретной ДОО.

Таким образом, предложенная кафедрой дошкольного и начального образования ОГБУ ДПО «Рязанского института развития образования» карта самооценки образовательной организации позволяет выявить и оценить качество дошкольного образования, обобщить и распространить передовой опыт о достижениях и проблемах реализации ФГОС ДО.

Список литературы

1. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании. — СПб.: Интеллект-Центр, 2005. — 432 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 96 с.

«РУССКИЙ ДЕТСКИЙ САД» - СИСТЕМА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОО НА ОСНОВЕ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

*Лаврентьева И.А.,
воспитатель МАДОУ детский сад № 25 «Матрешка»,
г.о. Коломна, Московская область*

«RUSSIAN KINDERGARTEN» - SYSTEM OF ETHNOCULTURAL EDUCATION IN THE CHILDREN'S EDUCATIONAL ORGANIZATION ON THE BASIS OF FAMILIARIZING CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH RUSSIAN NATIONAL CULTURE

*Lavrentyeva I.,
educator of local government autonomous preschool educational institution
kindergarten No. 25 «Nested doll», Kolomna, Moscow region*

Аннотация. В поисках ответа на вопрос о системообразующих факторах этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста автор обращается к опыту народной педагогики: описывает основные подходы, выявляет формы и методы, изучает результаты исследований современных ученых. Сопоставление форм и методов народной педагогики с федеральным государственным образовательным стандартом позволило автору разработать педагогическую модель приобщения детей к народной культуре в современном образовательном пространстве – «Русский детский сад». Модель представлена в форме таблицы, апробирована.

Abstract. Studying fundamental factors of preschool children's ethnopedagogics education the author addresses to experience of national pedagogics: describes the main approaches, reveals

forms and methods, studies results of modern scientists' researchers. Comparison of forms and methods of national pedagogics to the Federal state educational standard allows the author to develop pedagogical model of familiarizing national culture in modern educational space - «Russian kindergarten». The model is present as table.

Ключевые слова: «Русский детский сад»; этнопедагогика; методы и формы воспитания; народная культура; народная педагогика; педагогическая система; духовно-нравственное воспитание; художественно-эстетическое воспитание.

Keywords: «Russian kindergarten»; ethnopedagogics; methods and forms of education; national culture; national pedagogics; art pedagogics; pedagogical system; art education; spiritually-moral education; Is art-aesthetic education.

Дошкольный возраст является периодом жизни человека, когда закладываются фундаментальные основы мировоззрения, его ценностное отношение к действительности и к себе, определения своего места в мире. Важным фактором становления мировоззренческих позиций целостной, гармонично развитой личности признана народная культура (М.М. Бахтин, В.Б. Библер, М.С. Каган и др., А.Д. Алферов, А.В. Бакушинский, Г.Н. Волков, Р.М. Чумичева и др.). Целостность личности формируется еще в дошкольном возрасте в процессе интериоризации ребенком ценностей родной культуры. При знакомстве с традиционной культурой русского народа современному ребенку раскрываются новые грани отношений человека, природы и общества по законам Добра, Красоты и Труда, становясь внутренним источником духовно-нравственного развития.

Высокий воспитательный потенциал для развития гармоничной личности ребенка имеет народная художественная культура как часть общечеловеческой. Приобщение к художественной культуре русского народа детей дошкольного возраста предполагает личностно-ориентированную модель художественного воспитания и определяется не столько количеством знаний, сколько развитием личности в контексте культуры с присвоением духовно-нравственных ценностей своего народа. М.С. Каган считает, что становление картины мира ребенка происходит в процессе воображения, творчества ребенка, определяя понятие «творчество» как способность ребенка к самостоятельному созданию прежде

неизвестных и недоступных ребенку представлений, вещей, поступков, художественных образов. Образовательное учреждение, по мысли М.С. Кагана, должно стать институтом культуры – социальным механизмом целостно-всестороннего развития способностей ребенка [2]

«Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 года» ставит перед системой образования задачи обновления содержания воспитания, внедрения форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих эффективной реализации воспитательного компонента ФГОС.

История отечественной и зарубежной дошкольной педагогики содержит множество примеров успешного педагогического опыта воспитания нравственной и культурной личности воспитанника (Ф. Фребель, Г. Кершенштейнер, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. и Я. Симоновичи, С.Т. и В.Н. Шацкие, К.Н. Вентцель, А.В. Бакушинский и т.д.). И.Я. Лернером был выдвинут компонент содержания образования – социокультурный опыт, который дети должны получать в образовательной организации. В детском саду успешность овладения социокультурным опытом в значительной степени зависит от проектирования системы форм и методов ДОО приобщения детей к народной культуре.

Создание целостной системы воспитания детей дошкольного возраста средствами народной педагогики требует новых подходов в контексте современной парадигмы образования – модернизации всех ступеней общественного образования на основе гуманизации и гуманитаризации педагогического процесса. Предотвращение культурной депривации состоит в создании системы форм и способов оптимального для данного региона осуществления образовательного процесса и требует взаимодействия структур разного уровня: федерального, регионального, муниципального и дошкольной образовательной организации [6].

Признание новых целей системы образования должно повлечь за собой изменения в системе «педагог-воспитанник», направленные на взаимодействие участников образовательного процесса, создание ситуаций партнерства, со-

трудничества, а также обеспечение выбора каждым ребенком деятельности по интересам – как самостоятельной, так и во взаимодействии со сверстниками [1].

Процесс приобщения ребенка к истокам родной культуры сложен, многоаспектен, требует профессионального системного подхода в разработке форм и методов воспитания в зависимости от поставленных задач, а также эффективного взаимодействия ДОО и семьи, что в полной мере осуществляется в наиболее эффективной модели ДОО – «Русский детский сад». Русский детский сад, по исследованию Ю.Е. Антонова современных моделей ДОО, – это «сочетание глубинных социальных технологий воспитания и оздоровления ребенка на уровне языка, архитектуры, развивающей среды, традиций и обрядов. Свет Руси дошкольникам несет и погружение в патриотическую хронологию, и лад в русской семье, и поэтическое мировосприятие, это подвижные игры и закаливание, сбалансированное питание и познание трудовых подвигов, это «рукоделие» и торжество православия» [4].

Высокую оценку на международных и всероссийских образовательных форумах который год держат ДОО наукоградов (г. Троицк, г. Дубна и др.), ГБДОУ № 110 «Эрмитажный детский сад» и русско-финская прогимназия «Тайми» (г. Санкт-Петербург), Детский сад № 2365 с русским этнокультурным компонентом Южного округа г. Москвы, Прогимназия п. Гжель, Детский сад № 219 «Иван да Марья» Большого театра (г. Москва), АНОО «Гимназия святителя Василия Великого», детский сад «Васильки» (д. Зайцево Красногорского района Московской области).

В качестве примера современной модели «Русский детский сад» в данной статье представлен опыт работы коллектива МАДОУ детского сада № 25 «Матрешка» Коломенского городского округа. Детский сад построен в 2014 году для детей микрорайона Щурово в рамках государственной программы губернатора Московской области «Детские сады Подмосковья» и сразу же стал для юных воспитанников большим, уютным и гостеприимным домом, где их ждут, где каждый ребенок – свой и любимый. В имени детского сада «Матрешка» заключен глубинный смысл: Матрешка – это символ многодетной семьи,

заботливой матери и хозяйки, символ России. Одной из основных задач организации воспитательно-образовательного процесса стало создание системы этнокультурного воспитания, которая включает взаимосвязь целеполагания, планирования, программирования, проектирования, управления, обеспечивающей научное предвидение, охватывающей перспективы социокультурных, в том числе этнокультурных явлений и процессов современного образования. Разработанная система этнокультурного воспитания направлена на приобретение ребенком личностных смыслов через интериоризацию ценностей русской народной культуры, порождению, по определению В.Т. Кудрявцев, «нового образа себя, своих собственных возможностей как предпосылок бесконечно разнообразных творческих достижений в самых разнообразных областях человеческой жизни» [3, с. 87].

Система этнокультурного воспитания на основе приобщения к русской культуре

1 блок: «Я в мире живой природы и человека» – проведение поисково-исследовательской деятельности по изучению родного края (природа, общество, культурные и художественные ценности духовного и материального мира); разработка парциальных программ по краеведению, приобщению детей к художественной культуре региона (края, города, села); расширение знаний о природе и человеке, «одухотворение природы».

2 блок: «Я в мире здорового образа жизни» – формирование представлений о здоровом образе жизни на примерах из русского народного фольклора, традиций, обрядов; возрождение традиций народной медицины – расширение знаний о лекарственных растениях, ознакомление с методами закаливания.

3 блок: «Я в мире добра и милосердия» – воспитание любви и сострадания к ближнему, гуманного отношения к людям, к природе, к миру предметов, отзывчивости, чуткости, доброты как духовным ценностям русского народа.

4 блок: «Я в мире народного творчества и национальных традиций» – формирование интереса к истории народной культуры, народной мудрости и тра-

дициям, создание условий для развития ребенка как субъекта культуры и собственного жизнетворчества в процессе сотрудничества со взрослыми.

5 блок: «Я в мире искусства и вдохновения» – создание условий для приобщения детей к русскому народному и классическому искусству, ориентация интересов и способностей детей на культуротворчество в проблемном поле искусства и культуры, развитие фантазии, творческих способностей, нестандартного мышления; вовлечение детей и взрослых в творческий процесс в разнообразных формах художественной деятельности.

6 блок: «Я в мире труда и народных ремесел» – знакомство детей с рукотворным миром русского народа, развитие навыков художественного труда, знакомство с миром профессий, развитие ручной умелости.

7 блок: «Я в мире игр и праздников» – приобщение детей к русским народным играм, игрушкам, праздничным традициям, организация содержательной, досуговой деятельности детей, использование театрализации, художественно-творческой деятельности по организации и проведению праздников, спектаклей, досугов.

8 блок: «Я в мире своего рода и семьи» – формирование воспитательной общности детского сада и семьи на основе единых интересов к миру семьи, родословной, семейных ценностей, семейным традициям; предоставление семье «каналов трансляции» национальных ценностей; закрепление связей поколений.

9 блок: «Я в мире музыки и народных сказок» – формирование интереса к народной музыке, народному эпосу, сказкам, былинам; введение детей в мир народной мудрости, добрых чувств, общечеловеческих ценностей; осмысление мира в самореализации через литературное и музыкальное творчество.

10 блок: «Я в мире дружбы и общения» – расширение знаний о человеке, обществе, о самом себе; формирование доброжелательных отношений в коллективе на основе общих дел, установок, стремлений, сотрудничества и сотворчества, формирование навыков эстетической коммуникации, «диалога культур», расширение коммуникативных компетенций [5].

Таким образом, осуществляется целостная педагогическая модель этнокультурного воспитания, включающая эмоциональный, познавательный, аксиологический и деятельностный компоненты в их единстве и взаимосвязи.

Самой главной задачей коллектива детского сада является сохранение и укрепление здоровья детей, их физическое развитие. Приоритетные направления работы ДОО – художественно-эстетическое и нравственно-патриотическое воспитание на основе русской народной культуры. Разностороннее развитие детей обеспечивается современным оснащением РППС детского сада: физкультурный зал «Здоровячок», плавательный бассейн «Золотая рыбка», музыкальный зал «До-Ми-Солька», сенсорная комната «В стране сказок», театральная студия «У Матрешки в терему», изостудия «Акварелька», кабинет ОБЖ с интерактивным оборудованием, где дети постигают азы безопасности, интерактивный музей «Горница Матрешки», где дети знакомятся и действуют с предметами русского быта, коллекцией народного декоративного искусства, крытые дворики для прогулок, спортивные и уличные площадки с игровым оборудованием. В каждой группе ежегодно создаются мини-музеи по темам русской народной культуры: «Музей Матрешки», «Откуда хлеб пришел», «Народная кукла», «Музыкальные народные игрушки», «Музей колокольчиков» и другие. В изостудии представлена модель русской деревянной архитектуры (деревянного зодчества) «Деревня Матрешки». В игровом пространстве «Русской деревни» с теремами, жилыми и специальными постройками детьми проводятся фольклорные игры, спектакли с куклами, тематические выставки («Круглый год Матрешки: от зимы до осени»). С русским народным календарем родителей воспитанников знакомит ежемесячный журнал и информационный стенд «Родная тропинка: культура русского народа в календаре, народной мудрости, играх, искусстве и мастерстве». В соответствии с народным земледельческим календарем проводятся мастер-классы по освоению традиционных ремесел, изготовлению русских народных кукол с воспитателями, родителями и детьми.

На основе русской православной культуры коллективом приняты традиции: «Праздник хлеба» («Праздник первого снопа»), «Осенины», «Масленичная

неделя», «Рождество», «Колядки», «Пасхальная неделя», «Праздник птиц» («Благовещение – птиц на волю отпущение»), «Троица», участие в которых воспитывает активный интерес у детей и родителей к культурно-историческому наследию, традициям и духовным ценностям русского народа (гостеприимство, трудолюбие, уважение к старшим, семейные ценности).

Проложить путь в мир искусства, народной и классической музыки через сказку и театрализованные представления в интерактивном взаимодействии музыкантов, артистов и юных зрителей помогают творческие встречи с Коломенской музыкальной филармонией. Коллектив детского сада сотрудничает с православным военно-патриотическим клубом «Пересвет», Православной гимназией Троицкого храма г. Коломна Московской епархии Русской Православной Церкви, Школой ремесел, ГБОУ № 30, Детской библиотекой № 2, Детской музыкальной школой № 2, организуя совместные мероприятия, выставки, концерты, мастер-классы.

Детский сад ведет исследовательскую и научно-методическую работу в сотрудничестве с ФГНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО» (г. Москва) и Детским садом полного дня «Здравица» г. Тервел (Болгария) по теме «Модернизация форм и методов приобщения детей к народной культуре». Результаты исследований регулярно публикуются в средствах массовой информации, научно-методической литературе, в сборниках конференций разного уровня.

МАДОУ детский сад № 25 «Матрешка» Коломенского городского округа в 2015 году стал победителем III Всероссийского профессионального конкурса дошкольного образования «8 жемчужин дошкольного образования» (г. Москва) в номинации «Создание предметно-пространственной среды на основе традиций русской культуры».

Формы приобщения к народной культуре детей раннего и младшего возраста традиционны – это игры с куклами, с народной игрушкой, пение детских народных песен детьми и взрослыми, слушание и рассказывание сказок, потешек, пестушек, рассматривание иллюстраций, использование воспитателем

прибауток в режиме дня для создания бодрого и оптимистичного настроения, а также различные формы изобразительной деятельности – рисование и лепка по мотивам народной игрушки (дымковская, филимоновская и др.), по знакомым сюжетам народных сказок, создание лоскутной народной куклы и др.

В среднем и старшем дошкольном возрасте – театрализация народных сказок (участие ребенка в качестве актера, режиссера, художника-декоратора: изготовление костюмов, масок, декораций, театральных атрибутов), создание ансамбля народных шумовых инструментов, народные подвижные игры, хороводы, знакомство с народным и православным календарем, народными традициями, обрядами, знакомство с творчеством писателей, поэтов, художников, композиторов (художественные салоны, литературные и музыкальные гостиные), изготовление самодельных книг сказок, иллюстрированных детьми, знакомство и освоение несложных техник народного декоративно-прикладного искусства с изготовлением предметов детского творчества утилитарного назначения (роспись, плетение, вытынанки, вышивка, папье-маше, лепка и роспись народных игрушек, предметов быта, тестопластика, создание народных кукол и др.), участие в оформлении интерьера детского сада, разработка дизайн-проектов по мотивам народного искусства, создание видеотеки («Путешествие по России», «Народные мастера России», «Деревянное зодчество»), проведение фестивалей-конкурсов долгосрочных творческих проектов: «Моя семья», «Сказки о родном городе», «Ребенок в русском музее», «Город мастеров» и т.д.

Посредством методов народной педагогики, приобщения к народному искусству ребенок открывает мир как радостное, прекрасное, полное красок, звуков, движения целое. Педагог должен дать детям представление о том, что искусство и творчество – это длинная нить преемственности, соединяющая воедино поколения народа, страны, эпохи. Предмет искусства, унаследованный от предыдущих поколений, встречает у ребенка уважение и понимание, связывая воедино поколения семьи, способен внушить чувство гордости своим наследием. Поиск новых подходов к организации образовательного процесса и повышение требований к профессиональным компетенциям педагогов способ-

ствуют введению разнообразных форм и методов организации приобщения детей к народной культуре в увлекательной совместной деятельности взрослого и ребенка.

Вывод. «Русский детский сад» – эффективное средство и модель воспитательно-образовательной системы этнокультурного воспитания подрастающего поколения, становления мировоззренческих позиций целостной, гармонично развитой личности ребенка. Представленная система этнокультурного воспитания может использоваться в любом национальном детском саду, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Основное условие, обеспечивающее качество этнокультурного воспитания, – это создание оптимистичного эмоционального настроения взаимодействия педагога и детей, профессиональное мастерство, этнокультурная компетентность педагогов.

Список литературы

1. Антонов, Ю.Е. Русский детский сад как очаг международной политики государства (информационно-аналитический обзор) / Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2007. — № 2. — С. 28–37.
2. Каган, М.С. Детство и творчество // Ребенок в современном мире. Детство и творчество (Санкт-Петербург, 19–21 апреля 2000 г.) : «Философия детства и творчество». Тезисы докладов и сообщений VII Международной конференции. — СПб.: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена (СПб), 2000. — С.12–17.
3. Кудрявцев, В.Т. Освоение культуры – творческий процесс // Дошкольная педагогика и психология: Хрестоматия. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. — С. 70– 88.
4. Лаврентьева, И.А. Патриотическое воспитание дошкольников средствами музейной педагогики (Современные информационные технологии в музейной педагогике) // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость (Екатеринбург, 19-21 октября 2016 года) [Электронный ресурс] : Материалы V Всероссийского социологического конгресса / отв. ред. В.А. Мансуров — Электрон. дан. — М.: Российское общество социологов, 2016. — 10696 С. — (DVD ROM).
5. Лаврентьева, И.А. Система форм и методов народной педагогики в художественном воспитании дошкольников // Электронный научный журнал «Педагогика искусства». — URL:http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/28_-36_lavrenteva.pdf.
6. Лыкова, И.А. Ребенок и культура: смысловое общение на языке художественных образов, знаков и символов // Педагогика искусства: электронный научный журнал. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/rebyonok-i-kultura-smyslovoe-obshchenie-na-yazyke-hudozhestvennyh-obrazov-znakov>.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ
ДЕТСКО-ВЗРОСЛОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ:
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ
ГБОУ ШКОЛА № 17 ГОРОДА МОСКВЫ**

*Нестеренко-Костенко И.В.,
кандидат экономических наук, методист ДО, ГБОУ Школа № 17, г. Москва*

**PROJECT WORK AS A MEANS OF ORGANISATION OF CHILD-ADULT
INTERACTION: REPORTS FROM THE WORK OF PRE-SCHOOL UNIT
IN STATE GO SCHOOL № 17, MOSCOW**

*Nesterenko-Kostenko I.,
PhD in economics, Pre-school unit as of state GO School № 17, Moscow*

Аннотация. Проектная деятельность в дошкольном отделении ГБОУ Школа № 17 представлена как способ организации детско-взрослого взаимодействия. «Экологическая лаборатория» и «Экологический турнир» решают задачу развития мыследеятельностных способностей воспитанников. Журнал «Любопыш» дает представление о детских творческих способностях взрослому сообществу. «Неделя науки» позволяет понять, что наука – это не только огромный мир открытий, но и увлекательное пространство, наполненное ярчайшими впечатлениями, новыми знаниями и встречами с интересными людьми.

Abstract. Project work in pre-school unit as of state GO School № 17 is represented as means of organisation of child-adult interaction. «Ecology Lab» and «Ecology Tournament» are aimed at reaching the goal of cognitive and cognitive-behavioural abilities development of the children in question. The magazine «The Little Curious One» delivers impressions on the creative potential of kids for the adult community. A «Week of Science» gives room for revelations, that the science is not only a huge universe of discoveries, yet also the fascinating space of bright impressions, new knowledge and meeting interesting people.

Ключевые слова: проектная деятельность в дошкольном отделении; детско-взрослая проектная форма; мыследеятельностные способности воспитанников; детские творческие способности; детско-взрослое сообщество.

Keywords: project work in pre-school unit; child-adult interaction project frame; cognitive-behavioural abilities of children; child creative abilities; child-adult community.

Феномен дошкольного образования заключается в том, что, с одной стороны, это самая непростая ступень в части образования и самая наполненная в части воспитания, с другой. По мнению доктора психологических наук В.Т. Кудрявцева, ранее «традиционное дошкольное образование строилось на дублировании обыденного опыта ребенка. Ему как бы заново пытались привить

то, чему он уже научился дома, на улице и т.п. В отличие от этого подхода, обобщая цель творчески развивающего дошкольного образования – поддержка в ребенке восприятия мира и самого себя как особой, необычной реальности, полной загадок, тайн и проблем. Ребенку предстоит узнать в большом Мире «знакомого незнакомца» ...» [3].

В данном контексте задачей педагога становится такое построение образовательного процесса, в котором осуществляется раскрытие и развитие индивидуальных способностей воспитанников. Для осуществления данной цели необходимо скоординировать поддержку творческих способностей ребенка, используя все многообразие «детских деятельностей», куда входят и игра, и изобразительное творчество, и конструирование, и восприятие сказок, и учение, и повседневное общение, и многое другое.

В дошкольном отделении ГБОУ Школа № 17 в качестве «того многого другого» выступают лучшие тематические образцы проектной деятельности. Следует заметить, что это идеи, инициированные талантливыми педагогами, учеными, подхваченные педагогами на местах, осуществляемые и развиваемые непосредственно самими детьми в сообществе с взрослыми.

В первую очередь хочется отметить «Экологическую лабораторию» и программу для старших дошкольников «Мир вокруг», созданную при поддержке магистранта факультета почвоведения кафедры «Биологии почв» Г.А. Лазарева и преподавателя МГУ, руководителя образовательного проекта «Живой город», ведущего специалиста сети детских технопарков «КВАНТОРИУМ» И.А. Рязанова. Лаборатория проста в своей сути и сложна в форме исполнения и методов работы. Она создана для старших дошкольников с целью познания мира живой природы в проектном контексте и призвана решать задачу развития мыследеятельностных способностей воспитанников в ситуации предметной деятельности естественно-научной направленности посредством постановок проблемных вопросов, квази-исследований, обобщения эмпирического опыта, рассуждений, анализа данных [2]. Такая деятельность создает предпосылки к формированию универсальных учебных действий, обеспечивает получение

опыта учебной деятельности через серию игровых предметных ситуаций, развивает мышление, формирует коммуникативные умения в условиях коллективно-распределенной деятельности, конструктивный эмпирический опыт поведения в детско-взрослом сообществе, решая задачу подготовки к школе. В процессе работы лаборатории «Мир вокруг» меняется представление о классификации растительных объектов с бытового восприятия на преднаучное. Изменяется подход к растительному миру в целом. Из ситуации обрывочных, несистемных представлений старший дошкольник получает опыт системной работы с растительными объектами. Кроме того, происходит изменение качества интеллектуальных возможностей обучающихся посредством опытно-практического погружения в экологическую проблематику. Ярким фактом в работе лаборатории, не предполагаемым ранее, стало личностное изменение дошкольников с ОВЗ. Появилась познавательная мотивация к углублению в программу «Мир вокруг», речевая артикуляция, изменилось качество взаимодействия как с научным руководителем лаборатории и значимыми взрослыми, так и со сверстниками, а также со старшими на год дошкольниками на групповых лабораторных встречах. Наши воспитанники стали более отзывчивыми в коммуникации, качество достижений в познавательной, речевой, социально-коммуникативной областях диаметрально возросло, что подтверждается промежуточной педагогической диагностикой данного возраста и обратной родительской связью.

Во вторую очередь хотелось бы отметить внутришкольный журнал «Любобыш». Инициатором данного издания стала воспитатель дошкольного отделения О.В. Лаврухина. Суть данного проекта заключается в раскрытии детских творческих способностей для взрослого сообщества. Родители и педагоги получают наглядно-образное представление о тех компетенциях, которые приобретаются детьми в процессе участия в разноплановых проектах. Сегодня мы выпускаем уже седьмой номер журнала. Каждый уникален в своей специализации. Последний номер посвящен патриотическому воспитанию, и, конечно, он будет наполнен не только подвигами героев Великой Отечественной войны

1941–1945 годов, но и историями о бойцах, оставшихся на Афганской, Чеченских войнах, отдельная страница будет посвящена удивительному летчику Р.М. Хабибуллину, погибшему при исполнении в Сирии, в честь которого назван вертолет.

Достижением этого учебного года и неоднозначной детско-взрослой проектной формой стала Неделя науки, посвященная Дню науки в РФ. Сама Неделя науки задумывалась нами как углубление преднаучных знаний, получаемых старшими дошкольниками во время занятий программы «Мир вокруг» и практикумов в «Экологической лаборатории», посещаемых отдельными дошкольниками подготовительных групп.

Новый образовательно-развлекательный формат продолжался пять дней, в подготовке приняли участие бывший ученик нашей школы, теперь уже студент МАИ И.А. Зайцев, магистрант факультета почвоведения МГУ имени М.В. Ломоносова Г.А. Лазарев, аспирант НИИ органической химии имени Н.Д. Зелинского РАН А.Н. Измestьев, родители: из ДО № 1 – научный сотрудник НИИ Органической химии им. Зелинского, кандидат химических наук А.В. Орлова, из ДО № 3 – ведущий гидролог отдела гидрологии ФГБУ «Центральное УГМС» Е.Л. Юркина. И, конечно же, не остались в стороне наши замечательные педагоги.

5 февраля в ДО № 6 состоялся праздник физической культуры и физики, гостями которого стали воспитанники подготовительных групп из ДО № 3, ДО № 4 и ДО № 5. Инструктор по физической культуре Е.А. Кузьминова познакомила будущих первоклассников с работой левого и правого полушарий головного мозга, продемонстрировала упражнения на координацию движений. И, конечно, в совершенный восторг всех привело предложение проанализировать серию «Смешарики. Пин Код. О работе мозга» и применить знания, продемонстрированные на экране, в процессе выполнения физических упражнений. Ребята с радостью выполняли интересные задания на ловкость и быстроту. А о физике в доступной форме ребятам рассказал выпускник школы И.С. Зайцев. Главным открытием в беседе для ребят стало то, что даже обычные ученики

могут изобрести механизм для измерения давления и принять участие в МАС в Жуковском. В это же время в ДО №1 педагоги Е.В. Смирнова и О.А. Александрова поражали собственных воспитанников и гостей из ДО №2 опытами по поверхностному напряжению и успешно обучали прокалывать воздушный шарик так, чтобы он остался целым. И, конечно, «Вулкан» стал наглядным средством представления химической реакции. Гостевая традиция продолжилась и в среду, когда Е.В. Меняшова рассказала как много можно увидеть и узнать в повседневной жизни, стоит только быть внимательным: как можно изменить цвет воды в стакане с помощью пищевых красителей, как можно сделать вулкан в домашних условиях, как и почему меняется цвет капусты, если залить ее горячей водой, почему сворачивается молоко, если его налить в чай с лимоном и т.д. 9 февраля в гости к воспитанникам ДО №1 пришла мама одного из воспитанников – кандидат химических наук А.В. Орлова. Она рассказала о великих ученых в области химии, показала опыты и эксперименты взаимодействия веществ с углекислым газом (который мы выдыхаем) и простые химические реакции.

6 февраля воспитанников ДО №3, ДО №4, ДО №5, ДО №6 поразили экспериментами с веществами молодой ученый А.Н. Измestьев. Доступно и наглядно он объяснил, что металл бывает не только твердым, но и мягким; не каждый металл можно взять в руки; есть жидкости, которые меняют цвет, и разрешил каждому поменять цвет раствора в колбе. И в завершение, ребята узнали о красителе индиго, который изменил мир моды и подарил людям синие джинсы. В этот же день в ДО №2 педагоги Н.В. Крючкова и Э.Э. Галстян рассказали гостям из ДО №2 и своим воспитанникам о том, что математика является основным помощником инженеров и архитекторов. Дошкольники создали архитектурные макеты Кремля с помощью блоков Дьенеша и палочек Кьюизинера. По сути, используя возможности собственного мышления, а также воображения, ребята создавали макеты, открывая самим себе путь к развитию новых способностей.

7 февраля в ДО № 4 Г.А. Лазарев поразил воображение дошкольников игрой про симбиоз в растительном и животном мире. И снова наши дошкольники примерили на себя новую профессию – профессию биолога. Этот и предыдущие дни можно считать днями, открывающими для ребят не только предметный, но и метапредметный мир школы. При этом очевидно, что все происходящее шло в формате игровой деятельности с акцентом на высокую познавательную мотивацию – мотивацию, которая стала частью обычных будней. Все, что дошкольники узнали в Дни науки, применяется и продолжает осваиваться в углубленном содержании и сегодня. Впереди апрель – время защиты групповых Экологических проектов.

И, наконец, 8 февраля состоялся бал – Бал знаний! Шесть маршрутов ждали гостей ДО № 3: 1 – литературная гостиная; 2 – комната хороших манер; 3 – шкатулка эмоций; 4 – туристическое бюро; 5 – студия дизайна; 6 – танцевальная студия. Все указанные маршруты подготовили и провели сотрудники дошкольного отделения. А идея настолько вдохновила педагогов, что на февральские и мартовские праздники ДО № 4 отказалось от привычных утренников, взяли маршрутную идею за основу и провели познавательно-развлекательный квест для пап и мам. Родители впечатлились настолько, что рейтинговый показатель для Департамента образования «отзыв на сайте школы» превзошел все возможные ожидания. Но для нас стало важным то, что педагоги ушли от обременительных стереотипов: видя горящие глаза детей и слыша интереснейшие вопросы, которые стимулируют нас самих к росту в целом ряде смежных областей знаний, начали ставить перед собой задачу – ввести развивающие образовательные технологии в свою педагогическую практику. Мы отдаем себе отчет, что, будучи теперь начальной системой образования, дошкольники должны поменять мышление, сделав его системным и аутентичным запросам маленьких людей. Но это задача будущего, увы, ближайшего, мы же пока стараемся поддержать, простимулировать, адаптировать непростой детский характер с удивительным умом в условия быстро меняющегося нестабильного мира.

Мы верим, что Неделя науки станет доброй традицией дошкольного отделения ГБОУ Школа № 17 и позволит каждому маленькому человеку понять, что наука – это не только огромный мир открытий, но и увлекательное пространство, наполненное ярчайшими впечатлениями, новыми знаниями и встречами с интересными людьми.

Впереди апрельский, ставший уже традиционным, «Экологический турнир». Турнир, появившийся на свет благодаря многолетней дружбе с автором и основателем турнира «Мыслю, знаю, действую» имени В.В. Давыдова – кандидатом психологических наук Л.Н. Алексеевой [4]. Турнир, позволяющий педагогам начальной школы увидеть своих будущих учеников, по достоинству оценить их коммуникативные и познавательные умения, на практике получить представление как работать с такими способностями, как классификация, различение, моделирование, отчасти воображение. Дошкольникам такой формат позволяет задать вопросы большим ученым, вопросы непростые, затрагивающие не только физику, химию, но, порой, и астрономию. Например, вопрос Матвея, который он задал в прошлом году, о происхождении черных дыр во вселенной. Полугодие прошлого учебного года было наполнено ожиданием встречи с И.А. Рязановым. В этом году ребята уже ждут встречи не только с ним, но и с Н.А. Рыжовой, руководителем всероссийского детского проекта «Письма животным».

Согласно точке зрения кандидата психологических наук М.Е. Богоявленской, знание, приобретенное детьми как эмпирический опыт, приводит к развитию познавательной мотивации, лежащей в разном виде объектного экспериментирования. Именно познавательная мотивация лежит в основе квази-исследовательской деятельности дошкольника. Детская любознательность составляет основу познавательной активности. Подобная активность и способствует развитию одаренности, причем не просто отдельно взятого дошкольника [1]. Такая работа способствует решению задачи развития детской одаренности в массовом образовательном учреждении.

Список литературы

1. *Богоявленская, Д.Б.* Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. — М., 2013.
2. *Давыдов, В.В.* Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. — 1997. — № 1.
3. *Кудрявцев, В.Т.* // Журнал практического психолога. — 2011. — № 1. Специальный выпуск: К юбилею В.Т. Кудрявцева.
4. Ученическое проектирование и деятельностное содержание образования – стратегическое направление развития образования: Практическое руководство / Под науч. ред. Е.В. Хижняковой. — М., 2007.

КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Попова М.Р.

социальный педагог, ГБУ РМЭ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Журавушка», п. Татур, Республика Марий Эл

PUPPET THEATER AS A MEANS OF SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE TURNED OUT IN A DIFFICULT LIFE SITUATION

Popova M.R.,

*social teacher, Social and Rehabilitation Center for Minor Children «Zhuravushka»,
v. Tair, Republic of Mari El*

Аннотация. В статье раскрывается опыт работы педагога с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Через использование в педагогической деятельности кукольного театра педагог повышает уровень социализации детей.

Abstract. The article reveals the experience of the teacher with children who found themselves in a difficult life situation. Through the use in the pedagogical activity of the puppet theatre, the teacher raises the level of socialization of children.

Ключевые слова: дети; кукольный театр; социализация.

Key words: children; puppet theatre; socialization.

В социально-реабилитационном центре я работаю над методической темой «Кукольный театр как средство социальной адаптации детей дошкольного возраста, оказавшихся в трудной жизненной ситуации». Данная тема выбрана мною не случайно, так как социализация – то есть усвоение социального опыта – одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребенка

сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Особенно актуально эта проблема звучит в стенах социально-реабилитационного центра, куда помещаются дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации или в социально опасном положении. В душе и сердце ребенка должны быть поселены светлые образы, мысли и мечтания, чувство прекрасного, стремление к самопознанию и саморазвитию, ответственность за свои мысли, устремленность к благу, мужество и бесстрашие, чувство заботы и сострадания, радости и восхищения, сознание жизни.

Поэтому основной целью моей педагогической деятельности является раскрытие и развитие потенциальных возможностей детей, подготовка и включение их в среду в качестве полноправных членов общества. Средством формирования у воспитанников способностей к преодолению трудностей социализации является разнообразная по содержанию и формам организации деятельность, в частности, театрализованная деятельность с использованием различных видов кукольного театра. С помощью кукольного театра создаются условия для организации инклюзивного подхода. Целью кукольного театра в моей работе является развитие или раскрытие позитивного творческого потенциала ребенка.

Кукольный театр – искусство, с которым дети знакомятся на раннем этапе своей жизни, это любимое детское зрелище. Кукольный театр воздействует на маленьких зрителей целым комплексом художественных средств. При показе спектаклей кукольного театра применяются и художественное слово, и наглядный образ (кукла), живописно-декоративное оформление, песня, музыкальное сопровождение. Использование кукольного театра оказывает большую помощь педагогам в работе с детьми для совершенствования умственного, нравственного, эстетического, правового воспитания. Создает детям хорошее настроение, обогащает впечатлениями, вызывает у них эмоции, способствует развитию патриотизма и выработке художественного вкуса, показывает детям примеры дружбы, доброты, любви к родине, честности, правдивости, трудолюбия. Кукольный театр по своей природе близок и понятен маленьким детям и поэтому оказывает на них огромное эмоциональное воздействие. Особенно это важно в

работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Такие дети, как правило, дезадаптированы, и мне, как педагогу, на первом этапе кукольный театр дает возможность установить контакт с воспитанниками. Чтобы кукольные спектакли были профессионально яркими, мне приходится сначала самой учиться владеть театральными куклами.

В своей педагогической деятельности я стараюсь опираться на личностно-ориентированные принципы педагогики, стараюсь раскрыть в каждом воспитаннике глубокий личностный потенциал, способствующий самореализации ребенка в социуме. В результате такой деятельности у детей развивается самостоятельность мышления, появляется умение анализировать увиденное и услышанное, формируются представления о духовно-нравственных ценностях (честь, семья, любовь, добро, совесть, верность и др.), воспитываются гуманные, доброжелательные отношения к себе и другим людям. Так постепенно развиваются нравственные представления о мире. Кукольный театр является интерактивной формой деятельности, он учит чувствовать и понимать эмоциональное состояние героя. Театр способствует разностороннему развитию детей с помощью подбора количества и характера исполняемых ролей. Здесь психологические выводы можно сделать путем прослеживания предпочтений характеров героев исполняемых ребенком ролей. Театрализованные действия способствуют накоплению эмоционально-чувственного опыта. Театрализованные действия с правовым уклоном включают ребенка в систему социальных, правовых отношений, приобщают к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений в обществе, правилам безопасного поведения дома и на улице. Кукольный театр также формирует гендерную принадлежность, интегративное качество «эмоционально отзывчивый». Ребенок учится эмоционально откликаться на переживания персонажей, понимать, что такое правильное (безопасное) и неправильное поведение, учится употреблять в своей речи слова, обозначающие эмоциональное состояние, этические качества, эстетические характеристики. Принимая непосредственное участие в театрализованных поста-

новках, ребенок овладевает средствами общения и способами взаимодействия, учится интонационно выделять речь тех или иных персонажей.

В своей работе я использовала разнообразные формы работы с детьми – проведение праздников, конкурсов, бесед, театрализованных выступлений, организацию выставок детских рисунков, плакатов. Для диагностики уровня социализации детей я использовала методическое пособие [1] (мониторинг развития интегративных качеств), составленный в соответствии с программой «От рождения до школы» под редакцией М.А. Васильевой [2].

В соответствии с пособием я составила диагностические карты уровня развития детей по образовательной области «Социализация» для разных возрастных групп: 3-4 лет и 5-6 лет.

I. Диагностические карты для детей 3-4 лет включали в себя:

1. Оценку развития игровой деятельности детей: дидактические игры; сюжетно-ролевые игры; строительные игры; игры с природным материалом; игры на развитие мелкой моторики. Оценка игровой деятельности проводилась по баллам.
2. Оценку развития социальных представлений о мире людей, нормах взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, эмоций и самопознания. Содержание диагностического задания включало в себя: наблюдение за игровой деятельностью детей, их отношением к сверстникам, взрослым; игровое упражнение «Вежливые слова»; составление рассказа «Мои любимые люди». Оценка проводилась по баллам.

II. Диагностические карты для детей 5-6 лет имели более сложную, конкретную структуру оценки уровня социализации, состоящую из 13 пунктов и включающую в себя: оценку игры со сверстниками; оценку замысла и сюжета игры; соблюдение правил игры; значение для ребенка результата игры; умение договориться; оценку ситуаций общения со взрослыми, сверстниками; соблюдение ребенком правил поведения. Оценка проводилась в баллах.

Мониторинговая диагностика проводилась на момент поступления ребенка и на момент выбытия его из социально-реабилитационного центра.

Диагностические исследования развития уровня социализации воспитанников проводились в период пребывания детей в первой квартире социально-реабилитационного центра «Журавушка». По данным исследований прослеживается стабильная и положительная динамика (рис. 1)..

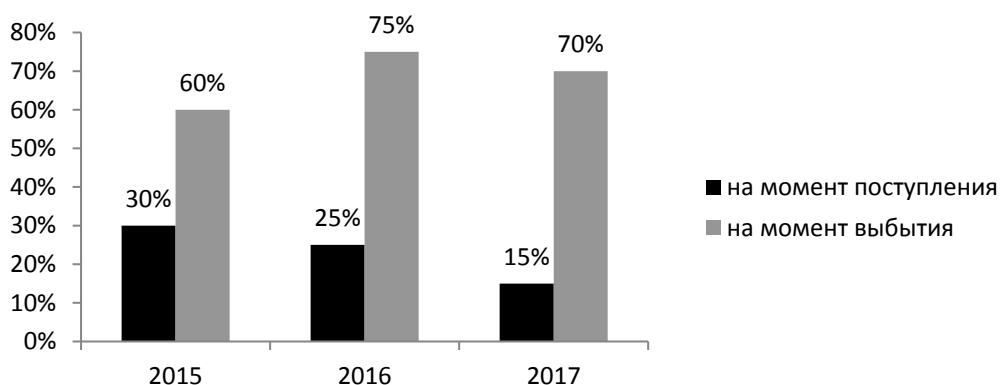


Рисунок 1. Диаграмма динамики уровня социализации

Выводы по результатам диагностики.

Диагностический мониторинг уровня развития детей по образовательной области «Социализация» показал у них положительную динамику роста уровня социализации. Это проявляется в том, что:

1. У детей наблюдается развитие игровой деятельности: игровые действия стали более разнообразны, дети чаще стали использовать в игре предметы-заместители, обогатился сюжет игры.

2. Ребенок усваивает нормы взаимоотношений со взрослыми и сверстниками: самостоятельно находит выходы из конфликтных ситуаций, меньше капризничает, проявляет внимание к потребностям сверстников, помогает младшим, употребляет вежливые слова, соблюдает правила поведения как в социально-реабилитационном центре, так и в общественных местах.

Список литературы

1. Веракса, Н.Е. Мониторинг достижения ребенком планируемых результатов освоения программы / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2013. — 40 с.
2. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2010. — 304 с.
3. Справочник социального педагога / авт.-сост. О.С. Гришанова. — Изд. 2-е, перераб. — Волгоград: Учитель: ИП Гринин Л.Е., 2016. — 294 с.

4. Театр кукол и игрушек в детском саду: кукольные спектакли, эстрадные миниатюры для детей 3-7 лет / сост. О.П. Власенко. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2017. – 290 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ В ДОО: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

*Рогова Л.Ю.,
магистрант 2 курса Сургутского государственного педагогического
университета, г. Сургут
Зырянова С.М.
кандидат педагогических наук, доцент Сургутского государственного
педагогического университета, г. Сургут*

THE ORGANIZATION OF CHILD'S EXPERIMENTATION IN A KINDERGARTEN: A REGIONAL ASPECT

*Rogova L.U.
undergraduate student of Surgut state pedagogical university, Surgut
Zyryanova S.M.
candidate of pedagogical sciences, docent of the chair of the theory and methods of preschool
and primary education of Surgut state pedagogical university, Surgut*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации детского экспериментирования в дошкольных образовательных организациях. Авторы раскрывают необходимость учитывать региональный аспект при планировании занятий по детскому экспериментированию.

Abstract. There is a question of the organization of child's experimentation in a kindergarten. The authors reveal an importance using a regional aspect for planning of child's experimentation.

Ключевые слова: детское экспериментирование; дети дошкольного возраста; дошкольные образовательные организации.

Keywords: child's experimentation; child preschool age; kindergarten.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предписывает, что педагогическая работа по познавательному развитию детей дошкольного возраста должна быть направлена на формирование активности детей дошкольного возраста, на получение представлений о себе и об объектах окружающего мира [6]. Актуальным вопросом является изучение особенностей детского экспериментирования в ДОО.

Детское экспериментирование изучается исследователями как со стороны психологического аспекта, так и со стороны педагогического. Так А.Н. Поддьяков рассматривает детское экспериментирование в рамках изучения

исследовательского поведения детей дошкольного возраста [5], И.Э. Куликовская и И.Е. Емельянова освещают вопросы организации экспериментирования в ДОО (1; 4), О.В. Киреева изучает роль детского экспериментирования при развитии исследовательской активности [3], о роли взрослого говорит Е.О. Заложных [2]. Педагоги рассматривают детское экспериментирование как метод формирования исследовательской активности и как процесс.

Детское экспериментирование – это процесс, который направлен на получение новых сведений о том или ином предмете. Под сведениями понимаются строение, структура, свойства предмета. При этом у детей ярко выражена установка на получение чего-то нового, еще неизвестного. Если деятельность не задана ребенку заранее взрослым в виде той или иной схемы, а строится самим дошкольником по мере получения все новых сведений об объекте, то процесс будет усложняться и включать более глубокое изучение предмета и вовлечение новых способов его исследования. При экспериментировании с объектом ребенок может получить совершенно неожиданную для него информацию, что часто ведет к изменению направленности экспериментирования. И в этом заключается основа гибкости детского экспериментирования, способности детей перестраивать свою деятельность в зависимости от полученных результатов. При участии взрослого может быть два сценария: взрослый блокирует самостоятельность ребенка или взрослый помогает ребенку и мотивирует на действия. Например, педагог выставляет на стол две емкости: первую – с растительным маслом, а вторую – с водой. И ребенок ищет предметы в пространстве группы, находит деревянные и пластиковые детали конструктора и хочет проверить, как эти предметы будут вести себя в воде и в масле. При первом сценарии педагог блокирует действия ребенка и скажет, что планируется только изучение системы вода-масло, а при втором сценарии педагог поддержит инициативу ребенка.

Нередко дети экспериментируют с собой, со своими действиями и ощущениями, изучают чувства свои и других людей, а также физические и волевые возможности. При исследовании предметов окружающего пространства наиболее важным аспектом для ребенка является их место в деятельности человека:

для чего предназначен тот или иной предмет, как его можно использовать, как и из чего он сделан.

Детское экспериментирование – процесс сложный и включает в себя целеполагание, построение гипотезы и подведение итогов (подтвердилась ли гипотеза или нет). При организации детского экспериментирования в ДОО проявляется интересное свойство: при экспериментировании со знакомым предметом ребенок будет изучать уже другие, еще неизученные свойства предмета, а не повторять уже производимые с предметом действия. Поэтому новые знания о предмете позволяют построить новые, более сложные и совершенные преобразования с этим предметом. Таким образом, по мере накопления знаний об исследуемом явлении ребенок получает возможность ставить себе новые, все более сложные цели и выдвигать все более сложные гипотезы.

Детское экспериментирование можно использовать при проведении различных занятий в области познавательного развития. Так, детское экспериментирование применяется как метод при экологическом воспитании, в математических занятиях (знакомство с объемом), при формировании естественно-научных знаний, при ознакомлении с профессиями. При организации детского экспериментирования необходимо учитывать и интересы детей.

Так, многие педагоги дошкольных образовательных организаций города Сургута Ханты-Мансийского автономного округа – Югры отмечают возрастание интереса детей к городским предприятиям энергетической отрасли в последние годы. Это объясняется тем, что дети нередко слышат названия предприятий, видят памятники, символизирующие роль нефтегазовых организаций в жизни города, участвуют в праздничных мероприятиях, например, празднование Дня работников нефтяной и газовой промышленности. Многие дети знакомы с взрослыми, которые заняты в энергетическом секторе (это и родители детей, родственники, друзья семьи и так далее). Данный факт можно с успехом использовать при организации занятий по экспериментированию. Например, на первом занятии в учебном году для детей старшего дошкольного возраста при формировании интереса к экспериментированию можно показать

фотографии предприятий энергетики и спросить, что знают дети об этом производстве. В ходе нашего исследования детям старшего дошкольного возраста были предложены фотографии главного корпуса Сургутской ГРЭС-2. Детям был задан вопрос: «Что это за предприятие и что на нем производят?». Фотографии вызвали большой интерес среди детей. Дети отвечали следующее: «Это станция, она производит облака», «Это большой завод, наверное, там производят что-то опасное», «Похоже на паровоз», «Это электростанция, там получают свет». Дальнейшие темы занятий могут быть следующими: «Что такое энергия?», «Есть ли энергия у ветра?», «Нефть и газ», «Безопасность», «Защита природы» и так далее. При проведении данных занятий можно использовать экспериментирование с воздушными и водяными вертушками, в качестве нефти можно использовать темное нерафинированное растительное масло.

Таким образом, наблюдения за детьми дошкольного возраста позволяют сделать вывод, что дети уже со среднего возраста проявляют интерес к промышленным объектам города, и фотографии этих объектов можно использовать для формирования интереса к экспериментированию, для создания предпосылок к проблемным экспериментальным ситуациям.

Предложенный перечень занятий не требует точного следования намеченному плану: занятие должно проводиться в зависимости от действий самих детей. Если дети предлагают включить новые предметы в экспериментирование, то педагог должен это приветствовать. Также необходимо отслеживать вопросы познавательного характера, которые задают дети, и последующие занятия планировать так, чтобы на них ответить.

Следовательно, анализ литературы по вопросам детского экспериментирования показывает, что этот метод необходимо использовать в ДОО, но тщательно анализируя деятельность и вопросы детей для планирования последующих занятий. Наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста показывают, что дети проявляют интерес к промышленным и производственным объектам города, поэтому детское экспериментирование может включать вопросы энергетики и промышленности.

Список литературы

1. Емельянова, И.Е. Метод экспериментирования в ДОУ // Воспитание и обучение детей младшего возраста. — 2016. — № 5. — С. 587–590.
2. Заложных, Е.О. Сотрудничество дошкольников и взрослых при организации детского экспериментирования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. — 2017. — № 1 (70). — С. 22-31.
3. Киреева, О.В. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2008. — № 73-2. — С. 83–87.
4. Куликовская, И.Э. Старший дошкольный возраст. Детское экспериментирование [Текст] / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 80 с.
5. Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 240 с. 2
6. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [электронный ресурс]. — URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО АНИМАЦИОННОГО ТВОРЧЕСТВА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Савчук Н.А.,

*воспитатель, Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №141 комбинированного вида,
г. Санкт-Петербург*

ORGANIZATION OF INNOVATIVE FORM OF WORK WITH CHILDREN USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES, DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ANIMATION CREATIVITY IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Savchuk N.A.,

*educator, State budget preschool educational institution
kindergarten № 141 of combined type, St. Petersburg*

Аннотация. Инновационный проект разработан в соответствии ФГОС с учетом возрастных и психологических особенностей детей дошкольного возраста.

В статье рассматривается методика обучения анимации как отдельная инновационная методика, основанная на совместной деятельности детей и взрослых с применением мультимедийных технологий и предусматривающая поэтапное ознакомление детей с различными техниками анимации. Анимация является единственным видом деятельности, не регламентируемым специальной образовательной программой, и предполагает самостоятельное изучение и внедрение педагогами в их деятельность.

Abstract. The innovation project is developed in compliance with the GEF, taking into account the age and psychological characteristics of preschool children.

The technique of learning animation is a separate innovative technique, which is based on the joint activity of children and adults with the use of multimedia technologies. It provides for the gradual acquaintance of children with different techniques of animation.

This is the only activity not regulated a special educational program. Educators have to study and introduce an innovative project into their activities.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; мультимедиа; инновационный проект; ФГОС, анимация.

Keywords: information and communication technology; multimedia; innovation project; GEF animations.

Целевая группа: дети 5–7 лет из групп общеразвивающего направления, родители, педагоги. Ограничений включения в целевую группу нет.

Региональная специфика: инновационный проект будет востребован во всех регионах, но при его реализации обязательно наличие определенного перечня оборудования:

- цифровой фотоаппарат (может быть использована видеокамера с функцией покадровой съемки);

- штатив, на который крепится фотоаппарат или видеокамера (в нашем случае это был фотоаппарат, позволяющей приближать и удалять изображение);

- лампы дневного света с подвижным механизмом, изменяющим направление освещения;

- компьютер с программой для обработки отснятого материала (мы делали монтаж в программе Киностудия Live; существуют и другие программы, например, Premiere, Premiere Pro и др.);

- подборка музыкальных произведений (для звукового оформления мультфильма);

- диктофон или микрофон, подключенный к компьютеру для записи голоса (звуковое решение мультфильма);

- электронные носители, диски для записи и хранения материалов;
- устройство для просмотра мультипликационных фильмов.

Содержание проекта. Проект называется «Организация инновационной формы работы с детьми с применением мультимедийных технологий, развитие детского анимационного творчества в дошкольном образовательном учреждении».

Информационные и коммуникационные технологии становятся наиболее эффективным средством, способствующим расширению образовательного пространства современного детского сада. Грамотное использование современных информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к познанию нового. Мы, не отказываясь от традиционных методов обучения, включили в образовательный процесс информационно-коммуникационные технологии, как средство повышения эффективности обучения, учитывая возрастные особенности детей и сохраняя их физическое и психическое здоровье.

Технологии развиваются, дети активно осваивают цифровой мир. Использование анимации, фильмов, презентаций вызывает активный познавательный интерес у детей к изучаемым явлениям. Визуальная поддержка изучаемого материала позволяет добиться длительной концентрации внимания воспитанников, а также одновременного воздействия сразу на несколько органов чувств ребенка, что способствует более прочному закреплению полученных знаний.

Авторская детская мультипликация наиболее универсальный и целостный вид творчества. Здесь возможна интеграция различных видов творческой деятельности. Во время создания фильма ребенок становится сценаристом, актером, художником, аниматором, оператором.

В нашем дошкольном учреждении дети создают мультипликационные фильмы в ходе образовательной деятельности в рамках проектной деятельности. Во время занятий дети знакомятся с процессом создания мультфильма в одной из выбранных техник.

В 2016-2017 учебном году дети средних и старших групп ГБДОУ детский сад № 141 г. Санкт-Петербурга участвовали в процессе создания мультиплика-

ционного фильма методом покадровой съемки с применением цифровых технологий в пластилиновой объемной технике.

Цель проекта: изучение, разработка и внедрение инновационной формы работы в образовательный процесс с применением мультимедийных технологий, развитие детского анимационного творчества в дошкольном образовательном учреждении.

Задачи проекта:

– разработка и внедрение технологии проектной деятельности по созданию мультипликации детьми дошкольного возраста в процессе реализации разнообразных видов детской деятельности;

– распространение опыта по организации инновационной формы работы с детьми дошкольного возраста с применением мультимедийных технологий;

– организация образовательной деятельности, способствующей наиболее полному раскрытию и развитию индивидуальности ребенка, становлению его личности, приобретению опыта выбора деятельности;

– поддержка стремления детей к отражению своих представлений посредством анимационной деятельности.

Механизм реализации проекта.

I этап – организационный. Сроки: сентябрь 2016 г. – ноябрь 2016 г.

Задачи:

- изучение нормативно-правовой основы проекта;
- изучение теоретических основ технологии создания анимационных мультфильмов;
- определение параметров эффективности инновационного проекта;
- подбор и приобретение технического оснащения;
- диагностика развития познавательных интересов, творческих способностей детей;
- разработка алгоритма работы над мультфильмом;

- разработка лично-ориентированных форм взаимодействия субъектов (дети, родители, педагоги) по внедрению проектного метода в образовательную деятельность.

2 этап – реализация. Сроки: декабрь 2016 г. – апрель 2017 г.

Задачи:

- знакомство с техниками исполнения мультипликации;
- подборка мультипликационных фильмов в разных техниках исполнения;
- изучение истории возникновения мультипликации;
- изучение профессий людей, занимающихся созданием мультфильмов;
- разработка и изучение этапов создания мультфильма;
- создание мультфильма в предложенной технике исполнения (процесс создания мультфильма включает в себя 6 этапов);
- просмотр готового мультфильма.

3 этап – аналитический. Сроки: май 2017 г.

Задачи:

- анкетирование родителей для выявления влияния технологии создания мультипликации на развитие ребенка;
- проведение повторной диагностики уровня познавательных процессов;
- анализ полученных данных в процессе первичной и повторной диагностики результатов;
- систематизация материалов по теме проекта;
- разработка алгоритма сопровождения образовательной деятельности по внедрению инновационных форм работы с детьми, развитию анимационного творчества в условиях реализации ФГОС ДОУ.

Продолжительность проекта: долгосрочный, с 01.09.2016 г. по 30.05.2017 г.

Материально-технические условия проекта:

- активная акустическая система Jbl;
- экран, мультимедийный проектор;

- ноутбук;
- фотоаппарат;
- штатив для фото/видео аппаратуры;
- музыкальная колонка 3G;
- беспроводной микрофон с беспроводной микрофонной системой;
- лампы и держатели ламп;
- мольберт;
- стол;
- пластилин, карандаши, краски, картон, ножницы, клей, кисточки, кусочки ткани.

В ходе реализации проекта были разработаны методики для изучения эффективности использования инновационной формы работы с детьми с применением мультимедийных технологий. Проведены беседы и анкетирования с педагогами и родителями для выявления сильных и слабых сторон проекта.

Проведена диагностика А.М. Федотовой, выявляющая отношение ребенка к окружающему миру.

Проведен мониторинг освоения детьми этапов создания мультипликационных фильмов, который позволяет выявить уровень актерского мастерства (озвучивание), кукловодства; владение импровизацией, представлениями об иллюзии движения; уровень творческих проявлений в выборе идеи мультфильма, в создании сценария, уровень навыков изобразительности.

Оценка проводится по бальной системе 2 раза в год (в октябре и мае):

3 балла – сформированы;

2 балла – находятся в стадии формирования;

1 балл – не сформированы.

Полученные результаты:

- достигнуто повышение мотивационной активности дошкольников;
- сформированы социально-коммуникативные навыки;
- гармоничное и своевременное (соответствующее возрастным нормам) личностное развитие;

– детьми приобретены навыки создания мультипликационного фильма методом покадровой съемки с применением цифровых технологий в пластилиновой объемной технике;

– активизировался процесс развития монологической и диалогической речи дошкольников;

– дети научились передавать творческие замыслы с помощью различных видов искусств и активно включаются в процесс творчества;

– развитие индивидуальных способностей ребенка, становление его личности;

– дошкольниками приобретен опыт выбора деятельности, позиции, роли, ранней профориентации

Опыт и история. Моя работа с использованием мультимедийного оборудования началась с участия в VIII Всероссийской конференции с международным участием. В данной конференции принимали участие воспитатели, учителя-логопеды, педагоги дополнительного образования детских садов и учителя школ из различных районов города, других городов России, других стран. В своей ежедневной работе я применяю мультимедийные технологии в виде компьютерных программ и презентаций. У нас имеется возможность создавать фильмы или презентации, учитывая особенности возраста своих воспитанников, цели и задачи, поставленные на конкретном занятии. Применение мультимедийных технологий позволяет моделировать различные ситуации из окружающей социальной среды. После изучения материалов из опыта зарубежных и российских авторов, получения практического самостоятельного опыта мной было принято решение о создании нового инновационного проекта. Большим стимулом послужила победа в прошлом году в конкурсе им. Л.С. Выготского. На полученный грант было приобретено необходимое оборудование для проекта. Мной была создана творческая группа педагогов, определены задачи, цели, ориентиры инновационного проекта. Проект на данный момент еще реализуется.

Мы рады поделиться своим опытом, проводя мастер-классы по реализации проекта, семинары и консультации.

Список литературы

1. Анимация как феномен культуры (27-28 апреля 2005 г.) : Материалы первой всероссийской научно-практической конференции. — М.: ВГИК, 2006.
2. *Ильюшонок, Н.Н.* Анализ возможностей интерактивных и компьютерных технологий для повышения качества обучения // Информатика. — 2004. — № 31.
3. *Молокова, А.В.* Информационные технологии в дошкольном образовании // Электронная газета «Интерактивное образование». — 2008. — № 20. — URL: <http://io2.nios.ru/old/releases.php?num=14&div=09&art=02>.
5. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Авт.-сост.: Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова. — М.: Издательство: Мозаика-Синтез. — 2017.
7. *Релин, Г.С.* Информатизация образования. — М., 2005.
9. *Русакова, О.Л.* Информатика: уроки развития. Материалы для занятий с дошкольниками. — М., 2004.
10. *Хохлова, Н.А.* Использование мультимедийного сопровождения в воспитательно-образовательном процессе ДООУ [электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/статьи/649690>.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО.

*Сергеева С.В.,
воспитатель ГБОУ «Школа № 2051», г. Москва*

PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN IN ACCORDANCE WITH NATIONAL EDUCATIONAL STANDARDS OF PRESCHOOL EDUCATION.

*Sergeeva S.V.,
educator at state budget educational institution «School No. 2051», Moscow*

Аннотация. В статье рассказывается о методе проектов в исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста, на примере проекта «Откуда берется и куда девается мусор?». Показана роль родителей в реализации проектов экологической направленности.

Abstract. The article shows the method of research activity with preschool children by the example of the project "From where comes rubbish and where it goes". It explains the role of parents in fulfilment of environmental projects.

Ключевые слова: метод проектов; дошкольное образование; экологическое образование; экологический проект; эксперимент.

Keywords: project method; preschool education; environmental education; environmental project, experiment.

В последние годы педагоги многих дошкольных образовательных организаций используют в своей работе метод проектов. В частности, этот метод поз-

воляет успешно реализовать многие положения ФГОС ДО, организовать сотрудничество детского сада с семьей, с различными организациями и учреждениями, поддержать детскую инициативу, деятельность и самостоятельность.

ФГОС ДО предполагает повышение качества образования и формирование у дошкольников мотивации к дальнейшему обучению с учетом активизации инновационных подходов к деятельности. Одним из таких перспективных направлений работы педагога дошкольного образования является проектная деятельность.

Говоря о всестороннем и гармоничном развитии личности, которое должно осуществляться в дошкольной образовательной организации, мы понимаем под одним из его компонентов экологическое развитие детей.

Теоретические исследования, освещающие использование метода проектов в экологическом образовании дошкольников, позволяют считать данный метод актуальным и эффективным.

Экологический проект, как и любой другой, имеет три этапа: подготовительный, основной (исследовательский), заключительный (обобщающий). На каждом этапе формулируются задачи, направления выполнения, направления сотрудничества с семьей, с различными организациями и учреждениями. Большое внимание уделяется поддержке детской инициативы и самостоятельности (1; 3).

Дети дошкольного возраста очень любят гулять на природе, ходить с родителями в парк и лес, ездить на экскурсии. Но почти везде очень много мусора. Путешествуя с родителями в разные страны, дети обращают внимание на чистоту вокруг, различные приспособления для сортировки мусора в зарубежных городах и сравнивают с улицами родного города. Появление вопросов *«Почему у нас так много мусора?»*, *«Откуда он берется?»*, *«Куда девается мусор?»* привели к идее созданию проекта *«Откуда берется и куда девается мусор?»*. Первые этапы этого проекта были реализованы с помощью методического комплекта Мосприроды *«Юные экологи Москвы»* [2].

Цель проекта: осознание целесообразности сортировки, переработки и утилизации мусора).

Задачи:

- выявление причин появления мусора;
- изучение способов сортировки, переработки и утилизации мусора;
- создание фотоальбома «Сортировка мусора в разных странах» взаимодействие с семьей;
- проведение эксперимента «*Как разлагается мусор*»;
- разработка памяток по теме проекта.

С помощью эксперимента «*Как разлагается мусор*» дети решили выяснить, исчезает мусор в природе или остается навсегда. Ребята сами выдвигали свои гипотезы, которые потом или подтверждались, или опровергались. Весной (в апреле) мы вместе с детьми группы № 10 «*Лучики*» на территории детского сада закопали бытовой мусор (бумагу, пищевые отходы, пластик) и поставили таблички. Осенью (в октябре), откопав мусор, дети выяснили: пищевые отходы и бумага исчезли, а пластиковые отходы остались лежать в земле в том же состоянии. В результате эксперимента дети сделали вывод, что пищевой мусор и бумагу можно закопать, а все остальное следует собрать и выбросить в специальный контейнер.

Подводя итог можно отметить следующее: разработанный проект позволит дошкольникам и родителям понять, что нельзя мусорить бездумно. Поможет сформировать у них ряд естественнонаучных представлений, расширит их кругозор. Он также будет способствовать поддержке познавательной активности детей, формированию интереса и любви к природе, желания и умения ей помогать.

Результатами **проектной** деятельности дошкольники поделились с другими воспитанниками, их родителями. Были оформлены памятки для детей и взрослых «*Мусор – это очень важно*».

Был сделан общий вывод «Каждый из нас хочет жить на чистой планете, дышать чистым воздухом, купаться в чистой реке и любоваться природой, а не **мусором**. Добиться этого мы сможем все вместе. За нами будущее, чистое будущее!»

Список литературы

1. Козина, Е.Ф. Преемственность в экологическом образовании дошкольников и младших школьников в условиях укрупнения образовательных учреждений / Е.Ф. Козина, Н.В. Кузьмина // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). — М.: Спутник+, 2015. — С.191-192.
2. Рыжова, Н.А. Экологический комплект «Юные экологи Москвы» / Н.А. Рыжова, Н.И. Рыжов. — М.: Мосприрода, 2015.
3. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду. — М.: Карпуз, 2001. — 431с.

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Степанова С.А.,

*заведующий муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением
«Детский сад № 9», г. Богданович*

FEATURES OF EDUCATIONAL ACTIVITY TAKING INTO ACCOUNT THE ETHNO-CULTURAL SITUATION OF CHILDREN'S DEVELOPMENT

Stepanova S.A.,

*head of the Municipal autonomous preschool educational institution
«Kindergarten No. 9», Bogdanovich*

Аннотация. Автор данной статьи выделяет идеи народной педагогики и этнопедагогики, которые являются составной частью общей духовной культуры народа. Актуальность данной статьи в том, что традиционные направления деятельности педагога способствуют позитивной социализации ребенка, творческому освоению этнокультурных ценностей. Предоставлено обоснование форм работы в детском учреждении в приобщении детей старшего дошкольного возраста к истокам русской народной культуры.

Abstract. The author of this article highlights the ideas of folk pedagogy and ethnopedagogy, which are an integral part of the general spiritual culture of the people. The relevance of this article is that the traditional activities of the teacher contribute to the positive socialization of the child, the creative development of ethno-cultural values. The substantiation of forms of work in children's institution in introduction of children of the senior preschool age to sources of the Russian national culture is provided.

Ключевые слова: этнокультура; этнопедагогика; социокультурная ситуация; традиционное направление; позитивная социализация; этнокультурные ценности; самосознание; самоидентичность.

Keywords: ethnoculture; ethnopedagogics; sociocultural situation; traditional direction; positive socialization; ethnocultural values; self-consciousness; self-identity.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования одним из основных принципов дошкольного образования является учет этнокультурной ситуации развития детей. В основе этого принципа лежат идеи народной педагогики и этнопедагогики, которые являются составной частью общей духовной культуры народа.

Этнокультурная и социокультурная ситуации неразрывно связаны между собой и обязательно учитываются при проектировании образовательной деятельности. Задачи приобщения к культуре, традициям, фольклору, языку своего народа должны быть включены во все образовательные области развития ребенка [3].

Нельзя забывать и о традиционных направлениях деятельности педагога – нравственном, гражданском, патриотическом воспитании дошкольников. Все это будет способствовать позитивной социализации ребенка, творческому освоению этнокультурных ценностей.

В результате происходит формирование важных личностных характеристик дошкольника – этнокультурного самосознания и самоидентичности.

Реализация этнокультурного компонента играет немаловажную роль и при разработке регионального содержания в образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения. В этом случае создаются условия для реального приобщения дошкольников к народной культуре своего родного края.

Не случайно в требованиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования указывается, что часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, должна учитывать образовательные потребности и интересы воспитанников, членов их семей и педагогов и, в частности, может быть ориентирована на специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс.

Если раньше мы давали детям только знания о родном крае, своей культуре (это осталось и в настоящее время), то сейчас акцент делается еще и на фор-

мирование национального характера и национального самосознания, т.е. на личностные качества ребенка. Через возрождение народных традиций и обычаев необходимо формировать общечеловеческие ценности: отношение к природе, гуманность, уважение к другим и т.д. Глубинный смысл этнопедагогических знаний не в разъединении, а в единении всех народов [2].

Для приобщения детей старшего дошкольного возраста к истокам русской народной культуры в нашем детском саду организован при помощи родителей и педагогов мини-музей «Предметы старины» для знакомства детей и родителей с предметами быта, их названиями, предназначением, со способами действий с ними.

Для приобщения детей к народным играм в физкультурные мини-центры помещены атрибуты народных игр («Горелки», «Воробышки», «Лиса и куры», «Городки», «Гуси-лебеди» и др.)

Познавательные-речевые центры дополнили дидактическими играми «Русские народные сказки», «Собери сказку», «Календарно-обрядовые праздники», «Предметы быта русского народа» и др.

В музыкальном центре размещены русские народные инструменты: гусли, трещотки, ложки деревянные, дудки, свистульки, вертушки; музыкально-дидактические игры: на развитие звуковысотного слуха – «Веселые петрушки», «Угадай, на чем играю»; на развитие тембрового и диатонического слуха – «Рассказ музыкального инструмента», «Звенящий колокольчик»; на развитие музыкальной памяти – «Угадай песню», «Повтори мелодию».

Взаимодействие детского сада и семьи, использование новых форм работы является решающим условием для приобщения детей старшего дошкольного возраста к истокам русской народной культуры. Необходимо осуществлять постоянное взаимодействие с родителями – и не только в виде педагогической помощи, но и активного вовлечения родителей в жизнь детского сада, участие их в развивающей образовательной работе с детьми.

В настоящее время в нашем детском саду особой популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения с ро-

дителями. Это нетрадиционные встречи педагогов и родителей, совместные мероприятия педагогов, родителей, детей. Они построены по типу телевизионных и развлекательных программ, игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду.

Основной формой сотрудничества с семьями воспитанников по приобщению к истокам русской народной культуры выбраны «Семейная гостиная», «Презентация семейных альбомов», на которых родители делятся опытом проведения традиционных семейных праздников. Создан «Семейный театр» – творческое объединение нескольких семей и педагогов детского сада, ориентированного на интеграцию традиций домашнего и общественного театров (используются драматизации потешек, русских народных песенок и сказок и др.). Организованы совместное посещение краеведческого музея города Богданович, выставка совместных работ родителей и детей «Руки папы, ручки мамы, и мои ручонки», выставка «Моя любимая книга» (по тематике народного творчества). Родители, по нашему совету, записывают рассказы, составленные детьми по данным произведениям, и составляют книжки-малышки с иллюстрациями детей. Проведение семейных праздников – одна из действенных форм сотрудничества детей, родителей и педагогов, направленная на приобщение детей к истокам русской народной культуры. Организован и проведен летний «Праздник русской березки»: родители посмотрели театрализованное представление детей и педагогов.

«Устный журнал» – как одна из нетрадиционных форм, имел положительный отклик как у педагогов, так и у родителей. Отличительные качества представленного в устном журнале материала – новизна и оригинальность. Самыми популярными из рубрик стали: «Это интересно знать», «Советы педагогов по приобщению детей к истокам русской народной культуры» и др. В детский сад был приглашен фольклорный коллектив «Сударушка». В проведении «Круглых столов» реализуется принцип партнерства, диалога. Общение проходит в непринужденной форме с обсуждением плана проведения совместных русских народных праздников, учетом пожеланий родителей, использованием методов

их активизации. Проведены совместные просмотры видеофильмов «Традиции русского народа», «Русские народные праздники» с последующим обсуждением увиденного.

С родителями проводятся: индивидуальные беседы и консультации – «Все начинается с колыбельных песен, потешек...», «Народное пение», «Троица или зеленые святки» и др.; совместные досуги – «Летний фольклорный праздник», народные праздники, такие как «Масленица», «Пасха», «Святки»; праздник «Рождественская вечерка» с целью развития интереса к русским народным праздникам и традициям; ознакомление с обрядовыми песнями и играми; открытое занятие с детьми «Хороши калачи из русской печи». Одной из форм работы остаются родительские собрания – «Русские народные праздники» – целесообразная и действенная форма работы педагога с родителями.

В настоящее время практикой накоплено многообразие форм взаимодействия детского сада с семьей по приобщению детей к истокам русской народной культуры.

Педагогический коллектив и сотрудники муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 9» активно принимали участие в Уральской ярмарке-фестивале «Народные традиции» (город Екатеринбург), ежегодном муниципальном фестивале-конкурсе «Фестиваль народов Урала», Фестивале самобытной празднично-обрядовой культуры и малых театральных форм «Красная горка», в «Дне народов Среднего Урала» (исполняли башкирский танец).

Таким образом, приобщая детей к истокам русской народной культуры, мы, тем самым, способствуем возрождению преемственности поколений, даем детям нравственные устои, патриотические настроения, взаимного уважения к традициям, обычаям и культуре разных народов.

Список литературы

1. Давыдова, О.И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями / О.И. Давыдова, А.А. Майер. — СПб.: «Издательство «Детство-Пресс», 2013.

2. Князева, О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. — СПб.: Детство-Пресс, 2002.

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА КАК РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРАКТИКА

Халикова В.В.,

кандидат педагогических наук, отличник народного просвещения, старший воспитатель ГБОУ «Школа № 842», Москва, Зеленоград

THE INNOVATIVE PLATFORM AS A RESOURCE FOR THE IMPLEMENTATION OF THE STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR PRE- SCHOOL EDUCATION: ISSUES AND PRACTICE

Halikova V.V.,

PHD in Education, an Excellent Worker of Public Education, senior educator «State School № 842», Moscow, Zelenograd

Аннотация. Модернизация системы образования способствует перестройке деятельности образовательных учреждений, которые находятся в поиске как новых путей, стратегий развития, так и инновационных технологий работы с детьми, позволяющих обеспечить условия для успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, повышения культуры и развития ребенка на протяжении всего процесса обучения. Инновационная деятельность позволяет эффективнее решать проблемы дошкольного образования, реализацию ФГОС.

Abstract. The modernization of the educational system contributes to the restructuring of the educational institutions, which are now searching for the new ways and development strategies as well as the innovative technologies dealing with children that will allow to provide conditions for the successful socialization, the maintenance and improvement of children's health, cultural level and its development throughout the educational process. The innovative activity makes it possible to solve the pre- school educational problems more effectively and the State educational standard's implementation.

Ключевые слова: инновация; модернизация; инновационная площадка; кластер; технологии социализации; эффективная социализация.

Keywords: an innovation; a modernization; an innovative platform; a cluster; socialization technologies; an effective socialization.

«Сколько существует образование как отдельная отрасль и сфера общественного бытия, столько существуют педагогические инновации. Как бы ни

была справедлива народная мудрость – «в педагогике нельзя изобрести ничего нового, все уже сделал Ян Амос Коменский», – тем не менее год за годом, цикл за циклом, сменяя друг друга, рождаются новые педагогические идеи, возникают технологии, обозначаются подходы» [3].

Слово «инновации» звучит в кругу педагогов самых различных образовательных учреждений. Однако следует понимать: инновации сами по себе не возникают, они являются результатом изучения передового педагогического опыта, а также научных поисков и экспериментов.

Модернизация системы образования способствует перестройке деятельности образовательных учреждений, которые находятся в поиске как новых путей, стратегий развития, так и инновационных технологий работы с детьми, позволяющих обеспечить условия для успешной социализации детей, сохранения и укрепления здоровья, повышения культуры и развития ребенка на протяжении всего процесса обучения, реализации ФГОС. Основной целью модернизации является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Модернизация как потребность, процесс и результат содержит основную идею – идею гуманизации, где особую значимость приобретает задача создания оптимальных условий для развития, воспитания, образования детей, независимо от их возможностей. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования детально описывает принципы, цели, задачи дошкольного образования, подробно останавливается на вопросах построения развития каждой дошкольной организации.

В свете решения такой проблемы, создание инновационной площадки по теме «Современная технология эффективной социализации детей в ДОО и школе: проектирование модели взаимодействия», основанной на объединении географически сконцентрированных образовательных, научных и др. учреждений, их тесное сотрудничество, в рамках общего проекта – это путь совместного, более эффективного решения современных образовательных задач, продик-

тованных временем, ресурс реализации ФГОС, совершенствования дошкольного образования.

Во многом потенциал инновационной деятельности зависит от взаимодействия всех участников образовательного процесса, что ведет к формированию сетевой организации научно-методического и практического обеспечения развивающей образовательной среды. Создание инновационной площадки предполагает тесное взаимодействие всех участников инновационной деятельности, их тесное сотрудничество в рамках общих проектов – кластерное взаимодействие. Кластерное взаимодействие сегодня – это инструмент продвижения инновационных образовательных программ в образовательном пространстве региона, города, образовательной организации.

Кластер – как инновационная модель сетевого взаимодействия – более эффективный путь для решения задач модернизации системы образования, в том числе качественного изменения систем ресурсного обеспечения, управления, а также обновления содержания образования, в нашем случае, процесса эффективной социализации детей.

Взаимодействие внутри инновационной площадки (кластера) позволит эффективнее решать проблемы общего образования: развитие дошкольной и профессиональной подготовки, эффективной социализации детей дошкольного и школьного возраста, реализацию ФГОС. Системный подход к их решению будет поддерживать идею совместного достижения образовательных задач, основываясь на нормативах, совершенствуя кадры, используя управленческие механизмы и новые технологии. Эффективность кластерного взаимодействия в рамках инновационной площадки зависит от степени готовности каждого из участников к новому уровню взаимодействия, от принятия «кластерной идеи», кадровых и других ресурсов.

На наш взгляд, очень важным моментом в организации нового уровня взаимодействия является понимание всеми участниками многогранности результатов работы инновационной площадки (кластера):

- расширение образовательных возможностей для каждого участника образовательного процесса;

- развитие образовательной системы каждого учреждения;

- использование их для развития системы образования всего региона.

Анализируя ресурсы образовательного учреждения, важно понимать свое участие в работе инновационной площадки по нескольким направлениям, каждое из которых определенным образом решает задачи, поставленные в ФГОС:

- работа по развитию кадрового потенциала: педагогические конференции по различным проблемам образования, курсы по повышению квалификации педагогов образовательной организации, открытые образовательные мероприятия;

- социальное проектирование: консультирование по методам социального проектирования, реализация современных социальных проектов;

- обеспечение мобильности участников (педагоги, дети, родители) образовательной деятельности в ДОО и начальной школе: долгосрочный договор о сотрудничестве.

В основе кластерного взаимодействия ДОО и школы – реализация проекта программы инновационной деятельности, основная цель которого – разработать и реализовать организационно-содержательную модель взаимодействия ДОО и школы (образовательный кластер) для сопровождения процесса эффективной социализации детей.

В соответствии с целью важно сформулировать задачи:

- разработать модель взаимодействия педагогов и специалистов ОУ, обеспечивающую сопровождение эффективной социализации детей;

- создать условия для развития профессиональной компетенции педагогов образовательного комплекса в условиях образовательного кластера на основе компетентностного подхода;

- разработать систему мониторинга, обеспечивающую эффективную реализацию системы единых требований ОУ к личности ребенка, способствующих развитию эффективной социализации в обществе;

– обеспечить условия для диссеминации опыта инновационной деятельности в практику работы образовательной организации.

Важно разработать программно-методическое обеспечение, используемое участниками кластера, единые совместные методические мероприятия, обеспечивающие преемственность в работе:

- учебные планы учреждений и единый план кластера;
- активная поисково-творческая деятельность педагогов по разработке путей решения актуальных проблем в реализации инновационной деятельности;
- информационные мероприятия, рекламные акции о системе профессиональной подготовки для участников инновационной деятельности;
- семинары, конференции, круглые столы по вопросам инновационной деятельности;
- работа с методическими ресурсами участников кластера, система непрерывного образования в режиме on-line и off-line.

В рамках инновационного проекта педагоги имеют возможность разработать технологию реализации идеи образовательного кластера:

- определить совместные работы на средне- и долгосрочный период времени;
- определить уровень отношений между образовательными учреждениями, детьми, родителями (законными представителями), педагогами, авторами и исполнителями образовательных услуг;
- подготовить и утвердить пакет соглашений, договоров и положений о проведении работ участниками кластерного взаимодействия;
- подготовить пакет сетевых образовательных услуг.

Интеграция усилий образовательных учреждений, вошедших в инновационную деятельность по проблеме эффективной социализации детей, централизация ресурсов по сетевой модели приносит свои плоды в изменении технологии образовательного процесса и создании условий для социального развития ребенка, ради чего и был создан ФГОС ДО, т.е. ради поддержки разнообразия детства. Детство рассматривается в ценностной системе координат культуры

достоинства, а не культуры полезности. В этой системе координат ребенка ценят, а не оценивают, детство является самоценным этапом, а не только подготовкой к школе; образование выступает как инструмент социализации и индивидуализации и не сводится к сфере услуг [2].

Деятельность в рамках инновационной площадки предусматривает систему условий развития ребенка, которая предполагает его социальную ситуацию развития: создание системы общения, поощрение инициативы и самостоятельности ребенка. Л.С. Выготский обозначал ее так: «В особой позиции ребенка к миру». Это то, что старались отразить в ФГОС ДО. Такое развитие необходимо сопровождать воспитателю с гуманистической направленностью. Взрослый при таких условиях играет роль посредника в сопровождении ребенка в мир культуры и социальных отношений. На него ложится миссия поддержки ребенка в проявлении активной социальной позиции и инициативы (В.С. Собкин, О.А. Карабанова). В этом уникальность ФГОС.

Детский сад – это институт социализации ребенка. Социализация современного дошкольника в образовательной организации происходит через внедрение инновационных педагогических технологий, которые позволяют ребенку жить хорошо, интересно, празднично, так как праздник задает формы эмоциональных переживаний на всю жизнь. Ребенку не надо готовиться к жизни, он уже живет, поэтому важно на государственном уровне понимать, что необходимо, по словам Президента РФ В.В. Путина, «инвестировать в человека».

В ФГОС ДО внесены требования к результатам и ориентирам развития ребенка, которые сводятся к самоценности и индивидуализации развития: к предметной среде, пространственной среде, материальному обеспечению и системе общения (особенно в области «ребенок с другим ребенком»). Эти требования легли в основу реализации системы социализации ребенка и создают такие ситуации и формы активности, при которых развитие саморегуляции, фундамента социализации протекает в максимально адекватных для дошкольного возраста условиях.

Инновационная деятельность как ресурс реализации ФГОС ДО способствует реализации основных принципов дошкольного образования, прописанных в Стандарте и предусмотренных в программе инновационного проекта:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничество с семьей;

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- учет этнокультурной ситуации развития детей и т. д.

Проектирование и реализация модели взаимодействия ДОО и школы – одна из задач инновационного проекта. ФГОС направлен на обеспечение преемственности целей и содержания образования в ДОО и школе, на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности, создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

В современном отечественном полипарадигмальном образовательном пространстве существует проблема определения сущностных характеристик социального развития. В основе инновационной деятельности – культурологическая парадигма образования, которая рассматривается как:

- динамичный, последовательный и многоаспектный процесс и результат социализации, индивидуализации и культуротворчества, в ходе которого ребе-

нок приобщается к «всеобщему социальному» и постоянно открывает, утверждает себя как субъект социальной культуры;

– процесс и результат необходимых качественных и количественных изменений, происходящих в личности ребенка под влиянием ценностей социальной культуры, обеспечивающих овладение способами поведения, характерными для той или иной культурной традиции;

– творческое и активное воспроизведение коммуникативного опыта в различных видах детской деятельности.

В ФГОС социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста рассматривается как безболезненное вхождение ребенка в мир социальных отношений, его самореализация в соответствии с социальными ценностями, построение общения на принципах равенства субъектов, диалог культур; как усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции своих действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к обществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Новые технологии социализации ребенка-дошкольника, их содержание, позволяющее эффективно сформировать и развить у него саморегуляцию поведения, самостоятельность, инициативность, ответственность – качества, необходимые не только для успешной адаптации и обучения в школе, но и для жизни в современном обществе, соответствуют федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, а следовательно, являются ресурсом реализации ФГОС ДО,

Анализ педагогической практики в образовательной организации показывает, что на качество работы в инновационном проекте могут оказать влияние следующие риски и проблемы:

- недостаточная проработанная нормативно-правовая база, регулирующая деятельность инновационной площадки;

- недостаточная мотивация педагогических работников для работы в новых условиях;

- недостаточная разработанность финансовых механизмов оплаты труда привлеченных специалистов и других участников инновационной деятельности;

- нерационально распределенная нагрузка между участниками инновационного процесса;

- отсутствие культуры сотрудничества и взаимодействия, что является необходимым условием развития инновационной деятельности;

- отсутствие тьюторской практики, тьюторских центров в условиях инновационной деятельности. Ведущая идея центра – интеграция и координация деятельности всех образовательных учреждений инновационной площадки (кластера);

- в системе образования на первый план выдвигаются когнитивное обогащение и развитие ребенка, формальное обучение доминирует над развитием личности. Воспитательные воздействия нацелены в основном на усвоение норм этикета и создание в образовательном учреждении атмосферы, благоприятствующей образовательному процессу, что реально приводит к подчиненным формам поведения. Такое «культурное оформление» превращается в процесс «формирования» по извне заданным меркам (В.И. Слободчиков). Это противоречит современным технологиям эффективной социализации детей;

- отсутствие единой образовательной среды, которую необходимо создать путем объединения усилий педагогов ДОО, школы и дополнительного образования. Это даст возможность повысить эффективность использования ресурсного потенциала педагогов, создать условия для эффективно социализации детей.

Актуальность направления деятельности инновационной площадки обоснована потребностью поиска педагогических путей и современных способов использования средств социально-культурной деятельности для эффективной социализации детей. Интеграция деятельности образовательных учреждений, участников инновационного проекта, позволит реализовать современные технологии эффективной социализации детей в ДОО. Ценность технологий эффективной социализации ребенка определяется требованиями, которые предъявляет ФГОС ДО, современное общество с его демократическими тенденциями к воспитанию подрастающего поколения. Кроме того, программа инновационной деятельности – это документ, который соответствует современным тенденциям обновления российского образования и требованиям государственного стандарта.

Таким образом, в рамках проекта инновационной деятельности как ресурса реализации ФГОС ДО, предполагается разработка особой, сбалансированной и взаимопроникающей модели взаимодействия ОУ, которая обеспечит эффективную социализацию детей.

Список литературы

1. Антонова, О.В. Роль детских дошкольных учреждений в социализации детей в условиях трансформации общества [Текст]: дис. ...канд. социол. наук: / О.В. Антонова. — Уфа, 2006. – 122 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст]: монография / А.Г. Асмолов. — М., 2001.
3. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха: кн. для учителей и родителей [Текст] / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. — СПб.: Петербург – XXI век; Пресс-Атташе, 1997.
4. Ковалева, Т.М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. Выпуск 2009. / под ред. Т.М. Ковалевой и др. Томск, 2009. — 104 с.
5. Майер, А.А. Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании [Текст]: дис. ...д-ра пед. наук: / А.А. Майер. — М., 2011. — 369 с.
6. Слободчиков, В.И. Презумпция человечности // Школьный психолог. – 2005 г. - № 12
7. Шинина, Т.В. Особенности развития процесса социализации детей 5-10 лет : дис. ... канд. психол. наук / Т.В. Шинина. — М., 2006. — 180с.

ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА РЕБЕНКА КАК ВЕДУЩАЯ ПРОБЛЕМА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Рогова А.В.,

*доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики
Забайкальского государственного университета, г. Чита*

THE SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF A CHILD INNER WORLD AS THE LEADING PROBLEM OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF THE PERSONALITY

Rogova A.V.,

*doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of pedagogy
of the Transbaikal State University, Chita*

Аннотация. В статье охарактеризована особенность духовно-нравственного становления личности в детстве; представлено понимание механизмов внутреннего развития ребенка в отечественной гуманистической педагогике второй половины XIX – начала XX вв. и подчеркнута преемственность подходов с современной педагогикой; раскрыта сущность педагогической поддержки; показано значение воспитания этической культуры в развитии внутреннего мира ребенка.

Abstract. In the article the feature of spiritual and moral formation of the personality in the childhood is characterized; the understanding of the mechanisms of internal development of a child in domestic humanistic pedagogics of the second half of the 19th – the beginning of 20th centuries is presented and continuity of the approaches with modern pedagogics is emphasized; the essence of the pedagogical support is disclosed; the value of education of ethical culture in development of a child inner world is shown.

Ключевые слова: гуманистическая педагогика; духовно-нравственное воспитание; внутренний мир ребенка; поддержка; этическая культура.

Keywords: humanistic pedagogics; spiritual and moral education; a child inner world; the support; ethical culture.

Кризисы в различных сферах жизни обнаруживают серьезные проблемы в духовной сфере человека. Все очевиднее распространение технократического взгляда на процессы становления личности и, в частности, прагматического отношения к детству. Противостоять данной тенденции возможно при усилении феноменологических подходов к теории и практике воспитания, истоки которых мы находим в зарубежной и отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX вв.

В гуманистической зарубежной педагогике реформаторского направления утверждается мысль о том, что детство – не трамплин для взрослой жизни. Оно самоценно, и подготовка ребенка к будущему может рассматриваться лишь как побочный продукт взросления личности. Так, М. Монтессори, создавшая оригинальную педагогику воспитания и развития свободного ребенка, удивительно тонко и психологически грамотно описавшая технологию поддержки внутреннего вызревания личности, отмечала важнейшую особенность детства: «Человеческая природа в этом нежном возрасте сказывается во всей своей духовной красоте и богатстве, как солнце на восходе, как цветок, впервые раскрывающий свои лепестки. И эти первые проявления личности мы должны оберегать и чтить свято и благоговейно» [5, с. 72].

С точки зрения мыслителей прошлого, самоценность детства определяется тем, что это период интенсивного внутреннего вызревания, духовного роста человека. Знаменитый врач, общественный деятель и педагог Н.И. Пирогов, обращаясь к воспитателям, призывал: «Не спешите с вашей прикладной реальностью. Дайте созреть и окрепнуть внутреннему человеку! Дайте ему время... и у вас будут и негоцианты, и солдаты, и моряки, и юристы, а главное, – у вас будут люди и граждане» [6, с. 138].

Отечественные ученые указывали на опасность усиления цивилизационных начал во всех сферах жизни человечества, ведущих к процветанию «внешней культуры» и умалению внимания к внутреннему миру человека. Раскрыть механизмы внутреннего становления человека, считали отечественные мыслители, возможно лишь в контексте христианской антропологии. Именно с данных позиций исследуется в отечественной педагогике второй половины XIX в. проблема нравственного развития, которое понимается как духовно-нравственное. В антропологической концепции подчеркивается духовная сущность природы ребенка и постулируется, что духовность – основное в человеке, она определяет его отношение к себе, близким, к миру (В.В. Зеньковский). В этом контексте формулировалась логика воспитания ребенка: от внутреннего к внешнему. Так, Л.Н. Толстой в своих размышлениях о духовно-нравственном

развитии человека отстаивал мысль, что именно благодаря духовному началу поведение человека формируется изнутри.

В отечественной педагогике дореволюционного периода обозначилось два противоположных подхода к воспитанию:

1) целенаправленного воздействия и формирования личности нужной и полезной для общества;

2) полного отрицания целенаправленного воспитания, полной свободы становления личности.

В острых дискуссиях по этой проблеме в русле христианской антропологии выработывалась идея воспитания как «духовного водительства», предполагающего заботливое внимательное отношение взрослых к процессу вызревания «человека в человеке». Самоустранение родителей и педагогов от этого процесса считалось недопустимым.

Нравственные качества, считал К.Д. Ушинский, присущи человеку как духовному существу, но лишь в преодолении зла, в борьбе добра и зла и совершается нравственный прогресс личности. Основная задача преднамеренного воспитания заключается в помощи ребенку в этой борьбе. Он писал: «Оба эти чувства ... рождаются вместе с человеком. Но тогда как первое, то есть нравственное чувство, благороднейшее и нежнейшее растение души человеческой, требует большого ухода и присмотра, чтобы вырасти и окрепнуть, другое, как всякий бурьян, не требует для своего преуспевания ни ухода, ни присмотра и, не обуздываемое вовремя, скоро подавляет все лучшие, нежнейшие растения» [9, с. 431].

Говоря о необходимости педагогического сопровождения процесса нравственного развития ребенка, К.Д. Ушинский в русле христианского учения о свободе выбора предостерегал педагогов от авторитарного, грубого вмешательства в него. Он обращал внимание воспитателей на важность побуждения детей к нравственному развитию, на необходимость сохранения их инициативы в этом процессе. Нравственное совершенствование – внутренний и свободный процесс. Эта идея получила дальнейшую разработку в философско-педагогической мысли русского зарубежья, учеными подчеркивалась необхо-

димось особого внимания к внутреннему миру личности, к ее свободному выбору. В.В. Зеньковский указывал, что педагогически плодотворным можно признать лишь то усвоение навыков или знаний, которое связывает их с жизнью личности, важной для нее самой. В этом превращении извне приходящего материала во внутренне обусловленные силы и движения души собственно и заключается задача воспитания: извне навязанное должно через воспитание стать внутренне необходимым... «обойти же личность, как-то безлично привить ей что-либо, значит по существу умерщвлять и убивать начало личности» [3, с. 28]. Таким образом, свобода человека является предпосылкой для становления его внутреннего, ценностно-смыслового, мира.

Свобода рассматривалась учеными как важнейшая предпосылка развития внутреннего мира ребенка. Было убедительно доказано губительное влияние на личностное развитие внешнего «стеснения», телесных наказаний, муштры и жесткой дисциплины (Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов, Л.Н. Толстой, Д.И. Писарев и др.) Понятие «внешняя свобода» (свобода «от») было дополнено понятием «внутренняя свобода» (свобода «для»), рассмотрен аспект свободы и творчества, реализации индивидуальных способностей (С.Н. Дурьлин, И.И. Горбунов-Посадов, С.И. Гессен, К.Н. Вентцель и др.).

Идея духовного водительства согласовывается с современной концепцией педагогической поддержки, которая понимается как оказание помощи педагогом ребенку в самопознании, самоопределении, самореализации, самосовершенствовании, выращивании субъектности, в процессе чего происходят изменения воспитанника.

Педагогическая поддержка рассматривается в современной психолого-педагогической литературе как наиболее адекватное средство процессу становления внутреннего мира ребенка и предполагает деятельность педагога в поле возникающих у ребенка проблем и совместного их преодоления. О.С. Газман, предложивший и детально разработавший концепцию педагогической поддержки, в свое время подчеркивал, что суть ее состоит в совместном с ребенком определении целей-ценностей, возможных путей преодоления трудностей в хо-

де достижения позитивных результатов в самоусовершенствовании, общении, образе жизни [1].

Важным моментом в процессе становления внутреннего мира ребенка, с позиций представителей отечественной философско-педагогической мысли, является развитость эмоциональной сферы личности, ее эмоциональной отзывчивости и открытости. В.В. Зеньковский полагал, что в развитии «творческих основ души» должна состоять первостепенная задача воспитания. По его мнению, источник творческих сил «интимнее» всего и глубже всего связан с эмоциональной жизнью личности» [3, с. 16]. «Я лично с полной убежденностью, – писал он, – придерживаюсь взгляда, что основное и центральное положение в душе занимает эмоциональная сфера, здоровье или болезни которой определяют здоровье или болезни всего нашего существа» [3, с. 10]. Поэтому В.В. Зеньковский формулировал задачу развития «эмоциональной культуры личности», которая обеспечивала бы здоровье всех «недр души», в качестве одной из главенствующих в процессе созидания внутреннего мира личности.

В работах В.В. Зеньковского, С.И. Гессена, Г.П. Федотова и др. обращалось внимание на особый эффект эмоционального расположения учителя и учеников, важного для духовно-нравственного воспитания детей. В.В. Зеньковский ввел термин «духовно-эмоциональное созвучие». Он подчеркивал, что предварительный эмоциональный «консонанс» является важнейшим условием для встречи ребенка с добром. Искреннее чувство глубоко отзывается в душе ребенка и по-иному определяет отношение к людям.

Сензитивность, чувствительность детей к миру, событиям, в нем происходящим, к стилю отношений людей в обществе, к их ценностным ориентациям определили обоснование в современной педагогической мысли нового направления – нежной педагогики как антипода авторитарной, формирующей педагогики. «Нежность, – утверждает Н.Е. Щуркова, – особый способ уважительного отношения к человеку как носителю особого внутреннего мира, непохожего на другие личностные миры и потому требующего деликатного прикосновения, чтобы нечаянно не ранить душу, не ввергнуть человека в негативное состояние,

не доставить человеку неудобства, не разбить хрупкое душевное равновесие. Здесь сопереживание проявляет себя напрямую» [11, с. 22].

«Бережно-нежное» (Л.Н. Толстой) отношение педагога к детям порождает ценностно-эмоциональное «созвучие» и в итоге становится важной предпосылкой для реализации в полном объеме механизма диалога как фактора развития внутреннего мира ребенка.

Накопление личностного духовного опыта, по мнению отечественных педагогов, является основой всего опыта внутренней жизни человека, его внутренней культуры через утверждение духовных смыслов бытия. Утрата же духовного смысла жизни, закрытость к своему внутреннему миру актуализирует лишь материальные потребности человека, стимулирует развитие интереса лишь к прагматической стороне жизни, превращает его в субъекта только цивилизационных уровней культуры.

Думается, плодотворным для разрешения поставленной проблемы является понимание воспитания как процесса вхождения личности в культуру. Этот подход снимает авторитаризм и объективный характер отношений с воспитываемой личностью и нацеливает на создание условий, культурной среды, в которых личность путем самостоятельного выбора, самодеятельности и педагогической поддержки осуществляет достижение некоего социокультурного и личностного значимого идеала [7].

Задачам внутреннего развития личности соответствует концепция воспитания этической культуры (А.И. Шемшурина). Среди приоритетов воспитания создатели концепции выделяют следующие:

- «организация позитивно и эмоционально окрашенного взаимодействия детей и взрослых во всех сферах жизнедеятельности образовательного учреждения;

- создание условий, формирующих моральную устойчивость школьников средствами актуализации этического разнообразия ситуаций, активизирующих возможность выбора и формирующих необходимость нравственных усилий школьников;

– развитие потребностей и эмоциональной сферы учащихся в нравственно-духовном контексте;

– повышение статуса методов воспитания, ориентированных на самооценку, самоанализ, выводящих на потребность самоопределения и самосовершенствования;

– выход на диалог как метод и форму взаимодействия педагога с учащимися во всех сферах учебно-воспитательного процесса» [10, с. 77].

Настоящий этап развития российского общества актуализирует необходимость поиска выхода из создавшегося духовного кризиса. Очевидным становится, что без усиления внимания современной педагогики к процессам внутреннего, духовного развития человека, остановить негативную тенденцию невозможно. В этой ситуации концепция воспитания внутренней культуры человека значима и, на наш взгляд, продуктивна, поскольку в ней была осмыслена многовековая культурно-историческая традиция, в русле которой был достигнут прогресс в сфере государственности, национального самосознания и духовной культуры.

Список литературы

1. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: сб. науч. тр. / под ред. О.С. Газмана, Л.И. Романовой. — М.: Просвещение, 1989. — 150 с.
2. *Гессен, С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 448с.
3. *Зеньковский, В.В.* Проблемы воспитания в свете Христианской антропологии / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. — М.: Школа-Пресс, 1996. — 272 с.
4. *Ильин, И.А.* Путь духовного обновления. — Белград, 1935. — 246 с.
5. *Монтессори, М.* Дом ребенка. — Изд.3-е. — М.: Задруга, 1918. — 335 с.
6. *Пирогов, Н.И.* Избранные педагогические сочинения / Сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. — М.: Педагогика, 1985. — 496 с.
7. *Рогова, А.В.* Идея становления человека культуры в философско-педагогической мысли России и русского зарубежья (вторая половина XIX – XX вв.): монография. — Чита: из-во ЗабГПУ, 2003. — 146 с.
8. *Толстой, Л.Н.* Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1989. — 544 с.
9. *Ушинский, К.Д.* Собрание сочинений : в 11 т. / редкол.: А.М. Еголин (гл. ред.), Е.Н. Медынский, В.Я. Струминский ; [сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский]. — Т. 2. Педагогические статьи. — М. ; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. — 656 с.
10. *Шемшуркина, А.И.* О российском воспитании // Этическое воспитание. — 2003. — № 2. — С.76-79.
11. *Щуркова, Н.Е.* Нежная педагогика. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2005. — 160 с.

VI. ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ РАБОТУ В ДЕТСКОМ САДУ

Егоров Б.Б.,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального и дошкольного образования ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва

BASIC PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF HEALTH-EDUCATIONAL WORK IN KINDERGARTEN

Egorov B.B.,

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of primary and preschool education FGAOU DPO «APK of continuing education for educators», Moscow

Аннотация. Автор описывает основные принципы оздоровительно-воспитательной работы в детском саду и предлагает на примере подготовительной группы детского сада построение содержания этой работы.

Abstract. The author describes the basic principles of improving and educational work in kindergarten and suggests, by the example of the preparatory group of the kindergarten, the construction of the contents of this work.

Ключевые слова: основные принципы; оздоровительно-воспитательная работа; двигательная активность; полноценное питание; закаливание; оздоровительный режим; культурно-гигиенические навыки; здоровый образ жизни; взаимодействие с родителями.

Keywords: basic principles; health-educational work; motor activity; nutrition; hardening; health regime; cultural and hygienic skills; a healthy lifestyle; interaction with parents.

Работа по оздоровлению и воспитанию детей

Понятие «оздоровительно-воспитательная работа в детском саду» было введено психологом, врачом и физиологом Ю.Ф. Змановским. Он сформулировал основные принципы и этапы данной работы. Они актуальны для детей дошкольного возраста. Ю.Ф. Змановский отмечает основу, на которой должна строиться деятельность воспитателя в направлении оздоровления детей:

– необходимо развивать двигательную активность дошкольников, используя принцип цикличности физических упражнений;

- следует формировать у дошкольников навыки рационального дыхания, не забывая при этом о постановке у детей правильной осанки;
- важным этапом является использование методик эффективного закаливания;
- специалисту необходимо ознакомиться с состоянием здоровья ребенка, свою деятельность строить с учетом полученных данных;
- следует использовать психогигиенические и психопрофилактические средства и методики;
- в работе по оздоровлению детей обязательно решается задача по воспитанию культурно-гигиенических навыков у ребенка;
- дети и родители должны взять за основу здоровый образ жизни; педагог призван помочь родителям правильно организовать воспитательный и оздоровительный процесс в семье.

Рассмотрим подробнее основные принципы работы по оздоровлению и воспитанию дошкольников в детском саду. Какие мероприятия необходимо проводить по достижению поставленных задач?

Циклические упражнения, как основа двигательной активности детей

Кроме упомянутого выше ученого Ю.Ф. Змановского деятельностью по оздоровлению и воспитанию дошкольников занимались многие исследователи. Среди них С.В. Хрущев, Н.И. Бочарова, Г.П. Юрко. У всех специалистов сформировалось единое мнение, что одним из основных условий эффективной организации работы по усовершенствованию навыков активности дошкольника является планомерное, систематическое применение циклических упражнений. Дети должны правильно ходить, бегать, прыгать, менять рефлекторно свою деятельность.

Циклические упражнения, которые многократно равномерно повторяются, являются важным компонентом в развитии растущего организма, его двигательной активности. На физиологическом уровне происходит нормализация функционирования всех систем жизнедеятельности детского организма: сердечно-сосудистой и дыхательной системы, что для нас является важным. У ре-

бенка повышается работоспособность в умственной и физической деятельности. На основе физических циклических упражнений закрепляется позитивный эмоциональный фон. Специалисты сходятся во мнении, что планомерное использование цикличности в оздоровительной работе способствует воспитанию у детей физической выносливости. Это особенно важно для детей с ослабленным здоровьем.

Рациональное дыхание и правильная осанка: как сформировать навык у детей

Для растущего детского организма важно приобрести навык правильного полного дыхания. Правильное дыхание способствует укреплению мышц грудной клетки, повышает объем легких, что является залогом здоровья. Специалист по дошкольному возрасту Е.А. Аркин описывал в своих работах методику для формирования у детей полного дыхания. Их необходимо включить в ОВР дошкольного учреждения:

- обучение «технике» дыхания;
- дыхательные упражнения во время движения: в беге;
- разработка дыхательных мышц;
- обучение навыкам пения.

Основной формой рационального дыхания является, по мнению А.В. Запорожца, осмысленная моторика. Особенно это необходимо учитывать при работе с ослабленным ребенком. Как утверждает В.Т. Кудрявцев, осмысленная моторика связана с развитием воображения у детей. Дыхательные упражнения становятся эффективными и ценными, когда активизируется фантазия у ребенка. Большую роль здесь играет эмоциональный фон. Детям можно предложить следующие упражнения:

- изображение дыханием в воздухе воображаемых фигур;
- добавление дыхания в контрастном ритме; короткие и прерывистые или медленные и размеренные вдохи и выдохи; дети имитируют «паровозик» или «кораблик, который плывет по реке».

– можно сделать «потягушечки», выполняя медленный вдох, вставая на носочки, руки вверх, и медленный выдох, принимая исходное положение «стоя».

Методики педагогов и фантазия воспитателей и детей позволят провести занятия по развитию рационального дыхания на высоком эмоциональном подъеме.

Методики эффективного закаливания

Особенности закаливания детей дошкольного возраста впервые были сформированы в 1910 г. Г.Н. Сперанским. Ю.Ф Змановский дополнил методику и прописал ее в новой редакции. При организации закаливания детей в детских учреждениях необходимо придерживаться следующих принципов:

– закаливать следует только здоровых детей;

– интенсивность процедур увеличивают постепенно; продолжительность тренировок должна соответствовать компенсаторным особенностям растущего организма; у каждого ребенка возможности приспособления организма к внешним изменениям индивидуальны – это необходимо учитывать в процессе закаливания;

– необходимо следовать принципам систематичности и последовательности.

Такие исследователи, как Г.Н. Сперанский, Р.П. Нарциссов, Ю.Ф Змановский придерживаются мнения, что наибольшую эффективность имеет закаливание с использованием нетрадиционных методик. К ним относятся контрастные способы в пульсирующем режиме. Традиционное закаливание направлено на адаптацию организма ребенка к холоду. Контрастные воздушные и водные процедуры обеспечивают высокий уровень повышения защитных сил организма. При пульсирующем микроклимате используется не только внезапное снижение, но и повышение температурного режима: чередование холод-тепло, именно те факторы, которые чаще всего способствуют развитию в организме ребенка воспалительного процесса при переохлаждении или при перегревании. При организации закаливания в режиме холод-тепло можно рассчитывать на выработку быстрых целесообразных терморегулирующих реакций.

Организация оздоровительного режима с учетом состояния здоровья ребенка

Детям дошкольного возраста необходимо организовать правильный распорядок дня. За этот принцип выступал Е.А. Аркин. Исследователь указывал на приоритетное значение режима для ребенка. Целесообразность и правильность организации распорядка дня для детей объяснял в своих работах Ю.Ф. Змановский. Распорядок заключается не в жестко регламентированном режиме, не в обязательном повторении тех или иных действий в строго определенное время. Для ребенка дошкольного возраста оптимальным является тот режим дня, в котором динамично регулярно повторяются виды деятельности, возникающие в зависимости от изменений условий, в которых он находится. Необходимо реализовать в жизни дошкольника следующей триады:

- оптимальная двигательная активность, в зависимости от физиологических особенностей ребенка, в которой преобладают циклические упражнения;
- умственные нагрузки, которые должны соответствовать возрасту и индивидуальности дошкольников;
- приобретение детьми положительного эмоционального опыта, который необходим при организации как умственной, так и физической деятельности ребенка.

При установлении распорядка для ребенка необходимо учитывать сезонные особенности региона. В дошкольных учреждениях режим организуют в соответствии с 4 сезонами. При этом учитывают переходные сезонные периоды.

Применение психогигиенических и психопрофилактических методов и средств

Е.А. Аркин считает, что изучение индивидуальности ребенка в детском саду имеет ведущее значение, особенно в оздоровительно-воспитательной работе. Ю.Ф. Змановский предлагает выяснить предпосылки, которые вызывают определенные проявления предневротических и невротических состояний у дошкольника. Он утверждает, что необходимо создать такой ежедневный распорядок для ребенка, который вызывает у дошкольника только положительные

эмоции. Необходимо купировать и предупреждать поведение у детей, при котором проявляются негативные и аффективные состояния. Тому способствуют следующие психолого-педагогические средства:

- беседы воспитателей и психологов не только с ребенком, но и с его родителями;
- игры – подвижные, сюжетно-ролевые; особенное значение имеют режиссерские игры;
- применение терапии с использованием музыки;
- организация продуктивных видов деятельности;
- использование некоторых приемов рациональной психотерапии;
- проведение аутогенной тренировки; использование техник, способствующих мышечной релаксации.

Оздоровительно-воспитательная работа в детском саду

На основе рассмотренных принципов опишем организацию оздоровительно-воспитательной работы в дошкольном учреждении. В рамках экспериментальной работы в подготовительной группе детского сада нами был организован распорядок дня, который соответствовал оптимальным требованиям.

Чтобы решить поставленные задачи по сохранению и укреплению физического здоровья ребенка и для нормализации его психологического состояния, в рамках оздоровительно-воспитательной работы педагоги и медицинский персонал в первую очередь провели исследование состояния здоровья ребенка, определили основные особенности климата и расположения региона. Педагоги изучили ориентированность семьи и дошкольника на решение проблем здоровья.

Были выявлены факторы, которые способствовали дистрессовым невротическим проявлениям в поведении детей. Для создания благоприятного психологического климата в группе при организации режима дня проводились определенные мероприятия. Использовались средства и методы психогигиенического и психопрофилактического направления. Педагоги беседовали с детьми и родителями. Были организованы подвижные, сюжетно-ролевые игры, использовались режиссерские постановки. Для нормализации психического состояния ре-

бенка оказались эффективны музыкальная терапия, отдельные приемы психотерапии.

Проводилась организация двигательной активности в течение дня:

- утренняя гимнастика;
- упражнения, направленные на расслабления мышц тела;
- подвижные игры в течение дня; утром во время занятий по образовательной деятельности и после каждого занятия; во время прогулки, в период после сна, когда предусматривалась свободная деятельность детей;
- в рамках активной деятельности – игры с элементами спорта, соревнований;
- в режим дня обязательно включали блок циклических упражнений, среди них ходьба, бег, плавание, лыжи.

В рамках оздоровительной программы включались следующие методы по формированию рационального дыхания:

- обучение детей техникам дыхания: вдох через нос – выдох через рот, дыхание через нос с закрытым ртом, глубокий вдох – продолжительный выдох, размеренные короткие вдохи и выдохи;
- упражнения во время бега, ходьбы;
- элементы гимнастики, при которой были задействованы дыхательные мышцы;
- пение.

Была реализована система эффективного закаливания, при которой были учтены индивидуальные характеристики ребенка. При закаливании педагоги придерживались принципов систематичности и постепенности. Использовались условия внешней среды. Дети принимали воздушные ванны, водные процедуры, солнечные ванны. Процесс закаливания курировался медицинским работником.

Во время воздушных ванн были использованы принципы контрастности тепло-холод: тепло при температуре +23, +26⁰С, холод +20, +22⁰С. Процедуры проводились в помещении. Начальная разница температур тепло-холод состав-

ляла 3–5 градусов. Закаливание проводилось 2 месяца. Разница температур при контрасте тепло-холод достигала 12–15 градусов. С детьми организовывались подвижные игры как на свежем воздухе, так и в помещении. Одежда детей соответствовала требованиям, не способствовала перегреванию тела ребенка.

В летнее время проводилось закаливание на свежем воздухе: закаливание посредством солнечных ванн. Солнечные ванны были организованы под наблюдением медицинского работника: нахождение детей под солнцем может быть небезопасным.

Водные процедуры проводились в различных режимах:

- полоскание ротовой полости; процедура проводилась в рамках профилактики заболеваний носоглотки;

- дети умывали лицо, кисти рук; использовалась вода температуры +26, +28⁰ С; температуру воды для умывания постепенно снижали до +18, +20⁰ С; каждый раз после умывания проводили обтирание тела сухим полотенцем;

- прибегали к влажному обтиранию махровым полотенцем или мягкой ватрежкой; использовалась вода температуры +33, +36⁰ С; обтирание каждый раз заканчивалось растиранием сухим полотенцем;

- детям проводили контрастные ножные ванны;

- в рамках водных процедур использовали контрастный душ;

- плавание в бассейне.

Во время контрастных ножных ванн ноги детям обливали водой с контрастной температурой. Для этого использовали две емкости; контраст температур составлял 5-7 градусов; температура режима «тепло» +37, +38⁰ С; температура режима «холод» +30, +31⁰ С. Воду меняли четырехкратно с различной температурой. Через 1 месяц ежедневных процедур при шестикратном обмывании ног с контрастной температурой разница режима тепло-холод достигла 15–18 градусов. Педагоги погружали ноги детей в теплую воду на 2 минуты, затем сразу в холодную на 10 секунд: продолжительность холодных ванн увеличива-

лась до 15-16 секунд. После процедур закаливания детям растирали ноги сухим мягким полотенцем до покраснения.

При использовании контрастного душа ребенка обливали водой, температура которой была $+36$, $+38^{\circ}\text{C}$. Продолжительность процедуры в режиме «тепло» составляла 30–40 секунд. После этого температуру воды снижали на 2-3 градуса. Проводилось обмывание детей в режиме «холод»: продолжительность процедуры 20–25 секунд. Контрастный душ проводили 2 раза. Через 2 недели разница температур воды, которую использовали для контрастного душа, выросла до 4-5 градусов. Через 3 месяца контраст температур достиг 20 градусов. Если душ проводили перед сном, то всегда заканчивали обмывание в режиме «холод».

При полоскании горла использовалась прохладная вода с постепенным снижением температуры. Дошкольники старшей группы уже имели навык полоскания горла. Для них использовалась вода, температура которой изначально была $+35$, $+36^{\circ}\text{C}$. Температуру снижали на 1 градус каждые 2 дня. Постепенно воду для полоскания довели до режима комнатной температуры.

Педагоги, которые проводили мероприятия по оздоровительно-воспитательной деятельности, считают целесообразным применять контрастный душ в комплексе с оздоровительными процедурами в бассейне. Плавание в бассейне сочетает в себе и воздушные ванны в помещении, и различные методики водных процедур. Наряду с бассейном и контрастным душем можно использовать методики закаливания в сауне, фитобаре.

Эффективным оказалось закаливание при использовании методики хождения босиком. Первое время дети ходили по полу в помещении в носочках. Температура пола при этом была $+18^{\circ}\text{C}$. Продолжительность начального периода 5 дней. По истечении времени дети ходили по полу босиком, без носочков. Продолжительность закаливания 4 минуты. Каждый день время ходьбы босиком увеличивалось на 1 минуту. Постепенно длительность процедуры увеличилась до 20 минут.

Педагогами и психологами проводилась работа не только с детьми, но и с родителями. Были организованы консультации. Специалисты рассказывали родителям о возрастных особенностях ребенка 6-ти лет. Педагоги объясняли, как проводить оздоровительные мероприятия в домашних условиях. Были реализованы семейные проекты. В рамках проектов была организована презентация на тему «Наши Олимпийские резервы», был проведен семейный спортивный праздник, конкурс «Быстрее, выше, сильнее». Родители рассказывали детям о своих спортивных достижениях. Был проведен конкурс «Генеалогическое спортивное древо».

Воспитание культурно-гигиенических навыков

В рамках воспитательного процесса педагогу необходимо решать задачи по приобретению культурно-гигиенических навыков у ребенка. К 7-му году жизни у ребенка следует закрепить гигиенические привычки, которые призваны следить за чистотой тела:

- умываться;
- вытираться;
- чистить зубы;
- мыть ноги;
- следить за чистотой своей одежды, обуви;
- следить за опрятностью прически, общим внешним видом.

Необходимо закрепить навыки культурного поведения во время еды за столом и при свободной деятельности. Педагоги постоянно проводили беседы и другие мероприятия с детьми о соблюдении гигиены тела и культурного поведения в обществе.

Детей необходимо привлекать к хозяйственно-бытовой деятельности. У них должны быть домашние обязанности. Это воспитывает ответственность, самостоятельность, целеустремленность. У ребенка происходит переоценка ценностей. Он хочет быть полезным окружающим, учиться следить за чистотой в помещении. При этом у него совершенствуется навык общения с окружающими людьми.

Педагоги обращали внимание на гигиену нервной системы ребенка. Приучение к определенному распорядку дня и выдерживание режимных моментов сна и бодрствования происходило в сопровождении положительных эмоций. Приучение ребенка придерживаться определенных действий в назначенное время, выполнение режима дня является основой готовности к обучению в школе.

Педагогами были проведены беседы с родителями о важности привития детям навыков соблюдения режимных моментов дома. Организовывались мероприятия, которые были направлены на совершенствование культурно-гигиенических навыков и умений вне дошкольного учреждения.

Дети дошкольного возраста должны иметь представление о здоровом образе жизни. Данная задача закреплена во ФГОС дошкольного образования. Педагоги продолжали работу над решением данной задачи:

- проводились мероприятия в игровой форме, в виде бесед и консультаций с целью расширить знания у детей о необходимости соблюдения распорядка дня;

- закреплялись знания об утренних процедурах: выполнении утреннего туалета; с детьми проводились мероприятия, которые показывали важность выполнения утренней зарядки;

- были расширены знания детей и их родителей о полноценном питании: сколько должен съесть ребенок в день, какой объем пищи; последовательность приема определенных блюд; необходимость соблюдения питьевого режима;

- педагоги старались добиться у детей осознанного отношения к необходимости употреблять в пищу овощи, фрукты, ягоды; проводились мероприятия о важности витаминов для здоровья;

- на протяжении всей работы в экспериментальной группе воспитатели формировали понимание у детей и их родителей значения двигательной активности человека; учили использовать специальную гимнастику для укрепления всех систем жизнедеятельности организма.

Большое значение уделялось технике безопасности, правилам поведения детей в спортивных залах, на спортивной площадке. Дети приобрели знания

об основах самостраховки во время выполнения физических упражнений. Вся деятельность воспитателей была направлена на побуждении у детей стремления и дальше выполнять физические упражнения, получать от этого удовольствие. Для родителей и детей проводились мероприятия по обучению активному отдыху.

Во время работы специалистов в детском саду дети и родители много узнали о правилах и видах закаливания, уяснили пользу закаливающих процедур. Были расширены знания о роли солнечного света, воздуха и воды в жизни человека, их пользе и вреде, который оказывают данные факторы окружающей среды на здоровье.

Воспитатели рассказывали детям о жизни и достижениях А.В. Суворова, В.И. Дикуля, А. Шварценеггера. В целях развития желания у ребенка заниматься спортом проводились презентации и другие мероприятия, направленные на расширение знаний об Олимпийских играх, как одного из самых значимых явлений в спортивной и культурной жизни человечества.

Педагогами ставилась задача расширить представления детей о необходимости беречь свое здоровье и здоровье окружающих. Детей и родителей обучали навыкам самоконтроля за состоянием собственного здоровья: проверка правильности осанки, привлечение взрослых в случае плохого самочувствия или недомогания. Детям было рассказано об инфекционных заболеваниях, микробах и вирусах, которые вызывают воспалительные процессы в организме, о путях инфицирования. Детей знакомили с элементарными умениями по уходу за больными людьми.

Были проведены семейные мероприятия, направленные на формирование отрицательного отношения к вредным привычкам и их негативной оценки.

Подводя итог, можно сказать, что физкультурная, оздоровительная и воспитательная работа имеет цель сформировать у детей потребность быть здоровыми. При этом необходимо использовать все средства, техники и методики физического воспитания и оздоровления. К ним относятся физические упражнения, психогигиенические факторы. Необходимо соблюдать общий режим ак-

тивности и отдыха, питания, гигиену одежды и обуви, физкультурного оборудования, учитывать эколого-природные факторы.

Список литературы

1. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М., 1968.
2. Егоров, Б.Б. Моя спортивная родословная / Б.Б. Егоров, Е.А. Сагайдачная, Ю.Е. Пересадына, Н.В. Каземирова // Обруч. — 2011 — № 5 — С.31.
3. Егоров, Б.Б. Оздоровительно-воспитательная работа с ослабленными детьми / Дошкольное воспитание. — 2001. - № 12. — С.10-23.
4. Егоров, Б.Б. Основные направления реализации образовательной области «Физическое развитие» // Физическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей / авт.-сост. Т.В. Волосовец, Б.Б. Егоров, Ю.Е. Пересадына. — М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. — С. 5–17.
5. Егоров, Б.Б. Социокультурное пространство физкультурно-оздоровительной деятельности как модель современного образовательного процесса / Б.Б. Егоров, Е.А. Сагайдачная, Ю.Е. Пересадына // Физическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей / авт.-сост. Т.В. Волосовец, Б.Б. Егоров, Ю.Е. Пересадына. — М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. — С. 17-36.
6. Змановский, Ю.Ф. Воспитаем детей здоровыми. - М.: Медицина, 1989. — 123 с.
7. Змановский, Ю.Ф. К здоровью без лекарств. - М.: Совет спорт, 1990. — 63 с.
8. Змановский, Ю.Ф. С аттестатом здоровья. / Ю.Ф. Змановский, Ю.Е. Лукоянов. — М.: Педагогика, 1981. — 128 с.
9. Кудрявцев, В.Т. Ослабленный ребенок: развитие и оздоровление: Монография. / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. — М.: Институт ДО и СВ РАО, 2003. — 178 с.
10. Кудрявцев, В.Т. Развивающая педагогика оздоровления / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. — М., 2000. — 293 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЗДОРОВЛЕНИИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Пикалова Л.И.,

воспитатель ЧДОУ «Детский сад №75 ОАО «Российские железные дороги», г. Орел

USE OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE HEALTH IMPROVEMENT OF CHILDREN WITH A GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Pikalova L.,

*educator of the Private preschool educational Institution «Kindergarten No. 75 JSC
«Russian Railways»», Orel*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оздоровления детей дошкольного возраста посредством использования здоровьесберегающих технологий. Представлены две линии оздоровительно-развивающей работы (современные здоровьесберегающие технологии), используемые в системе дошкольного образования.

Abstract. The article deals with the issues of improving children of preschool age by using health-saving technologies. Two kinds of health-improving work (modern health-saving technologies) used in the system of preschool education are presented.

Ключевые слова: здоровье; здоровьесберегающая педагогика; здоровьесберегающие технологии; оздоровление; здоровый образ жизни; физкультурно-оздоровительная работа; степ-аэробика; общее недоразвитие речи; дошкольный возраст.

Keywords: health; health-saving pedagogy; health-saving technologies; health improvement; healthy lifestyle; physical fitness; step aerobics; general hypoplasia of speech; preschool age.

Современные достижения науки, медицины, образования, культуры, спорта предъявляют высокие требования по внедрению технического и гуманитарного прогресса в дошкольные образовательные учреждения страны. Однако в последние годы статистика свидетельствует об ухудшении состояния здоровья детей. Загрязненность воздуха и почвы, радиация в биосфере, сложные природно-климатические условия, неблагоприятная наследственность, низкий уровень медико-санитарного обслуживания – вот далеко не полный перечень причин, обуславливающих повышение заболеваемости дошкольников.

Забота о здоровье подрастающего поколения – одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования. Так как именно в дошкольном возрасте происходит становление психических процессов, развиваются качества личности, а также закладываются основы здоровья; дети осваивают гигиенические навыки, начинают интересоваться различными видами спорта, посещать секции и кружки. Проблема здоровья подрастающего поколения в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях актуальна, своевременна и достаточно сложна, так как здоровье определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества. Решить ее невозможно только с помощью медицины.

Сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения – одна из приоритетных задач педагогической деятельности в ЧДОУ «Детский сад № 75 ОАО «РЖД». Большое значение в настоящее время приобретают те научные знания, методические приемы, новые технологии в работе с детьми, которые способствуют здоровьесбережению.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – это технологии, направленные на сохранение, поддержание и обогащение здоровья участников педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов, родителей. Особенности моторного развития детей с ОНР, значимость состояния двигательной системы в нервно-психическом развитии ребенка убеждают в необходимости специальной коррекционно-педагогической работы по развитию детей с данной категорией всех компонентов двигательной сферы. Эта работа должна быть включена в разнообразные ежедневные занятия с детьми, во все режимные моменты их пребывания в дошкольном учреждении. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь. Опыт работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, показал, что использование разнообразных форм организации двигательной активности детей способствует развитию координации движений, двигательных операций, умений выполнять движения по словесной инструкции, инициативности в движениях, словесному сопровождению движений, речевому развитию и т.д. (2; 3).

Максимальный эффект в оздоровлении детей дошкольного возраста, на наш взгляд, достигается за счет использования здоровьесберегающих технологий.

Целью современного образования является подготовка детей к жизни. Достижение названной цели в сегодняшнем дошкольном учреждении может быть достигнуто с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которые рассматриваются как совокупность приемов и методов организации воспитательно-образовательного процесса без ущерба для здоровья детей дошкольного возраста и педагогов. Современные здоровьесберегающие технологии, используемые в системе дошкольного образования, отражают две линии оздоровительно-развивающей работы:

1. Приобщение детей к физической культуре.
2. Использование развивающих форм оздоровительной работы.

Основополагающими приоритетами педагогики оздоровления являются следующие:

- здоровье ребенка – практически достижимая норма детского развития;

– оздоровление – не совокупность лечебно-профилактических возможностей детей, а форма развития их психофизиологических возможностей;

– индивидуально-дифференцированный подход – основное средство оздоровительно-развивающей работы с дошкольниками (2; 3; 8).

Понимая актуальность и значимость проблемы оздоровления детей дошкольного возраста, мы определили главную цель нашей работы с детьми – обеспечить воспитанникам возможность сохранения и укрепления здоровья за период пребывания в детском саду, сформировать у них необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Для реализации данной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Внедрить в воспитательно-образовательный процесс здоровьесберегающие образовательные технологии.

2. Создать максимально благоприятные условия для сохранения и укрепления здоровья детей.

3. Сформировать у детей первоначальные представления о здоровом образе жизни.

Приступая к углубленной работе по использованию здоровьесберегающих технологий в оздоровлении детей дошкольного возраста в первую очередь мы познакомились с педагогическими и психологическими исследованиями Г.К. Зайцева, В.В. Колбанова, Н.К. Смирнова, В.П. Петленко, Л.Г. Татарниковой, И.Г. Барсукова, Т.А. Вороновой, Г.М. Гнездиловой, А.А. Деркач, Г.Е. Климовой, Н.И. Никитиной, Е.И. Степановой, Г.С. Сухобской, В.И. Ковальчук, И.В. Чупаха, Е.З. Пужаевой, И.Ю. Соколовой, А. Стрельниковой и многих других авторов, раскрывающих специфические особенности здоровьесберегающих технологий, которые позволяют эффективно решать одну из самых актуальнейших задач современного образования – формирование здорового образа жизни детей, находить нестандартные средства, методы и приемы с целью сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.

Для создания целостной системы здоровьесбережения детей очень важно организовать предметно-развивающую среду. Правильная организация здоровьесберегающего пространства способствует воспитанию у детей потребности в здоровом образе жизни и включает факторы, обеспечивающие их психическое, физическое и эмоциональное здоровье (2; 5).

Очень важно создать благоприятные условия для повышения двигательной активности детей, проведения физкультурно-оздоровительных и профилактических мероприятий, условия для расслабления и отдыха детей. Для совершенствования навыков, полученных на физкультурных занятиях, в групповой комнате создан физкультурный уголок.

Для достижения эмоционального благополучия детей в группе стараемся создать атмосферу, основанную на взаимном доверии и уважении, открытом и доброжелательном общении.

Психологический комфорт в группе мы создавали на основе доверительного личностного контакта с детьми, поддерживали в каждом из них уверенность в себе, воспитывали самостоятельность, инициативность в процессе общения. Это способствует объединению детей, закладываются традиции межличностных взаимоотношений в детском коллективе.

Реализация оздоровительной деятельности с детьми предполагала четкую интеграцию профилактического и организационного направления, педагогического и физически формирующего воздействия на ребенка специфическими и неспецифическими средствами, целостной организацией педагогического процесса. В рамках подготовки детей к школьному обучению весь воспитательно-образовательный процесс мы строим на принципах здоровьесберегающей педагогики с использованием различных психолого-педагогических приемов, методов всестороннего развития детей.

Реализация воспитательной системы по здоровьесбережению осуществляется с помощью различных средств обучения (мотивационно-стимулирующих, элементов проблемности, атмосферы сотрудничества, эмоциональной окрашенности занятий, рациональной двигательной активности).

В своей работе мы используем различные **виды здоровьесберегающих технологий:**

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

- *динамические паузы или физкультминутки:* проводим во время занятий и между ними;
- *подвижные игры:* проводим ежедневно;
- *релаксация:* проводится нами в любом подходящем помещении в зависимости от состояния детей и целей, она обеспечивает переход от динамической к статической деятельности, способствует регуляции рефлекторных процессов, расслаблению мышц туловища и нижних конечностей;
- *пальчиковая гимнастика:* проводится ежедневно в любое удобное время индивидуально либо с подгруппой, систематические упражнения, по мнению М.М. Кольцовой, является мощным средством повышения работоспособности головного мозга;
- *гимнастика для глаз:* делаем с детьми ежедневно по 3–5 мин. в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки, для эффективности используем наглядный материал;
- *гимнастика дыхательная:* проводится нами ежедневно по 3–5 мин.;
- *гимнастика бодрящая:* проводим ее по 5–10 мин. ежедневно после дневного сна, используем различную форму – упражнения на кроватях, обширное умывание, ходьба по дорожкам здоровья, легкий бег из спальни в группу с различной температурой в помещениях.

2. Технологии обучения здоровому образу жизни:

- *физкультурные занятия:* при их проведении мы используем как традиционные, так и нетрадиционные формы – сюжетные, тренировочные, контрольные, комплексные, игры-эстафеты и др.;
- *физкультурные досуги и праздники, веселые старты;*
- *проблемно-игровые занятия:* организуем в свободное время, чаще во второй половине дня;

- *занятия из серии «Здоровье»*: проводим 1 раз в неделю;
- *коммуникативные игры*: проводим 1-2 раза в неделю, некоторые коммуникативные игры объединяем в занятия, которые строим по определенной схеме, и состоят они из нескольких частей;
- *самомассаж* – это один из видов пассивной гимнастики, его мы проводим ежедневно. Самомассаж оказывает тонизирующее действие на центральную нервную систему, улучшает функции рецепторов, проводящих путей.

3. Коррекционные технологии:

- *технология музыкального воздействия*: мы используем ее в качестве вспомогательного средства для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения;
- *библиотерапия*: проводится нами в виде занятий 2–4 раза в месяц;
- широко используем в своей работе *психогимнастику*;
- *занятия степ-аэробикой*. Степ-аэробика – одна из современных, интересных, эффективных и популярных форм организации двигательной активности детей, которую мы используем при работе с детьми с ОНР. Степ-аэробика в детском саду – это система физических и танцевальных упражнений с использованием степ-платформы, музыкального и словесного сопровождения, игровых этюдов, подвижных игр, тематических релаксационных комплексов и упражнений. Цель степ-аэробики – сохранение и укрепление здоровья, повышение работоспособности дошкольников как в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в свободной деятельности детей. Мониторинг здоровья физического развития детей, занимающихся степ-аэробикой, показывает улучшение состояния здоровья, снижение заболеваемости, повышение уровня физической подготовки, достижение целостного позитивного психосоматического состояния. Самое главное достоинство степ-аэробики – ее оздоровительный эффект.

Таким образом, каждая из рассмотренных нами технологий имеет оздоровительную направленность, а, используемая в комплексе, здоровьесберегающая деятельность в итоге сформировала у детей стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие, способствовала созданию оптимальных условий для подготовки детей к обучению в школе.

Список литературы

1. *Арсеневская, О.Н.* Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду; занятия, игры, упражнения. — Волгоград: Учитель, 2011.
2. *Гаврючина, Л.В.* Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. — М.: Сфера, 2008.
3. *Кондратьева, Л.М.* Программа «Путь к здоровью» (здоровьесберегающая технология дошкольного детства) / Л.М. Кондратьева, Л.Ф. Никитина. — Орел: Орл обл. ин-т усовершенствования учителей, 2004.
4. *Кузнецова, М.Н.* Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в дошкольных образовательных учреждениях: пособие для медработников и воспитателей. — М.: Аркти, 2002. — 61 с.
5. *Кузнецова, Е.В.* Ритмическая гимнастика в детском саду. : Методические рекомендации. — М.: УМК МПС России, 2001.
6. *Новикова, Е.Л.* Здоровьесберегающая направленность в развитии речевой деятельности дошкольников. — М.: 1999.
7. *Чистякова, М.И.* Психогимнастика : методическое пособие / Под ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1995. — 160 с.
8. *Щетинин, М.Н.* Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей : методическое пособие / М.Н. Щетинин. — М.: Айрис - Пресс, 2008. — 109 с.

ТАНЦЕВАЛЬНО-РИТМИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА В ФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Теро Ж.А.,

инструктор по физической культуре муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 9», г. Богданович

DANCE AND RHYTHMIC GYMNASTICS IN THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Tero Z.A.,

instructor for physical culture of the Municipal autonomous preschool educational institution «Kindergarten No. 9», Bogdanovich

Аннотация. В данной статье раскрыты формы, структура, содержание и направленность танцевально-ритмической гимнастики. Танцевально-ритмическая гимнастика – это триединство воздействия на организм и личность ребенка движений, музыки и сюжета как основы, которая представляет интегрированную систему активной двигательной деятельности детей, направленную на формирование физической культуры личности как значительной

части общечеловеческой культуры. Автором представлено обоснование использования танцевально-ритмической гимнастики для физического развития детей дошкольного возраста.

Abstract. This article reveals the forms, structure, content and direction of dance rhythmic gymnastics. Dance and rhythmic gymnastics is a trinity of impact on the body and personality of the child movements, music and plot, as a basis, which is an integrated system of active motor activity of children, aimed at the formation of physical culture of the individual, as a significant part of human culture. The author presents the rationale for the use of dance and rhythmic gymnastics for the physical development of preschool children.

Ключевые слова: физическое развитие; образовательный процесс; танцевально-ритмические движения; гимнастика, дошкольники.

Keywords: physical development; educational process; dance-rhythmic movements; gymnastics; preschool children.

Выполнение задач по физическому развитию детей, которое является приоритетным направлением образовательной деятельности нашего дошкольного учреждения, предусматривает использование нетрадиционных методов, которые направлены на развитие спортивно-танцевально-ритмических движений ребенка. В этой связи актуальным для нашего учреждения является обучение детей данному виду детской деятельности в разделе физического развития.

Танцевально-игровая деятельность, танцевальное творчество представляют собой существенные составляющие двигательной активности детей. При этом в данных видах деятельности задачи физического воспитания детей эффективно реализуются за счет выполнения воспитанниками упражнений сюжетно-игрового характера, которые обеспечивают высокий эмоциональный фон деятельности и, тем самым, вызывают у ребенка стремление выполнять понравившееся упражнение снова и снова. Танцевально-ритмическая гимнастика – это триединство воздействия на организм и личность ребенка движений, музыки и сюжета как основы, которая представляет интегрированную систему активной двигательной деятельности детей, направленную на формирование физической культуры личности как значительной части общечеловеческой культуры. Каждый из этих компонентов несет в себе огромные возможности по творческому

освоению детьми сложных форм двигательной активности, которые предполагают повышенный уровень произвольности движения.

Движения приводят в гармонию физическое состояние ребенка: поддержка в тонусе различных групп мышц, нормальное функционирование всех систем организма. Для этого необходимо тренировать и совершенствовать у детей общую выносливость как наиболее ценное оздоровительное качество, не допуская при этом чрезмерных напряжений. Ведущими средствами двигательного воздействия являются основные виды движений (ходьба, бег и др.), упражнения различных видов гимнастики (основной, спортивной, художественной, акробатики), элементы современной аэробики, упражнения с предметами и снарядами, элементы народного и современного танца, элементы шейпинга, пантомимы и хореографии, дыхательные упражнения. Перечисленные средства объединяются в определенной последовательности в комплексы, которые составляются по разным сюжетам и объединяются соответствующей музыкой.

Формы проведения занятий по танцевально-ритмической гимнастике могут быть самыми разнообразными – это и игровая деятельность, и театральная деятельность, и музыкально-ритмическая деятельность. Использовать музыкально-ритмические танцы можно и как часть занятия, и как целое занятие, чаще всего в форме кружковой деятельности.

Кружковая деятельность:

- танцевально-игровые занятия;
- занятия-знакомства (при изучении нового материала);
- комплексные занятия (выявление результативности).

Общая продолжительность занятий составляет 20–30 минут, в зависимости от возраста детей. Структура занятий выстраивается согласно требованиям построения занятий физической культурой для каждой возрастной группы.

Структура занятия:

- вводная часть (упражнения, воздействующие на весь организм: ходьба, бег, прыжки, общеразвивающие упражнения с упором на мышцы);

– основная часть – нагрузочная (упражнения интенсивного, танцевально-бегового характера);

– заключительная часть (упражнения на расслабление).

Организация обучения по выше предложенной структуре будет эффективной – это возможность постепенного увеличения нагрузки и полезной тренировки всех систем организма, что способствует укреплению здоровья детей, его физическому и эстетическому развитию. Веселая музыка занятий, высокая двигательная активность создают радостное приподнятое настроение, заряжают положительной жизненной энергией.

Содержание танцевально-ритмической гимнастики

Танцевально-ритмическая гимнастика базируется на огромном арсенале разнообразных движений и упражнений. Каждое упражнение имеет свое название и выполняется под соответствующую музыку. Содержание танцевально-ритмической гимнастики взаимосвязано с деятельностью дошкольного учреждения по физическому и музыкальному воспитанию детей и имеет следующие разделы: танцевально-ритмическая гимнастика, нетрадиционные виды упражнений, креативная гимнастика.

Танцевально-ритмическая гимнастика:

1. «Игроритмика» – основа для развития чувства ритма и двигательных способностей, позволяющих свободно, красиво, правильно выполнять движения под музыку, соответственно ее характеру и ритму.

2. «Игрогимнастика» – основа для освоения ребенком разных видов движений (игровые, общеразвивающие упражнения, а также упражнения на расслабление мышц, дыхательные упражнения и упражнения на укрепление осанки).

3. «Игротанец» – основа формирования у воспитанников танцевальных движений, имеет целевую направленность, сюжетный характер и завершенность, способствует повышению общей культуры ребенка.

Нетрадиционные виды упражнений:

1. «Пальчиковая гимнастика»: служит основой для развития координации движений рук, превращая учебный процесс в увлекательную игру, обогащая внутренний мир ребенка, воздействуя на память, мышление.

2. «Игровой самомассаж»: является основой закаливания и оздоровления детского организма, способствует формированию у ребенка стремления к здоровью, развивая навык собственного оздоровления.

3. «Музыкально-подвижные игры»: включают упражнения, основанные на ведущих видах деятельности детей и применяемые на всех занятиях.

Креативная гимнастика: предусматривает целенаправленную работу педагога по применению нестандартных упражнений, специальных заданий, творческих игр, направленных на развитие выдумки, творческой инициативы, самовыражения и раскрепощенности.

Направленности танцевально-ритмической гимнастики

Оздоровительная направленность танцевально-ритмической гимнастики определяет психофизическое состояние ребенка и оказывает влияние на его растущий организм.

Образовательная направленность позволяет формировать и совершенствовать двигательные умения и навыки в основных видах движений.

Воспитательная направленность воспитывает положительные, нравственно-волевые черты личности: инициативность, самостоятельность, взаимопомощь, настойчивость, смелость.

Диагностика развития детей старшего дошкольного возраста в процессе танцевально-ритмической гимнастики

Диагностика имеет большое значение для целенаправленного эффективно-го осуществления процесса танцевально-ритмической гимнастики. Она позволяет нам путем контроля и коррекции совершенствовать процесс обучения новым элементам ритмопластики и общего физического развития детей, позволяя выделить наиболее способных детей в двигательном и танцевальном развитии.

Использование танцевально-ритмической гимнастики для физического развития приносит ощутимые результаты: овладение техникой основных двигательных и танцевальных движений; овладение выразительностью и красотой движения; соответствие возрастным показателям уровня физического развития; возросший интерес к занятиям танцевально-ритмической гимнастикой и физической культурой в целом; укрепление иммунной системы организма; профилактика заболеваний; укрепление мышц позвоночника, стопы, диафрагмы, двигательного аппарата; предупреждение нарушений осанки; стимулирование роста костей, мышц и связок.

Список литературы

1. Барышникова, Т. Азбука хореографии. — М.: Айрис Пресс, 2009.
2. Васильева, Т.К. Секрет танца. — СПб.: Диамант, 2007.
3. Неминуций, Г.П. Танцевальная нагрузка: ее сущность, структура, общая характеристика и методология исследования / Г.П. Неминуций, А.В. Дукальская. — Ростов-на-Дону, 2006.
4. Полятков, С.С. Основы современного танца. — 2-е изд. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.

ДИАГНОСТИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Щербак А.П.,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой физической культуры и безопасности жизнедеятельности,
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального
образования Ярославской области «Институт развития образования», г. Ярославль*

DIAGNOSIS OF PHYSICAL DEVELOPMENT OF THE CHILDPRESCHOOL AGE

*Shcherbak A.P.,
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
head of the Department of physical culture and life safety, State Autonomous
institution of additional professional education of the Yaroslavl region
«Institute of education development», Yaroslavl*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы диагностики физического развития ребенка с точки зрения нормативно-правовых и методических основ. Описываются примеры методов диагностики: контрольные испытания, хронометрия, наблюдение, динамометрия, экспертное оценивание, математико-статистическая обработка результатов.

Abstract. The article deals with the problems of diagnostics of the child's physical development from the point of view of normative-legal and methodical foundations. Examples of di-

agnostic methods are described: control tests, chronometry, observation, dynamometry, expert evaluation, mathematical-statistical processing of results.

Ключевые слова: физическое развитие; физическая подготовленность; методы диагностики.

Keywords: physical development; physical readiness; diagnostic methods.

С введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования возникло неоднозначное понимание требования к диагностике физического развития ребенка. В подпункте 3.2.3 ФГОС указывается, что «при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей» [4]. С одной стороны, смущает слово «может», так как оно предполагает только вероятность (возможность) осуществления педагогической диагностики. С другой стороны, ФГОС ДО предполагает индивидуализацию образования и оптимизацию работы с группой детей исключительно на основе результатов мониторинга. Возникает логический вопрос: «Проводить или не проводить диагностику?»

Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (ст. 28.) однозначно требует «проведение ежегодного мониторинга физической подготовленности и физического развития обучающихся» [1].

В квалификационную характеристику инструктора по физической культуре входит должностная обязанность вести «мониторинг качества оздоровительной работы в образовательном учреждении» [2].

Согласно современному профессиональному стандарту «Педагог», выполнение трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» предполагает [3]:

– организацию и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и на основе его корректировку образовательных задач;

– использование методов и средств анализа педагогического мониторинга.

Итак, на вопрос о том, проводить или не проводить диагностику физиче-

ского развития ребенка, отвечаем однозначно положительно. Следующий вопрос – «Как ее проводить?»

Порядок прохождения детьми медицинских осмотров для определения их физического развития регламентируется приказом Министерства здравоохранения РФ от 21.12.2012 г. № 1346н. В результате дети распределяются на пять групп состояния здоровья, которые, в свою очередь, позволяют определить основную, подготовительную и специальные медицинские группы для занятий физической культурой (табл. 1).

Таблица 1.

**Медицинские группы для занятий детьми физической культурой
с учетом состояния их здоровья**

| Название группы для занятий ФК | Номер группы состояния здоровья | Характеристика состояния здоровья |
|--------------------------------|---------------------------------|---|
| основная | I группа | дети без нарушений физического развития |
| | | дети с функциональными нарушениями, не повлекшими отставание от сверстников в физическом развитии |
| подготовительная | II группа | дети, имеющие морфофункциональные нарушения или физически слабо подготовленные |
| | | дети, входящие в группы риска по возникновению заболеваний |
| | | дети с хроническими заболеваниями в стадии стойкой ремиссии, длящейся не менее 3-5 лет |
| специальная «А» | III группа | дети с нарушениями состояния здоровья постоянного (хронические заболевания, врожденные пороки развития, деформации без прогрессирования, в стадии компенсации) или временного характера |
| | | дети с нарушениями физического развития, требующими ограничения физических нагрузок |
| специальная «Б» | IV группа | дети, имеющие нарушения состояния здоровья постоянного (хронические заболевания в стадии субкомпенсации) и временного характера, без выраженных нарушений самочувствия |

На основании медицинских результатов физического развития ребенка инструктор по физической культуре может проводить педагогическую диагностику, используя научные методы: контрольные испытания, хронометрию, наблюдение, динамометрию, экспертное оценивание, математико-статистическую обработку результатов [6].

Контрольные испытания (тестирование) позволяют определить уровень развития двигательных способностей детей, основанных на физических каче-

ствах человека. Неопределенность, которую снова задает ФГОС дошкольного образования, заключается в том, что в нем из всех физических качеств было указано правильно только одно (!) – гибкость, и существует путаница между понятиями «физические качества» и «двигательные способности».

В теории и методике физической культуры выделяют пять физических качеств. В таблице 2 представлены эти качества и примеры двигательных способностей, которые наиболее часто диагностируются в практике дошкольного образования

Таблица 2.

**Примеры контрольных упражнений
для диагностики двигательных способностей детей**

| Физическое качество | Двигательная способность | Контрольное упражнение для диагностики |
|---------------------|-------------------------------|--|
| сила | скоростно-силовая способность | прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см) |
| | | прыжок в длину с разбега толчком одной ногой (см) |
| | | прыжок в высоту (см) |
| | | метание малого мяча на дальность (м) |
| | | метание набивного мяча на дальность (м) |
| быстрота | скоростные способности | бег 10 м (с) |
| | | бег 30 м (с) |
| выносливость | общая выносливость | смешанное передвижение на 1 000 м (мин, с) |
| | | бег 400 м (мин) |
| гибкость | активная гибкость | наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) |
| | | наклон туловища вперед из положения сидя (см) |
| ловкость | координационные способности | челночный бег 3×10 м (с) |

Контрольные испытания позволяют вести объективный контроль динамики физической подготовленности детей, выявить преимущества или недостатки применяемых физических упражнений и методов.

Хронометрия – определение времени, затрачиваемого на выполнение каких-либо действий (времени выполнения всех физических упражнений, одного упражнения целиком или его частей). В практике дошкольного образования традиционно хронометрирование используется для определения общей (ОП) и моторной (МП) плотности занятия.

$$ОП = T_{пв} : T_0 \times 100\%$$

$$МП = T_{да} : T_0 \times 100\%,$$

где $T_{пв}$ – полезное время,

$T_{да}$ – время двигательной активности,

T_o – общее время занятия.

Динамометрия – это измерение силовых возможностей ребенка с помощью ручного динамометра. Обычно такое измерение проводится при медицинском осмотре детей.

Педагогическое наблюдение позволит судить не только о количественных достижениях ребенка в процессе выполнения контрольных упражнений, но и качественно, оценив умения и навыки основных видов движений (табл. 3).

Таблица 3.

Пример таблицы диагностики развития ходьбы у детей

Дата:

Группа:

| ФИ ребенка | Качественные показатели | | | | | | | | | | | |
|------------|-------------------------|-----------------|----------------------|------------------------|---------------------|--|----------------------------|--------------------|---|--|------------|---------------------------|
| | туловище прямо | голова прямо | плечи расправлены | движения ног | | | | движения рук | | согласованные движения рук и ног | легкий шаг | сохранение направления |
| | | | | отсутствие шарканья | наличие переката | пятки сближены, носки разведены | энергичное размахивание | в сторону назад | | | | |
| Илья И. | | | | | | - | + | + | - | + | | |

Устный опрос позволяет получать информацию о мнениях детей, мотивах поведения и т.д., то есть обо всем, что пока еще нельзя увидеть и установить при помощи контрольных измерений. В диагностике детей дошкольного возраста используется беседа и интервьюирование.

Беседа – диалог между ребенком (группой детей) и педагогом с целью получения сведений по изучаемому вопросу. Например, можно устроить обсуждение правильности выполнения прыжка в длину с места. Педагог предлагает какому-нибудь ребенку прыгнуть, а другим – обсудить этот прыжок. Ребятам будет легче ответить, если прыгнувший ребенок допустил ошибки. Тем не менее, даже в случае правильного прыжка, следует вновь проговорить все элементы (исходное положение, толчок, мах руками, дальность прыжка, приземление). Таким образом выясняется понимание детьми техники прыжка.

Интервьюирование – проводимый по определенному плану устный опрос, по сути «устное анкетирование». В отличие от беседы, в которой дети и педагог вы-

ступают активными собеседниками, вопросы, построенные в определенной последовательности, задает только исследователь, а ребенок отвечает на них (табл. 4).

Таблица 4.

Примеры вопросов для интервьюирования ребенка о его физическом развитии

| Вопрос | Ответ |
|--|-------|
| 1. Какое физическое упражнение лучше (хуже) всего у тебя получается? | |
| 2. Ты можешь описать это физическое упражнение? | |
| 3. Как ты думаешь, это упражнение поможет тебе стать сильнее (быстрее и т.д.)? | |

Экспертное оценивание проводится с привлечением специалистов-экспертов, мнение которых дополняют друг друга, позволяют достаточно объективно оценить развитие ребенка, например, провести психолого-медико-педагогическую комиссию.

Математико-статистические методы обработки полученных результатов диагностики используются для определения достоверности количественных показателей (результаты контрольных испытаний, хронометрирования) и качественных показателей (результаты наблюдений, устного опроса, экспертного оценивания). Расчеты с применением критерия Стьюдента или хи-квадрата кажутся сложными только при первом использовании [5]. Если регулярно применять статистические расчеты, то результаты медицинских и педагогических методов диагностики не останутся просто цифрами отчетов, а позволят оценить реальную эффективность индивидуального маршрута физического развития ребенка; оптимизации работы с группой детей, т.е. работу инструктора по физической культуре.

Список литературы

1. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: Федеральный закон от 4 декабря 2007 г. № 329-ФЗ [Текст] // Российская газета. — 2007. — 8 декабря. — № 276.
2. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования": приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н. [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ [сайт]. — Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minzdravsotsrazvitija-rf-ot-26082010-n-761n/> (дата обращения 04.04.18).
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н [Текст] // Российская газета. — 2013. — 18 декабря. — № 285.

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155[Текст] // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 265.

5. Щербак, А.П. Математико-статистическая обработка материалов научной и методической деятельности [Текст] : учебно-методическое пособие. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. — 47 с.

6. Щербак, А.П. Методы исследования задач физической культуры и спорта [Текст] : методические рекомендации. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. — 67 с.

ТЕХНОЛОГИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ДОО

Романова А.В.,

*старший воспитатель МБДОУ «Детский сад № 169 «Светлячок»
общеразвивающего типа с приоритетным осуществлением деятельности
по социально-личностному развитию детей»,*

г. Чебоксары,

Карташева Е.А.,

*музыкальный руководитель МБДОУ «Детский сад № 169 «Светлячок»
общеразвивающего типа с приоритетным осуществлением деятельности
по социально-личностному развитию детей»,*

г. Чебоксары

HEALTH PROTECTION TECHNOLOGIES IN MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Romanova A.V.,

*senior educator, municipal budgetary preschool educational institution
«Kindergarten No. 169 «Firefly» of the all-developing type with priority
implementation of activity on social and personal development of children»,*

Cheboksary

Kartashova E.A.,

*musical director, municipal budgetary preschool educational institution
«Kindergarten No. 169 «Firefly» of the all-developing type with priority
implementation of activity on social and personal development of children»,* *Cheboksary*

Аннотация. Первостепенная задача дошкольной образовательной организации – сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. В статье рассмотрены основные здоровьесберегающие технологии, применяемые в детском саду. Раскрыты возможности их применения. Главное назначение здоровьесберегающих технологий – объединить воспитателей, специалистов, медицинских работников, младший обслуживающий персонал и, самое главное, самих воспитанников на сохранение, упрочение и развитие здоровья.

Abstract. The primary task of the preschool educational organization is to preserve and strengthen the health of children of preschool age. The article discusses the main health-saving technologies used in kindergarten. The possibilities of their application are revealed. The main purpose of health-saving technologies is to unite educators, specialists, medical workers, Junior service personnel and, most importantly, the students themselves to preserve, strengthen and develop health.

Ключевые слова: здоровьесберегающие образовательные технологии; образовательный процесс; двигательная активность; музыкотерапия.

Keywords: health-preserving educational technologies; educational process; motor activity; music therapy.

От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. В последнее десятилетие во всем мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья детского населения [1]. Именно поэтому первостепенная задача дошкольной образовательной организации – сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Здоровье детей – это будущее страны, и о нем необходимо заботиться на протяжении всей жизни человека.

Сохранение и улучшение здоровья ребенка-дошкольника – каждодневная работа, которую осуществляют совместно родители и воспитатели. Педагогам важно строить сотрудничество с семьей на основе взаимно дополняющего диалога, признания достоинств и неповторимости каждого воспитательного института [2, С. 10].

Разумеется, каждое дошкольное образовательное учреждение по-своему решает эту нелегкую задачу, используя различные виды и формы деятельности, направленные на сохранение и укрепление здоровья дошкольников. В МБДОУ «Детский сад № 169 «Светлячок» г. Чебоксары используется комплекс здоровьесберегающих технологий. Сотрудники нашего детского сада понимают, что главное назначение здоровьесберегающих технологий – объединить воспитателей, специалистов, медицинских работников, младший обслуживающий персонал и, самое главное, самих воспитанников на сохранение, упрочение и развитие здоровья.

Здоровьесберегающие образовательные технологии (в нашей дошкольной организации – это в первую очередь технология воспитания культуры здоровья детей) направлены на развитие осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, накопление знаний о здоровье, формирование умения оберегать, поддерживать и сохранять его.

Технологии здоровьесбережения, стимулирования здоровья как способы и приемы, направленные на сохранение и укрепление здоровья дошкольников, применяются во всех режимных моментах, но в первую очередь в момент занятия. Воспитатели и специалисты при подготовке к занятиям продумывают не только познавательный материал, но и то, как построить образовательную деятельность, чтобы сохранить и укрепить здоровье воспитанников. Сотрудники детского сада «Светлячок» уверены, что обеспечение двигательной активности – это главное условие успешной организации занятий. Для этого во время занятия наши воспитатели проводят динамические паузы 2–5 мин., по мере утомляемости детей. В зависимости от вида занятия в динамические паузы вводятся самомассаж, элементы пальчиковой, дыхательной гимнастики, гимнастики для глаз и других видов гимнастики.

Последние исследования ученых свидетельствуют о том, что современные дети в большинстве своем испытывают двигательный дефицит, т.е. количество движений, производимых ими, ниже возрастной нормы [3]. Учитывая эти данные, педагоги МБДОУ № 169 г. Чебоксары ежедневно проводят подвижные и спортивные игры на прогулке, в групповых помещениях с малой и средней степенью подвижности. Игры подбираются с учетом возраста ребенка, а также места и времени проведения.

Релаксация – с этой целью педагоги ДОО используют в своей работе упражнения на расслабление определенных частей тела и всего организма. Для работы используются звуки природы, спокойная классическая музыка (П.И. Чайковский, С.В. Рахманинов, Ж. Бизе). Воспитанники детского сада очень быстро обучаются простому умению расслабляться, т.к. в них присутствуют элементы игры. Дети с удовольствием выполняют упражнения на релаксацию.

Пальчиковая гимнастика – неотъемлемый компонент любого познавательного занятия. Она тренирует мелкую моторику, стимулирует речь, пространственное мышление, внимание, воображение, кровообращение, быстроту реакции. Кроме того, занятия мелкой моторикой окажут благотворное влияние на

общее развитие ребенка, помогут ему стать более самостоятельным и уверенным в себе [4, С. 4]. Воспитатели МБДОУ № 169 г. Чебоксары проводят пальчиковую гимнастику ежедневно в любой удобный отрезок времени с подгруппой или индивидуально. В младших дошкольных группах и группах раннего возраста организована работа кружков по развитию мелкой моторики «Волшебные пальчики», «Веселые пальчики».

Для снятия зрительного напряжения используется гимнастика для глаз, которая также проводится в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки. Гимнастика для глаз способствует снятию статического напряжения мышц глаз, улучшению кровообращения. Во время ее проведения педагоги ДОО активно используют наглядный материал.

Дыхательная гимнастика проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. В ходе выполнения дыхательных упражнений дошкольников активизируется кислородный обмен во всех тканях организма, что способствует нормализации и оптимизации его работы в целом. Одно из любимых упражнений воспитанников детского сада «Светлячок» – дыхательное упражнение «Улыбка»: глубокий вдох через нос, на выдохе широкая улыбка со звуком «ы-ы-ы-ы-ы» (доказано, что звук «Ы» снимает усталость головного мозга).

Ежедневно после дневного сна в течение 5–10 мин проводится бодрящая гимнастика. В комплекс гимнастики после сна входят упражнения на кроватях на пробуждение, упражнения на коррекцию плоскостопия с использованием нестандартного физкультурного оборудования (различные коврики, дорожки), воспитания правильной осанки, обширное умывание.

Еще одна интересная технология, которую применяют педагоги МБДОУ № 169 г. Чебоксары – кинезиология.

Научно установлено, что каждое полушарие мозга управляет преимущественно противоположной стороной тела, поэтому, одновременно задействуя обе руки, ноги, оба глаза, уха и движения языка, мы стимулируем установление связей между полушариями. Предлагаем познакомиться с одним из кинези-

зиологических упражнений – упражнение «Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. В начале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

Самомассаж – это массаж, выполняемый самим ребенком. Главная ценность массажа заключается в том, что он, прежде всего, влияет на нервную систему, помогает ребенку снять общую усталость.

Массаж уха:

– загибание вперед ушных раковин: быстро загнуть всеми пальцами, прижать, резко отпустить (способствует улучшению самочувствия всего организма);

– оттягивание ушных раковин: кончиками большого и указательного пальцев, потянуть вниз обе мочки ушей 5-6 раз (полезно при закаливании горла и полости рта);

– захватить большим и указательным пальцами козелок. Сдавливать, поворачивать его во все стороны в течение 20–30 с. (стимулирует функцию надпочечников, укрепляет нос, горло, гортань, помогает при аллергии);

– растирание ушей ладонями.

Нельзя обойти стороной и музыкальную деятельность, где так же используются современные здоровьесберегающие технологии (вокалотерапия, дыхательная гимнастика, артикуляционная гимнастика, танцотерапия, праздникотерапия и т.д.). И не случайно в наше время все большее распространение получает музыкотерапия (психологический метод, использующий музыку в качестве лечебного средства). Число методов, облегчающих детям выражение их чувств при использовании музыкотерапии бесконечно и независимо от того, что ребенок и педагог выбирают для своих занятий. Основная цель педагога всегда одна и та же: помочь ребенку начать осознавать себя и существование в своем мире.

Пример: два небольших по объему и длительности упражнения, приносящие детям не только удовольствие, но и пользу для здоровья:

– дыхательное упражнение «Дышим свежим воздухом». Дети вдыхают через нос, а выдыхают через рот (упражнение выполняется под музыку);

– оздоровительное и фонетическое упражнение «Шаловливый ветер»:

Музыкальный руководитель: Ветер в наш лесочек прилетел.

Дети: Ш-ш-ш!

Музыкальный руководитель: Тихо-тихо веточкам он песенку запел.

Дети (тихо): Ш-ш-ш...

Музыкальный руководитель: Сильный ветер в наш лесочек тоже прилетел.

Дети (громко): Ш-ш-ш!!

Музыкальный руководитель: Громко-громко веточкам он песенку запел

Дети (очень громко) Ш-ш-ш!!!

Музыкальный руководитель: То тихую.... То громкую... (дети произносят звуки попеременно: то тихо, то громко – по тексту).

В заключение хотелось бы сказать, что здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе – лишь малая часть всей оздоровительной работы МБДОУ «Детский сад № 169 «Светлячок» г. Чебоксары. Эта система подвижна, она пополняется, совершенствуется новыми формами и технологиями. И мы достигаем успеха в этом деле благодаря тесному контакту участников воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы

1. *Гаврючина, Л.В.* Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — Т. 7. — № 2. — С. 3. 2008. — 160 с.
2. *Прищеп, С.С.* Физическое развитие и здоровье детей 3–7 лет: Обзор программ дошкольного образования. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128 с.
3. *Рахматов, А.И.* Формирование двигательных навыков ребенка в семье // Молодой ученый. — 2018. — №6. — С. 187-189. — URL: <https://moluch.ru/archive/192/48336/>
4. *Янушко, Е.А.* Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. — 56 с.

VII. ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТНР

*Антонова М.В.,
воспитатель, частное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 68 ОАО «Российские железные дороги»,
г. Брянск*

PRACTICE-ORIENTED APPROACH FOR THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS (SSD)

*Antonova M.V.,
educator, private preschool educational institution
«Kindergarten № 68 JSC «Russian Railways»,
Bryansk*

Аннотация. Одной из главных и ключевых проблем в работе педагога, работающего с детьми с речевыми нарушениями, является задача по обеспечению успешной социализации этих детей и развитию у них всех психических процессов.

По мнению автора статьи, наибольший эффект в этой работе имеют такие методики, которые оказывают одновременно влияние и на развитие речевых функций мозга, и на сохранение и укрепление здоровья ребенка. Причем их можно с успехом применять в любой совместной деятельности педагога с детьми.

Abstract. One of the most important and dominant problems for teachers, working with children with severe speech disorders is the task to guarantee successful socialization and development of all psychical conditions.

According to the author of the article methods, influencing both on development of speech functions of brain and saving and strengthening child's health have the greatest effect. Moreover they can be successfully used in any joint with children activity.

Ключевые слова: развитие речи, речевые нарушения, тяжелые нарушения речи (ТНР); успешная социализация, развитие психических процессов; развитие речевых функций мозга, сохранение и укрепление здоровья ребенка; совместная деятельность педагога с детьми.

Keywords: the development of speech, speech disorders, severe speech disorders (SSD); successful socialization, the development of mental processes; the development of speech functions of brain, saving and strengthening child's health; the joint activity of a teacher with children.

Каков человек, такова его и речь.

Сократ

Речевое развитие детей является важной составляющей в жизни дошкольников, поэтому оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка и на все психические процессы. Речь – одна из центральных психических функций, она является отражением мыслительных операций и эмоциональных состояний человека. Без речевого общения нет полноценного развития человека. Первое важное условие становления у ребенка адекватной психики – это своевременное, с первых дней жизни, и полноценное, достаточное по объему овладение речью и побуждение к овладению речи в полную меру возможностей на каждой возрастной ступени развития.

Речевая среда, в которой воспитывается ребенок, – естественная речевая среда – должна быть благоприятной. В дошкольном учреждении такую речевую среду организуют специально, так как для нормального становления речи ребенку необходимо на протяжении всего дошкольного детства получать новые, яркие впечатления.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155, направлен прежде всего на охрану и укрепление физического и психического здоровья ребенка, его эмоциональное благополучие, формирование ценностей здорового образа жизни, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в вопросах охраны и укрепления здоровья детей. В соответствии с ФГОС коррекционная работа с детьми с ОВЗ, в том числе с нарушениями речи, должна быть направлена не только на обеспечение коррекции нарушений развития у детей, но и на их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и обязательно на их социальную адаптацию.

Наблюдая за дошкольниками в группах компенсирующей направленности, приходится констатировать тот факт, что дети в этих группах часто отличаются неуверенностью в себе, молчаливостью и нерешительностью. Это зачастую от-

ражается на общении со сверстниками, на их деятельности в целом и на формировании личности ребенка. Как правило, дети с речевыми нарушениями отличаются от сверстников и по показателям физического и нервно-психического развития. У детей-логопатов нарушены общая и мелкая моторика, речевое дыхание, основные физические качества: ловкость, сила, скорость, движение; нарушены психические процессы: память, внимание, мышление и воображение. Исходя из всего этого, педагогами, которые работают с детьми с речевыми нарушениями, определяются для себя задачи по развитию всех вышеперечисленных процессов. Причем делается это и на групповых, и на индивидуальных коррекционных занятиях.

В реализации поставленных задач педагогу очень помогает использование здоровьесберегающих технологий, адаптированных для детей-логопатов. Эти технологии могут быть как традиционными, широко используемыми педагогами различных дошкольных учреждений, так и совсем новыми, которые только проходят апробацию в педагогической практике. Рассмотрим подробнее эти технологии.

Например, *артикуляционная гимнастика* (articulation gymnastic). Для правильного произношения звуков, для четкой артикуляции нужно выработать движения и определенные положения артикуляционного аппарата. В этом как раз помогает применение на занятиях, на физкультминутках, во время подвижных игр имитационного характера и продуктивной деятельности элементов артикуляционной гимнастики. Она укрепляет мышцы речевого аппарата, развивает силу и подвижность органов, участвующих в речевых процессах.

Развитию и укреплению грудной клетки, силе и длительности вдоха и выдоха способствует применение во время совместной деятельности педагога с детьми и в режимных моментах элементов *дыхательной гимнастики* (respiratory gymnastic). Ведь правильное дыхание влияет и на звукопроизношение, и на артикуляцию, и на все обменные процессы в организме. Удобство использования дыхательной гимнастики состоит в том, что педагог может с успехом включать ее в любой вид совместной деятельности: динамические и релаксаци-

онные паузы, во время организации подвижных и дидактических игр, на занятиях и в индивидуальной работе.

Очень интересны и полезны для физического, интеллектуального, речевого и эмоционального развития детей-логопатов *упражнения с элементами логоритмики* (elements of logorythmics). Они развивают чувство ритма, темпа, стимулируют двигательные функции, развивают способность переключаться с одного вида деятельности на другой. Логоритмические упражнения педагог может с успехом использовать во время проведения подвижных игр, корригирующей гимнастики после сна и в свободной игровой деятельности. Чем выше двигательная активность ребенка, тем интенсивнее развивается его речь. Такие оздоровительные динамические паузы используются при снижении у детей работоспособности, при потере внимания и интереса к образовательной деятельности, с целью предупреждения утомления, сохранения умственной трудоспособности и профилактики нарушений осанки.

Развитию мелкой моторики пальцев рук способствует использование педагогом в работе с детьми упражнений *пальчиковой гимнастики* (finger gymnastic). Этот вид деятельности стимулирует умственное и речевое развитие, формирует первоначальные графические навыки для подготовки руки ребенка к письму. Тренируя руки, мы развиваем речевые центры головного мозга. Простые упражнения по развитию моторики рук, которые можно широко применять и во время занятий, и в свободной деятельности, способствуют активизации мышления и речи ребенка.

Очень важно обучать ребенка с речевыми нарушениями приемам *массажа и самомассажа* (massage and self-massage). При систематическом проведении этой здоровьесберегающей технологии улучшается рефлекторная связь коры головного мозга с мышцами и кровеносными сосудами. В своей практической деятельности с детьми я часто использую массаж и самомассаж лица, кистей и пальцев рук, ушных раковин и шеи.

Элементы *психогимнастики* (psycho-gymnastic) помогают детям преодолевать барьеры в общении, лучше понимать самого себя и других людей, снимать

психологическое напряжение. Комплекс специальных занятий психогимнастикой укрепляет лицевые мышцы, развивает психомоторику, формирует навыки релаксации. Используется педагогом во время динамических пауз, при организации психологических и сюжетно-ролевых игр.

Очень важными в работе педагога коррекционной группы являются приемы релаксации. Это глубокое мышечное расслабление, сопровождающееся снятием психического напряжения. Выполняя релаксационные упражнения, дети постепенно становятся более уравновешенными, терпеливыми и уверенными в себе. Умение правильно расслабляться помогает сконцентрировать внимание ребенка, снять излишнее психологическое напряжение. Систематическая работа по обучению детей приемам релаксации просто необходима в работе педагога коррекционной группы.

Недавно в своей практической деятельности я стала активно использовать упражнения *суджок-терапии* (sujor-therapy) (от слов «су» – кисть и «джок» – стопа). Положительные результаты дает применение элементов массажа кистей рук с помощью специальных шариков, пружинок, прищепок, массажных мячиков. Также для массажа можно использовать и простой шестигранный карандаш, и плоды каштана или грецкого ореха. На индивидуальных коррекционных занятиях с использованием элементов суджок-терапии происходит стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук. На активные точки стопы можно воздействовать с помощью хождения по ребристым дорожкам, коврикам с пришитыми к ним пуговицами. Используя шары-массажеры с колечками («ежики» суджок) в проведении массажа ладоней и пальцев, мы невольно оказываем благотворное влияние на весь организм, способствуем повышению иммунитета. При этом мы развиваем мелкую моторику пальцев рук, тем самым развивается речь ребенка.

Музыка имеет особенность изменять физическое и душевное состояние человека. Красивая мелодия доставляет ребятишкам удовольствие, радость, помогает снять напряжение, возбуждение, расслабляет мышцы, помогает сконцентрировать внимание. Поэтому *музыкотерапия* (music therapy) – одна из са-

мых простых и эффективных педагогических технологий, широко используемых во всех группах детского сада как на занятиях, так и во время любых режимных моментов.

В коррекционных группах нередко встречаются дети, у которых имеются проблемы со зрением различной степени тяжести. Вследствие этого *гимнастика для глаз* или *офтальмогимнастика* (gymnastic for eyes, or ophthalmogymnastic) тоже нашла широкое применение в моей практической деятельности. Эта технология снимает общее и зрительное утомление, ее упражнения направлены на улучшение циркуляции крови в органах зрения и укрепление глазных мышц. Офтальмогимнастику целесообразно проводить во время индивидуальной работы педагога с ребенком, так как необходимо четко следить за правильностью выполнения упражнений.

Развитию разнообразных тактильных ощущений, мелкой моторики рук способствуют и *игры в сухом бассейне* (game in the dry pool). Они создают дополнительный массаж, снижают гиперактивность, напряжение и повышенную тревожность. Помимо этого, игры в бассейне – одна из самых любимых детских забав, они стимулируют кровообращение и дыхание, нормализуют психофизическое состояние ребенка.

Приемы *ниткографии* (netnography) являются хорошим средством развития зрительно-моторной координации. Они совершенствуют образное восприятие предметов, формируют точность и плавность движений, закрепляют изобразительные навыки у детей, развивают мелкую моторику рук и тем самым благотворно влияют на развитие речи ребенка.

Одной из самых интересных, на мой взгляд, коррекционных педагогических и здоровьесберегающих технологий является сказкотерапия. На специальных занятиях ребята учатся воссоздавать старые и новые образы, преобразовывать отрицательные персонажи в положительные. Тем самым внутренний мир маленького человека обогащается. Во время занятий с использованием элементов сказкотерапии ребенок или группа детей выступают в роли рассказчиков, расширяется их словарный запас и совершенствуется грамматический строй

речи. Сказкотерапия благоприятно влияет на состояние нервной системы и в общем всего психофизиологического состояния у детей и, конечно, способствует сохранению их здоровья.

Для осуществления этой работы в дошкольном учреждении должны быть созданы все необходимые условия: организационно-методическое сопровождение, индивидуальные планы-программы ориентированных коррекционных мероприятий, индивидуальные карты мониторинга по отслеживанию процесса усвоения программы. Одним из важнейших условий является также создание соответствующей развивающей предметно-пространственной среды группы. Наличие необходимого оборудования: массажные мячи, корригирующие дорожки, мячики суджок, наборы для занятий ниткографией, театральные костюмы для организации занятий по сказкотерапии и другие – просто обязательны для осуществления коррекционных здоровьесберегающих мероприятий.

Работу по использованию здоровьесберегающих технологий в совместной деятельности с детьми невозможно представить без поддержки родителей. Необходимо, чтобы полученные в детском саду навыки и умения заниматься приемами самомассажа, офтальмогимнастики, дыхательной гимнастики закреплялись повторениями в домашних условиях вместе с родителями. Но родителей самих нужно обучить правильно выполнять те или иные упражнения. Поэтому здесь очень важна пропаганда педагогических знаний: индивидуальные и групповые консультации, мастер-классы, информационные брошюры, открытые показы во время занятий.

Все вышеперечисленные формы работы с детьми и их родителями не только способствуют коррекции физических и психических нарушений у детей и обеспечивают положительный эмоциональный фон, но и гармонизируют развитие ребенка, приобщают его к здоровому образу жизни и развивают речь.

Список литературы

1. Антонов, Ю.Е. Здоровый дошкольник : Социально-оздоровительная технология XXI века / Ю.Е. Антонов, М.Н. Кузнецова, Т.Ф. Саулина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2001. — 80 с.
2. Волошина, Л. Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное образование. — 2004. — №1. — С. 114-117.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. — 2-е изд, испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2004. — 168 с.
4. Грабенко, Т.М. Чудеса на песке : Практикум по песочной терапии / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева— СПб.: Речь, 2005. — 340 с.
5. Гризик, Т.И. Развитие речи детей 4-5 лет : Метод.-пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук. — М. : Просвещение ; РОСМЭН, 2004. — 219, [2] с.
6. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. — 352 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155) // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.
8. Чубарова, С. Новые здоровьесберегающие технологии в образовании и воспитании детей / С. Чубарова, Г. Козловская, В. Еремеева // Развитие личности. — 2006. — № 2. — С. 171-187.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МАДОУ – ДЕТСКОМ САДУ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА № 569 ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Вахрушева А. И.,

учитель-дефектолог МАДОУ – детского сада компенсирующего вида № 569,

г. Екатеринбург,

Каравалева О.С.,

заведующий МАДОУ – детского сада компенсирующего вида № 569, г. Екатеринбург

FEATURES OF THE CORRECTIONAL AND EDUCATIONAL PROCESS IN KINDERGARTEN COMPENSATORY TYPE NO. 569 FOR CHILDREN WITH VIOLATIONS OF SIGHT

Vakhrusheva A.I.,

teacher-defectologist kindergarten compensatory type No. 569 for children with

violations of sight, Ekaterinburg

Karavaeva O.S.,

manager kindergarten compensatory type No. 569 for children with violations of sight,

Ekaterinburg

Аннотация. В статье представлены особенности образовательного процесса детей дошкольного возраста с нарушением зрения из опыта работы МАДОУ – детского сада компенсирующего вида № 569 города Екатеринбурга. Авторами рекомендованы к использованию методы и приемы, развивающие творческие, коммуникативные способности у детей с нарушением зрения для успешной адаптации в окружающем мире. Предложенные способы взаимодействия с родителями формируют активные личностные качества детей для эффективной

социализации в общество. Статья будет интересна педагогам дошкольных учреждений, родителям детей с нарушением зрения, студентам коррекционно-педагогического образования.

Abstract. The article states the features of the educational process of preschool age children with violations of sight from the experience of kindergarten of the compensatory type 569 of Ekaterinburg, Russia. The author recommends the use of methods and techniques that develop creative, communicative abilities of children with violations of sight for successful adaptation in the world. The proposed ways to interact with parents form active personal qualities of children for effective socialization in society. The article will be of interest to teachers of kindergarten, parents of children with sight violation, students of correctional and pedagogical education.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения; коррекционно-образовательный процесс; методы и приемы; социализация.

Keywords: children with violations of sight; the correctional and educational process; methods and techniques; socialization.

Дошкольное детство – неповторимый период в развитии каждого человека. В этот период закладывается основа для личностного развития ребенка, воспитания его самостоятельности и дальнейшей социализации в окружающем мире.

С каждым годом увеличивается число детей с глазными заболеваниями, среди которых дошкольники с косоглазием и амблиопией представляют самую обширную группу. Термином «амблиопия» обозначают такие формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической причины. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает врожденное или приобретенное в раннем детстве косоглазие.

При амблиопии затрудняется процесс рассматривания мелких предметов, нарушается фиксация взора, восприятие формы и величины предметов. Нарушение глазодвигательных движений и фиксации взора у детей с проблемами зрения замедляют процесс зрительного восприятия при рисовании, рассмотрении картин, чтении и письме.

Трудности в восприятии информативных признаков окружающих предметов, нарушение памяти, внимания препятствуют формированию точных, целостных представлений о предметах, пространстве, оказывают отрицательное влияние на формирование познавательных процессов и личности ребенка.

Современными офтальмологическими и тифлопедагогическими исследованиями доказана необходимость оказания ранней квалифицированной помощи детям с функциональными нарушениями зрения в виде организации коррекционно-развивающих и лечебно-восстановительных мероприятий (Э.С. Аветисов, Л.И. Плаксина, В.А. Феоктистова, М.И. Земцова, Л.И. Солнцева).

Приоритетными направлениями деятельности МАДОУ – детского сада компенсирующего вида № 569 (далее – МАДОУ) являются:

– осуществление квалифицированной коррекционно-педагогической и лечебно-восстановительной помощи детям с функциональными расстройствами зрения в соответствии с образовательной программой МАДОУ, создание оптимальных условий, обеспечивающих охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;

– организация сотрудничества с родительским сообществом, мотивированным на формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья таких личностных качеств, которые помогут детям стать конкурентоспособными среди сверстников без ограничений здоровья.

Цель МАДОУ – воспитание, возможное восстановление и развитие нарушенных зрительных функций у детей, обеспечение равных стартовых условий к освоению общеобразовательных программ и успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья.

Особенностью образовательного процесса в МАДОУ является тесная взаимосвязь коррекционно-педагогического и лечебно-восстановительного процессов на основе комплексного, многостороннего взаимодействия специалистов образовательного учреждения (тифлопедагога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, медицинских работников) и родителей.

На протяжении пребывания детей в дошкольном учреждении специалистами МАДОУ осуществляется медико-психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка на основе разработанной индивидуальной программы развития. В образовательном процессе дети знакомятся с правилами охраны

зрения, получают индивидуальную коррекционную помощь, направленную на развитие зрительного восприятия, осязания и мелкой моторики, ориентировки в пространстве и социально-бытовой ориентации.

Основополагающее место в коррекционно-образовательном процессе МАДОУ занимает сопровождение лечебно-восстановительных мероприятий. Коррекционный курс строится в зависимости от этапа медицинского лечения.

Лечебно-восстановительный процесс осуществляется непрерывно на протяжении всего дошкольного возраста ребенка. Каждый воспитанник в МАДОУ имеет индивидуальный график режимных моментов, в котором скоординировано время посещения специалистов по коррекции развития и процедур по восстановлению зрения.

Лечебно-восстановительный процесс включает в себя специфическое лечение, восстановление и стимуляцию остаточного зрения у детей.

Лечебно-восстановительный процесс подразделяется на 3 этапа:

1. Плеоптический. Его цель – повышение остаточного зрения.
2. Ортоптический. Его цель – лечение косоглазия (развитие плоскостного бинокулярного зрения).
3. Стереоскопический. Его цель - выработка стереоскопического зрения (умение видеть на расстоянии, различать глубину пространства).

Задача педагогов коррекционными приемами помогать ребенку с функциональными расстройствами зрения адаптироваться в лечебном процессе, подготовить возможности ребенка к аппаратному лечению и закрепить умения, сформированные на аппаратах, в повседневной жизни.

Имеющийся опыт организации коррекционно-образовательного процесса МАДОУ свидетельствует, что эффективность лечебно-восстановительного процесса в условиях детского образовательного учреждения выше, чем в кабинетах охраны зрения поликлиники. Это объясняется системностью лечения и сочетанием его с коррекционно-педагогическим процессом.

Важное значение в МАДОУ уделяется организации коррекционной развивающей сенсорной среды. Окружающая детей сенсорная предметно-

пространственная среда должна постоянно стимулировать развитие детей, поэтому педагогами МАДОУ изготавливаются различные пособия на полисенсорной основе. Такие пособия одновременно развивают зрительное восприятие, компенсаторные механизмы, познавательную активность детей с ограниченными возможностями здоровья. Оформление групповых помещений, кабинетов, залов, фойе способствует стимулированию сенсорного развития.

Для всестороннего развития детей в МАДОУ имеются музыкальный, физкультурный залы, созданы сенсорная и театральная комнаты.

Оборудование сенсорной комнаты разнообразно: сухой бассейн, сенсорные дорожки, стол для игры с водой, с песком, мягкие модули, специальное музыкальное сопровождение, пузырьковая колонна, цветовой проектор, мягкий ковер, фотообои – все это делает комнату уютной, сенсорно насыщенной, активизирующей развитие детей. Посещение сенсорной комнаты позволяет детям с тяжелыми зрительными нарушениями снимать зрительное напряжение, полученное при работе на офтальмологических аппаратах, активизировать сенсорное развитие.

В театральной комнате проводятся театрализованные развлечения, праздники, творческие встречи с родителями, семейные праздники, различные мероприятия с педагогами МАДОУ и города Екатеринбурга. В МАДОУ в рамках дополнительной образовательной услуги организована театральная студия, в которой принимают участие дети, родители и педагоги. Театральная комната оснащена сценой, эстетически оформленной: с кулисами, светом, декорациями, которые меняются в соответствии с театрализованными постановками, музыкальными инструментами, интерактивными техническими средствами обучения. Дети и родители с большим удовольствием участвуют в театрализованных представлениях. Театральная студия помогает детям с ограниченными возможностями развивать личностные качества для эффективной адаптации в окружающем мире.

В МАДОУ в течение 5 лет существует родительский клуб «Звоночек». Программа работы клуба обширна. Для повышения информационной компе-

тентности в вопросах развития детей с проблемами зрения педагогами МАДОУ организуются мастер-классы для родителей, а также встречи с представителями образования, служб соцзащиты, представителями творческих профессий города Екатеринбурга. МАДОУ выпускает буклеты для родителей и педагогического сообщества о «Правилах охраны зрения дошкольников». Для организации совместной стратегии развития каждого ребенка специалистами МАДОУ осуществляется индивидуальное консультирование родителей.

Для формирования у родителей понимания, что они – активные участники образовательного процесса, в МАДОУ применяется метод проекта. По запросу родителей выбирается тема проекта, и в течение определенного периода в МАДОУ организуется «тематическое погружение». Дети, родители, педагоги, социальные партнеры МАДОУ готовятся к заключительной защите проектов. Защита проектов организуется в форме праздничного фестиваля, на котором родители вместе со своими детьми представляют проекты. Метод проекта помогает детям с ограниченными возможностями здоровья развивать творческие, исследовательские, коммуникативные способности. Эта форма взаимодействия детей, родителей и педагогов создает атмосферу праздника и дружбы в МАДОУ.

По результатам анализа адаптации детей с функциональными расстройствами зрения, все дети, посещающие МАДОУ, успешно адаптируются в течение первого полугодия и обучаются в школах города Екатеринбурга по программам различной сложности.

Дошкольные учреждения для детей с нарушением зрения выполняют очень важную функцию в современном образовательном процессе. Они не только восстанавливают зрение, но и воспитывают, формируют личностные качества у воспитанников, способствующие адаптироваться в любом общеобразовательном учреждении, и социализироваться в современном обществе.

Список литературы

1. *Виноградова, Н.А.* Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. — М. : Айрис-пресс, 2008. — 208 с.
2. *Дружинина, Л.А.* Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие / Л.А. Дружинина. — М.: Издательство «Экзамен», 2006. — 159 с.
3. *Плаксина, Л.И.* Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида. Учебно-методическое пособие / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. — М.: ЗАО «Элти-Кудиц», 2003. — 112с.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ⁶

Бусыгина А.Л.,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара

Архипова И.В.,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара

Фирсова Т.А.,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара

NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Busygina A.L.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogy and Psychology, Department of Samara State University of Social Sciences and Education, Samara

Arkhipova I.V.

Candidate of Psychological Sciences, associate Professor of the Pedagogy and Psychology, Department of Samara State University of Social Sciences and Education, Samara

Phirsova T.A.

Candidate of Psychological Sciences, associate Professor of the Pedagogy and Psychology, Department of Samara State University of Social Sciences and Education, Samara

Аннотация. В статье описываются особенности и специфика нейропсихологического подхода в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья. Поднимается проблема преемственного нейропсихологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в разных образовательных учреждениях. Предлагается внедрение последовательной системы нейропсихологических занятий на разных возрастных

⁶ Статья подготовлена в рамках гранта «Социальная адаптация детей младшего школьного возраста с особенностями в развитии» (№ 18-013-00083), поддержанного РФФИ (Российским Фондом Фундаментальных Исследований).

этапах развития ребенка, которая охватывает как раннее и дошкольное детство, так и важнейший период в жизни ребенка – период адаптации к школьному обучению.

Abstract. The article describes the specific features of the neuropsychological approach in the educational process of children with disabilities. The problem of successive neuropsychological support of children with disabilities in different educational institutions is being raised. It is proposed to introduce a consistent system of neuropsychological studies at different age stages of child development, encompassing both early and preschool childhood, and the most important period in the life of the child - the period of adaptation to schooling.

Ключевые слова: нейропсихологический подход; дети с ограниченными возможностями здоровья; образование; образовательные учреждения.

Keywords: neuropsychological approach; children with disabilities; education; educational institutions.

В настоящее время большинство образовательных учреждений все чаще сталкиваются с проблемой увеличения «в своих стенах» числа детей с нарушениями в психическом и личностном развитии. Однако педагоги в большинстве случаев не готовы как выстраивать эффективное учебно-педагогическое взаимодействие с ними, так и удовлетворить особые образовательные потребности своих воспитанников. Такая проблема связана с тенденцией современного российского образования к стремлению педагога не только конструировать пространство всестороннего развития личности ребенка, но и определять собственное место и поведение в этом взаимодействии. Постановка этой проблемы определяет специфическое содержание образовательных систем и позволяет реализовать разнообразные подходы, влияющие на качество образования. Данный аспект является ведущей стратегией образовательной политики и включает такие показатели, как уровень психологического образования педагогов, качество реализации образовательных стандартов (ФГОС), преемственность в образовательных этапах: ДОУ, начальная школа, среднее звено и т.д., а также эффективность сотрудничества родителей с педагогами и воспитателями на этих этапах.

Возникновение вопроса преемственности имеет следующие причины, влияющие на образовательные результаты:

– обучение на предшествующей ступени часто не обеспечивает достаточную готовность учащихся к успешному включению в учебную деятельность нового, более сложного уровня;

– недостаточно последовательное, а порой даже скачкообразное изменение методов и содержания обучения, приводящее при переходе на следующую ступень образования к снижению успеваемости и росту нейропсихологических, личностных и коммуникативных трудностей у детей [5].

Работа с детьми, испытывающими трудности в обучении, должна быть изучена глубоко и всесторонне во всех психолого-педагогических направлениях, так как недостаточное внимание к этой проблеме может порождать у ребенка негативные личностные изменения, разрешение которых невозможно без содержательной системной соорганизации всех участников образовательного процесса: воспитателей, учителей, психологов, родителей и самих детей.

Понимание механизмов и особенностей функционирования нервной системы детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, которые лежат в основе возникающих трудностей в процессе обучения, раскрывает нейропсихологический подход А.Р. Лурия, описывающий сущность мозговой организации высших психических функций ребенка.

В соответствии с концепцией структурно-функциональных блоков мозга А.Р. Лурия [3], функциональная направленность и особенности нейропсихологической поддержки каждого из них состоят в следующем:

– *первый блок мозга*, охватывающий ствол и подкорковые структуры мозга, отвечает за энергетизацию, нейродинамические особенности организма, регуляцию процессов возбуждения/торможения. При выявлении нарушений первого блока мозга необходимо применение при работе с детьми дыхательных, моторных, кинестетических, глазодвигательных упражнений, упражнений на смену напряжения и расслабления. Такая работа наиболее важна для детей с

высоким уровнем утомляемости и/или возбудимости, при наличии невротических реакций, а также нарушений эмоционально-волевой сферы;

– *второй блок мозга*, включающий височные, затылочные, теменные зоны, а также области их перекрытия, обеспечивает прием, переработку и хранение информации, поступающей из окружающего мира. При нарушениях второго блока мозга необходимо проводить работу на когнитивное развитие ребенка, однако не стоит забывать о том, что если у него изначально страдают траектории непосредственной переработки информации, то в условиях нейропсихологического подхода это происходит «обходными путями», опосредованно, через сохраненные функции, что является его важной специфической чертой;

– *третий блока мозга*, отражающий работу лобных областей мозга, отвечает за программирование, регуляцию и контроль ребенком собственных действий и поведения. Нарушения третьего блока мозга дают основание применять с детьми упражнения на переключение внимания и разных видов деятельности, на решение заданий по плану и образцу, использование обозначающих знаков (сигналов), маркирующих пространственно-временные отношения.

Современные нейропсихологические исследования (А.В. Семенович) чаще всего выявляют в качестве первичного дефекта по отношению к вторичным корковым нарушениям дефицит первого блока мозга, активизирующего все другие процессы организма [4]. Однако существует мнение, что в основе проявлений дизонтогенеза (сенсомоторных и когнитивных нарушений) может лежать не только дефицит энергетического потенциала организма, но и недоразвитие произвольной регуляции поведения и навыков общения (Ж.М. Глозман) [2]. А значит последовательно выстроенная система нейропсихологических занятий, комплексно направленных на решение данных проблем, окажет благотворное влияние на все области функционирования, включая каждый из блоков головного мозга, и повысит результативность обучения и воспитания ребенка с нарушениями развития на разных возрастных этапах.

Чтобы обеспечить важнейший фактор преемственности в рамках физиологически верного развития ребенка, необходимо внедрение нейропсихологиче-

ского подхода в условия разных образовательных учреждений в зависимости от возрастных этапов развития.

Так, возможности нейропсихологического подхода в период раннего детства (0–3 лет) наиболее благоприятны для реализации, так как сенсомоторное развитие в этом возрасте активизирует все процессы организма, стимулируя возникновение генерализованного энергетического потенциала, в том числе и потому, что в данный период психолого-педагогическое сопровождение в идеале проводится в диаде «мать-дитя». Такую работу желательно реализовывать в учреждениях дополнительного образования (центрах, клубах) или в лечебных учреждениях под руководством нейропсихолога, и включать в качестве содержательных этапов каждого занятия основные нейропсихологические компоненты, важнейшие для раннего возраста: сенсорную (в первую очередь тактильную) систему; моторную систему; вестибулярную систему; предметно-манипулятивные действия; простейшие бытовые действия.

В сенсорной деятельности реализуются телесные воздействия матери на телесное пространство ребенка (похлопывания, поглаживания, сдавливания, растирания и т.д.). В кинетической (моторной) деятельности используются двигательные упражнения, свойственные данному возрасту (ползание, ходьба, бег, подъем и спуск по лестнице, перекачивания, игры с мячами, растяжки). В вестибулярной деятельности применяется регуляция положения тела в пространстве, чувства равновесия в ситуациях движения и покоя (качания, вращения, подбрасывания). Предметно-манипулятивные действия и простейшие бытовые действия закладывают основы предметной деятельности, на что мало порой обращают внимание родители «особого» ребенка в связи с другими, кажущимися наиболее «глобальными» задачами, стоящими перед ними.

Нейропсихологическая работа с детьми дошкольного возраста (3–7 лет) представляет собой включение кинетических и кинестетических упражнений (в частности, двуручных действий) в процесс познания мира, что формирует межполушарное взаимодействие, создавая основу для дальнейшего интеллектуального развития. Как правило, это упражнения, сочетающие двойные (и даже

тройные) инструкции как в спонтанных, так и в определенно заданных игровых и бытовых ситуациях.

Игровые действия на занятии представляют собой игры с предметами, а также сюжетно-ролевые игры, которые дети должны целенаправленно усвоить в виде определенной предложенной им игровой модели поведения, так как самостоятельное их освоение ребенком с ограниченными возможностями здоровья не всегда представляется возможным. Формирование бытовых навыков на занятиях с дошкольниками также необходимо в связи с тем, что родители порой излишне опекают детей, занимаются их лечением и развитием, совершенно забывая об их навыках самообслуживания, что на этом и последующих возрастных этапах еще более инвалидизирует их.

Необходимо внедрение такой работы в дошкольные образовательные учреждения (ДОУ), где по итогам диагностической процедуры психологу следует не столько писать отчеты по актуальному статусу ребенка, сколько заняться самим его развитием, восстановлением или компенсацией нарушенных функций, пока еще позволяют это сделать возрастные особенности ребенка [1].

В младшем школьном возрасте (в частности, на этапе адаптации к школьному обучению) при возникновении трудностей в обучении необходимо проводить нейропсихологические занятия с детьми, включенные в школьную систему уроков либо в виде отдельных элементов, либо в качестве определенных их этапов. В рамках данных занятий важно использовать нейропсихологические задания и упражнения, направленные на наиболее слабые психические функции, но развивать их опосредованно через сохранные звенья функциональной системы и преимущественно в игровой деятельности (во избежание аналога урочной деятельности). Помимо когнитивной работы (второй блок мозга), нейропсихологические упражнения, воздействуя на разные уровни функционирования психики, активизируют энергетический потенциал организма (первый блок мозга) и оказывают помощь ребенку в осуществлении контроля над отдельными вызывающими трудности учебными действиями (третий блок мозга), соответственно стимулируя и организуя учебную деятельность ребенка в целом.

Подчеркнув значимость преемственного, физиологически верного пути развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, отметим, что в раннем и дошкольном возрасте не всегда распознаются механизмы и специфика нарушения, однако к младшему школьному возрасту, когда ребенку наиболее четко начинают предъявляться социально значимые нормы и требования, вскрываются трудности когнитивного, личностного и коммуникативного порядка даже в случаях недостаточно сложных нарушений развития.

В рамках реализации гранта РФФИ нами было проведено пилотное нейропсихологическое обследование детей общеобразовательной школы г. Самары с целью выявления их нейропсихологических особенностей в период адаптации первоклассников к школьному обучению.

Результаты обследования показали, что у 20 % детей наиболее ярко отмечается слабость подкорково-стволовых структур (первый блок мозга), что отражается в повышенной утомляемости, медлительности в процессе выполнения проб и, наоборот, в повышенной возбудимости, импульсивности и гиперактивности в деятельности и общении. В 48 % случаев у первоклассников наблюдается дефицит в процессе приема, переработки и хранения информации (второй блок мозга). При этом на фоне достаточно благополучного фактора восприятия зрительной информации в рамках данного блока наиболее проблематичным является обработка слухоречевой и зрительно-пространственной информации. Тестовые пробы на определение особенностей функции программирования, регуляции и контроля (третий блок мозга) выявили трудности (32 %), связанные с серийной организацией моторных движений, а также с контролирующим фактором собственных действий.

Полученные данные показывают, что современные школьники общеобразовательной школы, в целом относящиеся к категории нормотипичных детей, также имеют в той или иной степени нейропсихологические трудности в процессе школьного обучения. Если же рассматривать категорию детей с ограниченными возможностями здоровья, то вполне логичным будет предположить у нее наиболее сложную ситуацию с точки зрения нейропсихологического статуса.

Таким образом, раскрыв актуальную необходимость и практическую значимость внедрения нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающую работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья в основных и дополнительных образовательных учреждениях, важно отметить, что физиологически верное использование нейропсихологического знания в качестве фонового, базового фактора на разных возрастных этапах способно активизировать мозговые процессы ребенка и наиболее продуктивно преодолеть недоразвитие или эффективно компенсировать имеющиеся у него нарушения.

Список литературы

1. *Архипова, И.В.* Исследование социальных показателей адаптации детей с особенностями развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / И.В. Архипова, А.Л. Бусыгина, Т.А. Фирсова // «Балтийский гуманитарный журнал». — 2016. — Том 5. — № 3 (16).
2. *Глозман, Ж.М.* Нейропсихология детского возраста: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 272 с.
3. *Лурия, А.Р.* Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.
4. *Семенович, А.В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. — М.: Генезис, 2015.
5. *Сериков, В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. — 272 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОУ

*Елютина К.Р.,
учитель-логопед, Березовское муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 29
«Школа на твоём берегу», п. Старопышминск, Свердловская область*

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS IN TERMS OF SUPPORTING CHILDREN WITH DISABILITIES IN PRESCHOOL

*Elyutina K.R.,
teacher speech therapist, Berezovsky municipal Autonomous educational
institution «Secondary school № 29 «School on your Bank»,
s. Staropyshminsk, Sverdlovsk oblast*

Аннотация. В статье рассмотрен процесс взаимодействия учителя-логопеда с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях сопровождения. Раскрыто содержание основных форм работы с семьями дошкольников.

Abstract. The article considers the process of interaction between a speech therapist teacher and parents of children with disabilities in conditions of support. The article reveals the content of the main forms of work with preschool families.

Ключевые слова: взаимодействия учителя-логопеда с родителями; дети с ограниченными возможностями здоровья; сопровождение; формы работы с семьями дошкольников.

Keywords: teacher-speech therapist interactions with parents; children with disabilities; support; forms of work with preschool families.

Модернизация системы образования включает в себя реализацию федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и требует от педагога поиска новых условий организации образовательной деятельности в дошкольном образовании (ДО). В ФГОС ДО прописана необходимость обеспечения психолого-педагогических условий, таких как поддержка родителей в воспитании детей, охрана и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность [6].

Успешность коррекционно-воспитательной работы по преодолению речевых нарушений предполагает активное участие родителей в образовательном процессе. Однако часто приходится сталкиваться с дефицитом родительского общения с ребенком в семье. Многие родители не задумываются о возможных последствиях дефицита родительского общения с детьми. Именно в семье ребенок проходит первые этапы социализации, начинается развитие его личности. Воспитательная значимость семьи особенно возрастает при формировании личности детей с недостатками речевого развития. Часто семья не в состоянии (в силу разных причин) оказать действенную помощь ребенку в развитии речи и коррекции речевых дефектов (4; 7).

Для оказания помощи детям с нарушениями развития речи и их родителям, в дошкольном образовательном учреждении организована система сопровождения, которая включает в себя не только коррекционную работу с детьми, но и систематическую работу с родителями.

Взаимодействие учителя-логопеда с родителями начинается с согласования условий проведения сопровождения. Родители дают письменное согласие

на проведение логопедического обследования своего ребенка. В основе логопедического обследования лежат общие принципы и методы педагогического изучения: оно должно быть комплексным и целостным. По результатам обследования проводится первичная консультация родителей. Из первой беседы выясняются особенности ребенка, увлечения, интересы, условия его воспитания в семье. Учитель-логопед интересуется жалобами и тревогами родителей, их мнением и пожеланиями по поводу развития речи ребенка. Эта встреча очень важна как для учителя-логопеда, так и для родителей. От ее атмосферы и правильного построения зависит дальнейшее сотрудничество. При необходимости логопед направляет родителей на дополнительное обследование ребенка к узким специалистам: неврологу, психиатру, отоларингологу или на обследование психолого-медико-педагогической комиссии.

Родители являются активными участниками коррекционной работы с ребенком. Они поэтапно включаются в образовательный процесс и знакомятся с приемами коррекционной работы на каждом этапе.

На этапе постановки звука проводится семинар-практикум, мастер-класс для родителей, который помогает им освоить приемы выполнения упражнений артикуляционной гимнастики, формирование артикуляционного уклада звука, упражнения для развития мелкой моторики рук. Видеоуроки, предложенные вниманию родителей, помогают организовать в домашних условиях проведение гимнастики с ребенком «Делай вместе с нами».

На этапе автоматизации родители включаются в образовательный коррекционный процесс с целью обобщения и закрепления полученных навыков, которые отрабатываются на основе полученных индивидуальных методических рекомендаций по закреплению звука в речи, знакомятся с содержанием речевых и пальчиковых игр, загадок, стихов, составлением тематических рассказов, а также становятся активными участниками совместного творчества с ребенком. Так, при изучении темы «Зима» ребенок вместе с родителями оформляет творческие работы по предложенному макету-заготовке «укутай деревья снежными шапками», «дорисуй ягоды рябины для угощения птиц», используя вату, клей,

печати. Представленные работы оформляются на выставке, где родители могут познакомиться с разными творческими подходами для решения поставленных задач. Также участие родителей в проектной деятельности «Моя первая книжка» помогает совместно со своими детьми закрепить знания и представления о сезонных изменениях в природе и, как результат, оформить книжку по теме «Зима», где ребенок рисует картинку по заданной теме, составляет рассказ, а взрослый записывает его в книжку [5]. Такая форма взаимодействия с родителями позволяет сформировать заинтересованность и ответственность как у детей, так и у родителей. В индивидуальных беседах с родителями обращается особое внимание родителей на успехи и маленькие достижения детей в преодолении речевых проблем. Родители учатся замечать первые положительные изменения в состоянии ребенка. Совместная работа родителей и детей повышает эффективность коррекционной работы, повышает мотивацию детей к достижению нужного результата, а родители успешно осваивают новые интересные формы взаимодействия с ребенком, направленные на его развитие. Для расширения кругозора детей родителям предлагается использование в домашних условиях тематических презентаций по теме «Временам года» с использованием анимации и музыкального сопровождения с целью знакомства со звуками природы, например, шуршанием осенних листьев, шумом дождя, завыванием метели. Также предлагается использование компьютерных игр для формирования обобщающих представлений «овощи-фрукты», «с какой ветки – детки», исключения четвертого лишнего и т.д. По мере освоения речевых навыков у детей появляется все больше возможностей для освоения речи, однако еще недостаточно сформированы навыки самоконтроля, в речевом потоке присутствует нечеткое произношение.

На следующем этапе коррекционной работы родители получают рекомендации по осуществлению контроля над речью ребенка, приучают его прислушиваться к своей речи и самостоятельно исправлять свои ошибки. Заинтересованность родителей и их активное участие в образовательной работе имеет огромное значение для положительного и эффективного результата в коррек-

ционной работе с ребенком, а это является залогом успешной социализации ребенка в коллективе.

Таким образом, в практике сопровождения детей с ОВЗ и работы с их родителями сложилась система, представленная в описанных ниже направлениях:

Информационное:

- знакомство с первичными, промежуточными результатами психолого-педагогического, логопедического обследования;
- знакомство с возрастными особенностями нервно-психического развития, этапами развития детской речи;
- знакомство с методами, приемами коррекционно-развивающего воздействия.

Предполагает традиционные формы работы в виде консультирования, собеседования, родительских собраний:

Образовательное:

- привлечение родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у ребенка;
- обучение родителей приемам коррекционно-развивающей работы с ребенком;
- формирование у родителей представления о готовности к обучению в школе.

Предполагает формы работы в виде открытых занятий для родителей, практикумов, семинаров, мастер-классов и видеоуроков.

Использование ИКТ: создание групп активных родителей в интернет-сообществах с целью получения обратной связи об эффективности использования предложенных форм работы. Родители имеют возможность задать вопрос педагогу и получить комментарии по выполнению тех или иных заданий. Данный вид взаимодействия направлен на освоение информационно-коммуникативных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи.

Домашние игротеки: эта рубрика знакомит родителей с простыми, но очень интересными, а главное полезными играми для детей; в нее входят опи-

сание игр, способствующих развитию речи ребенка, в которые родители могли бы поиграть с ребенком в любое удобное для них время: «На кухне», «По дороге в детский сад», «В свободную минутку».

Копилка методических рекомендаций: это результат совместной деятельности родителей и ребенка, их творчества в реализации.

Список литературы

1. *Боровик, М.И.* Взаимодействие логопеда и родителей в процессе коррекционно-логопедической работы с ребенком / М.И. Боровик, Н.О. Карасева // Молодой ученый. — 2016. — №18. — С. 431-433.
2. *Вайс, М.Н.* Партнерство ДОУ и семьи в логопедической работе / М.Н. Вайс, Т.В. Пустякова // Логопед. — 2010. — № 3. — С. 85-96.
3. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи : методическое пособие / [Л. С. Вакуленко и др. ; под ред. Л. С. Вакуленко]. — СПб. : Детство-Пресс, 2011. — 152 с.
4. *Перчаткина, Е.В.* Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 10. — С. 102-108.
5. *Ульева, Е.А.* Творческие задания. Времена года. Зима: тетрадь для занятий с детьми 3–4 лет. — М.: ВАКО, 2014. — 48 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155) // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.
7. *Чернова, Т.В.* Организация взаимодействия логопеда с родителями старших дошкольников с ОНР / Т.В. Чернова, И.Ю. Лебеденко // Дошкольная педагогика. — 2007. — № 2. — С. 48-51.

МЕТОД ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Казанцева Н.А.,

заместитель заведующего муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 9», г. Богданович

METHOD OF PROJECT ACTIVITY IN THE SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Kazantseva N.A.,

*substituent head of Municipal autonomous preschool educational institution
«Kindergarten No. 9», Bogdanovich*

Аннотация. В данной статье выделяются и описываются характерные особенности детей с общим недоразвитием речи. Раскрываются возможности метода проектной деятельности в социально-коммуникативном развитии детей данной категории. В зависимости от уровня социально-коммуникативных нарушений и степени речевого дефекта можно условно

разделить детей на три группы. Особое внимание акцентируется на необходимости взаимодействия с семьей при разработке и реализации метода проектов.

Abstract. This article highlights and describes the characteristics of children with general underdevelopment of speech. The possibilities of the method of project activity in the social and communicative development of children of this category are revealed. Depending on the level of social and communication disorders and the degree of speech defect, children can be divided into three groups. Particular attention is paid to the need to interact with the family in the development and implementation of the project method.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие; общее недоразвитие речи; речевой дефект; метод проектной деятельности; совместная деятельность; педагогическая технология; образовательный процесс.

Keywords: social and communicative development; general underdevelopment of speech; speech defect; method of project activity; joint activity; pedagogical technology; educational process.

В настоящее время основное внимание уделяется проблеме социально-коммуникативного развития дошкольников, которое является одним из главных направлений федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Социально-коммуникативное развитие детей – это формирование отношения ребенка к себе и к окружающему, выработка им социальных мотивов и потребностей, становление его самопознания.

В теории и практике под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речи: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования смысловой и произносительной сторон речи. Выделяют три уровня общего недоразвития речи.

Первый уровень речевого недоразвития – это полное или почти полное отсутствие средств общения у детей с общим недоразвитием речи в тот возрастной период, когда у нормально развивающегося ребенка в основном сформированы все навыки речевого общения.

У детей со вторым уровнем речевого недоразвития есть возможность использовать фразовую речь, они могут отвечать на вопросы; беседовать со взрослым по картинке о знакомых событиях и предметах социальной действительности. Однако дети с этим уровнем речевого недоразвития связной речью практически не владеют.

Наиболее распространен у детей с общим недоразвитием речи 3-й уровень речевого недоразвития. У детей с данным диагнозом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки.

Социально-коммуникативное развитие предусматривает развитие и усвоение норм и ценностей, которые приняты в обществе; направлено на развитие общения между ребенком и взрослым, между сверстниками; развитие самостоятельности в выборе, саморегуляции собственных действий.

В зависимости от уровня социально-коммуникативных нарушений и степени речевого дефекта можно условно разделить детей на три группы:

1. Дети, не демонстрирующие неудобства или переживания из-за имеющегося речевого дефекта, у них нет затруднений при взаимодействии и общении со сверстниками и взрослыми. Дети этой группы широко используют невербальные средства общения, стараются самостоятельно социально адаптироваться.

2. Дети, демонстрирующие умеренное переживание речевого дефекта, имеют трудности в установлении социального взаимодействия с окружающими. Такие дети, как правило, не стремятся к общению, на вопросы отвечают односложно или избегают ответов. В играх больше общаются невербально.

3. Дети, которые сильно переживают речевой дефект. Они отказываются от общения, замкнуты, порою агрессивны. Предпочитают игры настольные, где не нужно общение. В речевое взаимодействие вступают с трудом.

Какие же возможности открывает проектная деятельность в работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи?

В проектной деятельности много преимуществ для работы с детьми с общим недоразвитием речи.

В первую очередь, метод проектной деятельности позволяет становиться активными участниками творческой, исследовательской деятельности, в которой активизируются собственные, иногда скрытые, ресурсы детской личности. Использование метода проектов дает возможность развития самостоятельности, ответственности, целеустремленности,

Во-вторых, развивается звукопроизношение, связная речь; артикуляционная и мелкая моторика.

В-третьих, расширяется кругозор, развиваются все психические процессы.

Очень важно в методе проектной деятельности включение родителей в общее дело (проект). ФГОС ДО предусматривает взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [2].

Данная совместная деятельность (поисково-исследовательские, информационные, игровые, творческие проекты) позволяет взрослым с другой стороны взглянуть на своих детей, на их успехи, узнать интересы других семей, а детям, в свою очередь, проектная деятельность дает ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержку, безусловное безоценочное принятие.

В дошкольном учреждении метод проектной деятельности широко применяется на протяжении уже многих лет. Принимают участие дети, родители, весь коллектив дошкольного учреждения и социальные партнеры.

Педагоги изначально знакомят родителей с данной педагогической технологией, ее ролью в развитии детей, тем самым повышая заинтересованность родителей в выполнении общего дела, проявлении творческих способностей, полноценном эмоциональном общении; совместный сбор материалов, изготовление атрибутов, игры, конкурсы, презентации вовлекают родителей в воспитательный процесс, что, естественно, сказывается на результатах.

Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащают свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка.

На итоговых мероприятиях дети разного возраста и разных возможностей общаются друг с другом, делятся своими впечатлениями, новыми открытиями. Это дает шанс детям почувствовать себя более уверенными. В группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи разработаны и реализованы проекты: «О чем говорят овощи на грядке?», «Добрых рук мастерство», «Красная книга России», «Деревья и кустарники: какие они?», «Жизнь дана на добрые дела», «Елочка – колкая иголочка» и др.

Таким образом, метод проектной деятельности в работе с детьми с общим недоразвитием речи становится способом организации педагогического процесса, построенного на взаимодействии всех участников образовательных отношений, один из первостепенных методов в социально-коммуникативном развитии дошкольников.

Список литературы

1. Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. — М. : «Творческий центр «Сфера», 2010г. — 93 с.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. — 2013. — 25 ноября. — № 6241.
3. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста: методическое пособие / авт.-сост. О.В. Толстикова, О.В. Савельева, Т.В. Иванова [и др.]. — Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014. — 193 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ
И ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ
С УЧЕТОМ ПРИОРИТЕТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГБУ ДО ЦДО «ЭКОМИР» ЛО)**

*Левашова Е.Н.,
заместитель директора Центра дополнительного образования «ЭкоМир»
Липецкой области*

**ORGANIZATION OF A REGIONAL MODEL AND TECHNOLOGIES OF
CREATION OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT TO WORK
WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS AND DISABILITIES, TAKING
INTO ACCOUNT PRIORITIES OF THE STATE POLICY IN
THE FIELD OF EDUCATION
(FOR EXAMPLE, BASING ON WORK OF GBU DO CDO «ECOMIR» LO)**

*Levashova E.N.,
Deputy Director of the center for supplementary education «Ecomir» of Lipetsk region*

Аннотация. В Липецкой области созданы необходимые условия для образования детей с ОВЗ и инвалидностью. Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области помогает детям с особыми образовательными потребностями адаптироваться в социальной среде, реализовать их творческие способности и жизненные потребности через участие в различного рода мероприятиях. Создание необходимых условий для раскрытия потенциальных возможностей лиц с ОВЗ с младшего возраста и до юных профессионалов в рамках профориентационных конкурсов, является результатом деятельности ЦДО «ЭкоМир» ЛО.

Abstract. In the Lipetsk region created the necessary conditions for education of children with special needs and disabilities. Center of additional education «Ekomir» in Lipetsk region helps children with special educational needs to adapt to the social environment, to realize their creative abilities, and the necessities of life through participation in various events. Creating the necessary conditions for disclosing of potential opportunities of persons with disabilities from a young age to young professionals in the framework of vocational competitions, is the result of the activities of the. CDO «ECOMIR» LO.

Ключевые слова: дополнительное образование; дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; доступное дополнительное образование; безбарьерная образовательная среда; профессиональная ориентация; «Олимпиада возможностей».

Keyword: additional education; children with special needs and disabilities; available supplementary education; barrier-free educational environment; vocational guidance; Olympics of Abilities.

В контексте государственной политики в сфере образования большое внимание уделяется развитию условий для обучения всех категорий обучающихся независимо от их психофизических и физиологических особенностей. Все системы образования – от дошкольного до среднего общего – неразрывно связаны с системой дополнительного образования, тем более в контексте образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. В рамках реализации межведомственного комплексного плана (дорожной карты) мероприятий по вопросу развития системы профессиональной ориентации детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016-2020 гг. в Липецкой области осуществляется системная работа, направленная на улучшение качества жизни детей, в том числе с особыми образовательными потребностями.

С 2012 года Липецкая область участвует в реализации государственной программы «Доступная среда». Образовательными организациями обеспечивается безбарьерная среда, позволяющая проводить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений в развитии. За период с 2012 по 2017 годы в Липецкой области, созданы необходимые условия для получения качественного образования детьми с ОВЗ и инвалидами в 89-ти образовательных организациях Липецкой области.

Контингент обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, охваченных дополнительным образованием в Липецкой области составляет 1 391 человек, а детей-инвалидов – 192 человека. Таким образом, в системе областных учреждений дополнительного образования созданы необходимые условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

В 2017 году в Центре дополнительно образования «ЭкоМир» Липецкой области были проведены организационно-технические мероприятия по организации доступного дополнительного образования, мероприятия по инфраструктурной адаптации помещений для инвалидов и лиц с ОВЗ, позволяющие обес-

печить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений в развитии. В Центре проведена работа по архитектурной доступности учреждения, а также закуплено автотранспортное средство для перевозки детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Центр оснащен мнемосхемами, тактильными пиктограммами, территорией для парковки инвалидов, специальным лестничным гусеничным подъемником, системой вызова помощника, специальным напольным покрытием в виде тактильных плит и полос. Для образовательного процесса также были закуплены специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования, которые располагаются в учебном кабинете, адаптированном для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Создавая в Центре дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области специальную безбарьерную образовательную среду для обучающихся со специальными возможностями, мы помогаем им адекватно адаптироваться в социальной среде, развивать их жизненные и потенциальные потребности, а также реализовывать их творческие способности через участие в областных и всероссийских мероприятиях, таких как конкурсы, акции, фестивали, мастер-классы, семинары и другие формы организации образования. К примеру, в декабре 2017 года при поддержке управления Росприроднадзора по Липецкой области Центром был проведен областной конкурс детского рисунка «С любовью к природе», в котором активное участие принимали дети из Центра образования, реабилитации и оздоровления Липецкой области. Так, с ноября по апрель 2017 года Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области совместно с Общероссийской общественной организацией «Всероссийское общество охраны природы» организовал и провел областную экологическую акцию «Покормите птиц!», одной из номинации которой стал «Рассказ о птицах», где ребята проявили свои знания о зимующих птицах и раскрыли свои журналистские навыки. На суд жюри были представлены работы незрячих и слабовидящих детей на языке Брайля.

Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области, являясь региональным ресурсным Центром дополнительного образования детей естественнонаучной направленности, организует в образовательном процессе изучение основ естественнонаучных дисциплин по авторским и экспериментальным практико-ориентированным дополнительным общеразвивающим программам. В Центре реализуются программы «Пчеловодство», «Лесная поляна», «Цветоводство» и другие, где ребята на практике могут ознакомиться с различными видами деятельности по выбранному направлению.

Кроме того, Центр организует работу обучающихся по исследовательской и проектной деятельности, осуществляет подготовку учащихся общеобразовательных организаций к сдаче государственных итоговых аттестаций по химии и биологии через познание законов природы, а также уход и наблюдение за объектами окружающей среды. Такие программы Центра как «Физика – наука о природе», «Путешествие в мир генетики», «Учим химию» помогают детям через различного рода опыты и эксперименты узнать природный мир и делать для себя новые открытия.

В рамках инклюзии педагоги дополнительного образования привлекают детей с ОВЗ и инвалидностью и без существенных нарушений здоровья к участию в экологических акциях, природоохранных мероприятиях. Ежегодно участники с ОВЗ и инвалидностью регионального этапа Всероссийской акции «С любовью к России мы делами добрыми едины» проявляют заботу об окружающем их мире, помогают пожилым людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, ощущая себя социально пригодными.

Для обучающихся с ОВЗ в Центре проводятся различного рода конкурсы по изготовлению оригинальных поделок, букетов, панно из различных природных материалов, что способствует развитию мелкой и крупной моторики. Работа руками тесно связана с формированием центральной нервной системы, развитием речевого аппарата и органов чувств. К примеру, участвуя в областном конкурсе поделок «Эколята – друзья и защитники природы» в рамках природоохранных социально-образовательных проектов «Эколята-дошколята», «Эколя-

та» и «Молодые защитники природы», ребята, работая с природным материалом (шишками, каштанами, мхом, срубами деревьев, ягодами, корой, и др.), развивают и расширяют свое воображение, восприятие окружающего мира.

Ежегодные выездные экскурсии и исследования на территориях заповедника «Галичья Гора», Воронежского государственного биосферного заповедника и других природоохранных объектов, а также организация молодежных исследовательских экспедиций позволяют расширить кругозор, познавательную деятельность и влияют позитивно на социализацию детей.

Обучающиеся с особыми образовательными потребностями, выбравшие естественнонаучную направленность для своей будущей профессии, учитывая их социальную неприспособленность, с малого возраста познают азы интересующих их профессий с целью личностной и профессиональной самореализации в общественной жизни.

Это связано в том числе и с проектом «Абилимпикс», который реализуется в Липецкой области с 2016 года. Абилимпикс – это олимпиады профессионального мастерства среди инвалидов различных категорий. Соревнования «Олимпиада возможностей» охватывает в настоящее время все категории инвалидов, а в списке профессий их сейчас около 50-ти.

Организаторами состязания на региональном уровне являются: управление образования и науки Липецкой области, управление социальной защиты населения Липецкой области и управление труда и занятости Липецкой области.

Программа проведения чемпионата обычно включает в себя практическую конференцию, круглый стол, мастер-классы, выставочные экспозиции, профессиональные пробы для обучающихся общеобразовательных организаций, презентации профессий, не участвующих в соревнованиях, и, конечно, соревнования по профессиональным компетенциям, которые проходят на соревновательных площадках.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 26 февраля 2018 года № 312-р Центр дополнительного образования «ЭкоМир», начиная с 2017 года, осуществляет работу по подготовке своей площадки к III

региональному чемпионату по компетенции «Флористика» в категории «Школьники». Осуществляется проработка вопроса, связанного с экспертным сообществом, с мониторингом обучающихся для участия в соревнованиях, а также устанавливаются связи с социальными партнерами Центра.

В рамках межведомственного взаимодействия с образовательными организациями Липецкой области проводится работа по методическому сопровождению подготовительных мероприятий. Так, в Центре развития движения «Абилимпикс» Липецкой области, в Липецком техникуме городского хозяйства и отраслевых технологий, осуществляется подготовка экспертов, которые будут оценивать конкурсантов.

Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области подготавливает своих обучающихся для поступления в профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования по естественнонаучной направленности. Учитывая социальный заказ, с целью дальнейшей подготовки обучающихся с ОВЗ и инвалидностью планируется открытие таких специальностей как «Флористика» в Липецком колледже строительства, архитектуры и отраслевых технологий. Поддержка Центром дополнительного образования «ЭкоМир» людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также помощь в формировании волевых качеств у обучающихся, в дальнейшем самоопределении и профессиональной ориентации участников с юного возраста являются неотъемлемой частью подготовки к региональному этапу Национального чемпионата «Абилимпикс».

Ожидаемым результатом деятельности Центра дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области в части обсуждаемого вопроса является создание необходимых условий для раскрытия потенциальных возможностей лиц с ОВЗ и инвалидностью, начиная с младшего возраста и заканчивая юными профессионалами в рамках конкурса профессионального мастерства.

ЭФФЕКТИВНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ДОШКОЛЬНОМ УРОВНЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Курьшева Е.С.,

*учитель-логопед Государственного бюджетного образовательного учреждения
«Школа №842», г. Москва*

Чулибаева О.Р.,

*педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения
«Школа №842», г. Москва*

EFFECTIVE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH LIMITED HEALTH AT PRE-SCHOOL LEVEL OF EDUCATION

Kuryshcheva E.S.,

*teacher-speech therapist State Budget Educational Institution «School No. 842»,
Moscow*

Chulibaeva O.R.,

*teacher-psychologist State Budget Educational Institution «School No. 842»,
Moscow*

Аннотация. В настоящее время значительное внимание уделяется процессу социализации воспитанников на дошкольном уровне образования. В статье изложен опыт реализации проекта инновационной площадки РАО. Авторы представляют положительные результаты работы по включению детей с ограниченными возможностями здоровья в освоение технологий эффективной социализации на примерах из практики.

Abstract. At present time, much attention is paid to the process of socialization of children at the pre-school level of education. The article describes the experience of the project implementing of the Russian Academy of Education innovation site. The authors present positive results of the work on inclusion of children with limited health in the development of effective socialization technologies based on examples from practice.

Ключевые слова: процесс социализации; дети с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивный подход; психолого-педагогическое сопровождение.

Keywords: inclusive education; effective socialization; children with limited health; innovative activities.

На базе нашего образовательного учреждения ГБОУ «Школа №842» реализуется долгосрочный проект инновационной деятельности по проблеме «Современная технология эффективной социализации детей в ДОО и школе: проектирование модели взаимодействия». Объектом исследования является процесс эффективной социализации ребенка. Социализация наших воспитан-

ников происходит через внедрение инновационных педагогических технологий, изложенных в пособии Н.П. Гришаевой «Современные технологии эффективной социализации ребенка в ДОО». Н.П. Гришаева, указывая на важность социализации дошкольников, то есть умение жить в социальном обществе, считает, что новой задачей дошкольной организации становится организация дружелюбного социума на территории детского сада для развития социальных навыков у дошкольников.

В нашем учреждении выделяется достаточно большая группа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые не могли быть включены в проектную деятельность на общих условиях вследствие тяжести и сложности нарушений развития или расстройств поведения. В состав данной группы входят дети, имеющие тяжелые нарушения речи, трудности в обучении (задержка психического развития), а также дети с искаженным типом развития (расстройство аутистического спектра).

В «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761, говорится о «создании условий для социализации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья с внедрением их в среду здоровых сверстников и обеспечением их участия в культурной и спортивной жизни и других массовых мероприятиях...». Подобное образование называется инклюзивным или включенным. В его основе лежит идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает специальные условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

На сегодняшний момент инклюзивное образование предполагает включение в образовательный процесс всех детей и, в соответствии с Федеральным законом № 273, дети с ОВЗ получают образование не в отдельно взятой группе, а в общей, вместе с нормально развивающимися сверстниками. Это способствует сокращению дистанции между данными категориями дошкольников и отражает суть преобразований системы дошкольного образования в России. Дети с раз-

ными возможностями, с нарушением развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Это одинаково важно для всех детей, так как позволит каждому максимально раздвинуть границы мира, в котором ребенок может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал. Однако способность включиться в обычную группу детей характеризует не только возможности самого ребенка с ОВЗ, но и качество работы дошкольного учреждения, наличия в нем адекватных условий для развития воспитанников с особыми потребностями. Поэтому для полноценной и эффективной социализации необходимо было создать особые психолого-педагогические и социальные условия. Это стало одним из важных направлений в работе инновационной площадки и нашло реализацию в создании нормативно-правового обеспечения и службы психолого-педагогического сопровождения, которое включает: поддержку личностного развития детей с ОВЗ, формирование предпосылок обучения, оптимизацию родительского и детского взаимодействия, преодоление психогенных нарушений. В дошкольном возрасте увеличиваются требования к обучающей деятельности педагога, ее целенаправленности. Необходимость формировать навыки, значимые для дальнейшей жизни ребенка, ставит перед коллективом педагогов задачу обучения ребенка с ОВЗ способам усвоения и присвоения общественного опыта. Организация комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает участие каждого специалиста, а именно, старшего воспитателя, учителя-логопеда, дефектолога, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя.

Мы столкнулись с недостаточным пониманием педагогами специфики инклюзивного образования, что существенно затрудняло процесс входа детей с ОВЗ в организованную деятельность в условиях инновационной площадки по освоению технологий эффективной социализации, поэтому возникла необходимость проведения семинара «Реализация инклюзивного подхода в образовании детей дошкольного возраста с ОВЗ в ГБОУ Школа №842». На семинаре была подробно и наглядно представлена работа по психолого-

педагогическому сопровождению детей с ОВЗ, рассмотрены возможные пути включения особых детей в «Ежедневный рефлексивный круг», «Ситуацию месяца», «Клубный час».

Информационную поддержку воспитателям на протяжении учебного года оказывали старший воспитатель, учитель-логопед или педагог-психолог, напоминая о необходимости:

- включать в занятия всех детей группы, независимо от особенностей развития, в том числе в реализацию технологий эффективной социализации («Ежедневный рефлексивный круг», «Ситуация месяца», «Социальные акции», «Клубный час»);

- создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности;

- корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка через карты социального развития ребенка;

- при оценке динамики продвижения ребенка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать развитие его социальных навыков не с другими детьми, а главным образом с собой на предыдущем уровне развития, считать положительным даже достижение краткосрочных целей, которые признаны специалистами реальными для данного ребенка на конкретном этапе;

- строить педагогический прогноз на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребенке найти сохранные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при реализации задач образовательной деятельности, технологий социального развития;

- информировать родителей о работе инновационной площадки в учреждении, приглашать их к участию в технологиях эффективной социализации («Социальные акции», «Клубный час»).

Опыт работы службы психолого-педагогического сопровождения позволил выявить основные сложности в социализации детей с ОВЗ. Значительная часть детей испытывала трудности, связанные с привыканием к режиму, новым си-

стемам требований, новым социальным контактам, стилю общения. Недостаточная выраженность познавательных интересов у таких детей часто сочеталась с незрелостью высших психических функций, с нарушениями памяти, с недостаточностью зрительного и слухового восприятия. Снижение познавательной активности проявлялось в ограничении запаса знаний и ограниченности навыков, соответствующих возрасту. Нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения в слабости волевых установок, эмоциональной неустойчивости, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности либо, наоборот, в вялости, апатичности.

Каждый вид аномального развития имеет специфические особенности, однако для всех видов отклонений доминирующим являлось нарушение речевого общения, способности к приему и переработке информации. По этой причине дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают большие трудности при изучении родного языка, выработке различных навыков и умений, что отражается на их интеллектуальном развитии и формировании коммуникативных качеств.

Приведем несколько примеров из опыта работы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ по формированию социальных навыков.

Настя В., 6 лет. Заключение ЦПМПК – РАС (расстройство аутистического спектра). В начале учебного года девочка не проявляла интереса к общению, хотя была доброжелательна к окружающим. Во время психолого-педагогического обследования показала высокий уровень интеллектуального развития. Особенности эмоциональной сферы проявлялись в раздражении от громких звуков, музыки, пения – девочка зажимала уши руками, начинала кричать. В течение года Настя получала индивидуальную психологическую помощь. Параллельно в триаде «педагоги-родители-ребенок» рассматривались, обсуждались и выстраивались разнообразные формы совместной деятельности. Мама Насти охотно включилась в работу: конкурсы поделок, создание тематических стенгазет по «ситуациям месяца», участие в «Клубном

часе». Привлечение мамы снизило тревожность девочки, в некоторой степени стабилизировало эмоциональный фон, что позволило постепенно сформировать у Насти представление о принадлежности к группе детского сада, желание принимать участие в совместных играх, она смогла спокойно посещать музыкальные занятия. В конце учебного года мама горячо поблагодарила коллектив дошкольного учреждения за созданный психологический климат для ее дочери.

Денис К., 5 лет. Заключение ЦПМПК – ЗПР (задержка психического развития). С первых дней учебного года логопедом, психологом была выстроена коррекционно-развивающая работа с опорой на выявленные ресурсные возможности мальчика, но оставался актуальным вопрос о положительной социализации ребенка в группе. Выраженное нарушение речи, особенности внимания, памяти, мышления стали серьезным препятствием для общения со сверстниками: дети плохо понимали Дениса, часто отказывали в совместной игре. Решение нашлось в процессе регулярных занятий со специалистами, в структуру которых обязательно включались коммуникативные игры: пальчиковые, настольные, подвижные. Как только ребенок осваивал игру, она передавалась в группу и воспитатель во второй половине дня предлагал ее сначала в виде парных, а затем и подгрупповых игр. Участие в играх, в которых Денис демонстрировал успех и высокие результаты, помогло повысить самооценку, закрепить положительную успешность в социализации, а его сверстникам – увидеть и оценить сильные качества мальчика. На данный момент Денис комфортно чувствует себя в коллективе, дети с удовольствием принимают его в свои игры.

Интегрированный характер взаимодействия детей с обычным развитием и детей с ОВЗ подразумевал не только совместное пребывание на определенной территории в одно и то же время, но и участие во всех видах совместной деятельности. Воспитанники с ОВЗ участвовали во всех мероприятиях, в театрализованной деятельности, в кружковой работе, в проведении совместных спортивных и традиционных праздниках ГБОУ «Школа № 842» при обязательной

предварительной работе учителя-логопеда, всех специалистов детского сада, родителей, их взаимодействии, что позволяет говорить о включении детей в систему эффективных социальных отношений. Постоянная работа с родителями, вовлечение в работу инновационной площадки, совместные проекты позволили им иначе взглянуть на ситуацию, выработать пути совместной работы, сохранить единство и согласованность всех требований к ребенку. Родители воспитанников признали необходимость дальнейшего взаимодействия с педагогами, специалистами, поддерживая тем самым тактику преемственности между дошкольными отделениями и школой.

Таким образом, главным на пути к эффективной социализации детей с ОВЗ является создание психологической, нравственной атмосферы, в которой ребенок перестает ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство. У педагогов ГБОУ «Школа № 842» укрепилось огромное желание продолжать работать с детьми с особыми вариантами развития, помогая им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои личные возможности.

Список литературы

1. *Белая, Л.Н.* Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет. Система реализации, формы, сценарии. ФГОС / Л.Н. Белая, Н.П. Гришаева, Е.В. Брынцева. — М.: Вентана-Граф, 2017.
2. *Гришаева, Н.П.* Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной организации. — М.: Вентана-Граф, 2016.
3. «Закон об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года №273-ФЗ — URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1033:2>.
4. Московский международный салон образования–2016 // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2016. — № 5 (67). — С. 16-26.
5. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — 2-е изд., испр. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.
6. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 года №761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» — URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70183566/paragraph/1:1>.

ОПЫТ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ НЕВРОЛОГА, ДЕФЕКТОЛОГА И ПСИХОЛОГА ПО РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЭПИЛЕПСИЕЙ

Орлова А.Н.,

*дефектолог института детской и взрослой неврологии и эпилепсии им. Свт. Луки,
г. Москва*

Макарова Е.М.,

*клинический психолог института детской и взрослой неврологии и эпилепсии
им. Свт. Луки, г. Москва*

Никитина М.А.,

*невролог-эпилептолог института детской и взрослой неврологии и эпилепсии
им. Свт. Луки, г. Москва*

THE EXPERIENCE OF A COLLABORATIVE WORK OF A NEUROLOGIST-EPILEPTOLOGIST, A DEFECTOLOGIST AND A PSYCHOLOGIST FOR THE REHABILITATION OF CHILDREN WITH EPILEPSY

Orlova A.N.

defectologist of the Svt. Luka's Institute of Child Neurology and Epilepsy, Moscow

Makarova E.M.

clinical psychologist of the Svt. Luka's Institute of Child Neurology and Epilepsy, Moscow

Nikitina M.A.

*neurologist-epileptologist Svt. of the Svt. Luka's Institute of Child Neurology and Epilepsy,
Moscow*

Аннотация. В статье представлен опыт сотрудничества невролога-эпилептолога, дефектолога и психолога по реабилитации детей с эпилепсией. Отмечается необходимость комплексного сопровождения детей для своевременной диагностики и коррекции задержки развития психических функций, профилактики вторичных нарушений психической сферы. Отмечены особенности семейного воспитания детей с эпилепсией, специфические типы отношения родителя к ребенку. Подчеркивается эффективность взаимодействия специалистов для комплексной реабилитации детей с эпилепсией.

Abstract. The article presents the experience of a collaborative work of a neurologist-epileptologist, a defectologist and a psychologist for the rehabilitation of children with epilepsy. The article emphasizes the necessity for comprehensive support of children for timely diagnosis and correction of development delay, prevention of secondary mental disorders and features of family upbringing of children with epilepsy - the specific types of parent-child relationship. It is focused on the effectiveness of the interaction between specialists for the comprehensive rehabilitation of children with epilepsy.

Ключевые слова: эпилепсия; реабилитация детей; задержка психического развития; вторичные нарушения.

Keywords: epilepsy; rehabilitation of children; development delay; secondary mental disorders.

По новому определению эпилепсии, представленному Международной противоэпилептической лигой (International League Against Epilepsy – ILAE) эпилепсия – это хроническое состояние мозга, которое характеризуется устойчивой предрасположенностью вызывать эпилептические приступы и нейробиологическими, когнитивными, психологическими и социальными последствиями [12].

Диагноз эпилепсии может быть поставлен в следующих случаях:

- наличие по крайней мере 2-х непровоцируемых (или рефлекторных) эпилептических приступов с интервалом не менее 24 ч;
- наличие 1-го непровоцируемого (или рефлекторного) приступа при возможности рецидива приступов с таким же риском, как после 2-х непровоцируемых приступов (по крайней мере 60 %) в течение ближайших 10 лет;
- точно установленный диагноз определенного эпилептического синдрома [11].

По данным Всемирной организации здравоохранения (на февраль 2017 года) во всем мире около 50 миллионов человек страдают эпилепсией, одним из самых распространенных неврологических заболеваний в детском и подростковом возрасте в глобальных масштабах. По оценкам, доля общего населения с активной формой эпилепсии (то есть с продолжающимися приступами или потребностью в лечении) составляет от 4 до 10 на 1 000 человек. Заболеваемость (число случаев вновь диагностированной эпилепсии на 100 тыс. населения за 1 год) составляет от 15 до 113, с максимумом на 1-м году жизни – от 100 до 233 случаев (8; 9; 10). Исследования последних лет показали, что распространенность эпилепсии в Московской и Ленинградской областях составляет 2,4 и 3,0 случая на 1 000 всего населения области соответственно, а в Республике Саха (Якутия) – 5,5 случаев на 1 000 детского населения [2].

В подавляющем большинстве случаев заболевание проявляется эпилептическими приступами. Огромным достоинством проекта новой классификации эпилепсий, представленной ILAE, является разработка концепции детских эпилептических энцефалопатий, при которых не только

сами приступы, но и epileptiformная активность на ЭЭГ может приводить к тяжелым нарушениям высших психических функций. Частота достижения стойкой ремиссии приступов у больных эпилепсией в значительной степени варьирует. В целом наиболее реальными являются цифры от 55 до 70 % случаев [5].

Хотя социальные проблемы, связанные с эпилепсией, в странах и различаются, но дискриминацию и социальную стигматизацию, которые окружают эпилепсию во всем мире, часто бывает сложнее преодолеть, чем сами epileptические приступы. Стереотипы, закрепившиеся за этим расстройством, могут препятствовать своевременной педагогической и социально-психологической реабилитации детей и подростков, которые несмотря на наличие эпилепсии и часто длительный (многолетний) прием антиэпилептических препаратов, нередко в формате политерапии, могут иметь негрубые нарушения высших психических функций и достаточно хорошие перспективы реабилитации при подборе адекватных методов обучения/коррекции.

После установления диагноза эпилепсии или epileptического синдрома, epileptической энцефалопатии в зависимости от формы заболевания совместно с врачом родители могут сориентироваться в объеме и типе педагогической/социальной/психологической помощи, необходимой для их ребенка. Формы эпилепсии различны, прогнозы и степень необходимости дополнительной помощи в образовании, соответственно, также отличаются, однако в случае наличия показаний к коррекционной помощи необходимо составление индивидуального плана работы с ребенком и своевременная (максимально ранняя) ее реализация.

В настоящее время в Центре здоровья и развития им. Святителя Луки проводится комплексная работа по диагностике и реабилитации детей с эпилепсией.

Диагностика уровня психического и речевого развития ребенка ведется на комплексной консультации невролога-эпилептолога, психолога и дефектолога.

Мы понимаем педагогическую задачу как коррекционную помощь детям с задержкой психического и речевого развития (различной степени выраженности – от темповой, парциальной до когнитивной недостаточности). Подразумевается, что коррекционно-педагогическая работа с детьми с эпилепсией строится на принципах, применимых к детям с любыми нарушениями психофизического развития [7].

Проведение коррекционных занятий учитывает форму эпилепсии, диагностируемую неврологом-эпилептологом, индивидуально подобранное медикаментозное лечение и, в том числе, побочное действие лекарственных препаратов, а также возможный прогноз протекания заболевания (эпилепсии), определяемый доктором.

Для проведения коррекционных занятий командой специалистов (дефектологом, психологом) составляется индивидуальная программа развития ребенка. Общие требования для проведения занятий включают:

- тесное взаимодействие и сотрудничество с родителями ребенка;
- соблюдение родителями рекомендаций по организации пространства и режима дня;
- подбор игрового и дидактического материала;
- способы передачи ребенку общественного опыта и ориентировочно-познавательной деятельности.

Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми учитывает физический возраст и актуальный уровень психомоторного развития (у детей от рождения до 1 года) и психоречевого развития (у детей от 1 года).

Содержание работы ориентируется на:

- основные линии психического развития (социальную, познавательную, физическую);
- формирование ведущей и продуктивных (у детей от трех до семи лет) видов деятельности [3].

При диагностике психологом семейной ситуации и отношения родителей к болезни ребенка выявлены следующие тенденции:

1. *Необходимость регулярной психопрофилактической работы.* При диагностике заболевания в раннем возрасте родители стремятся как можно быстрее излечить болезнь. Однако это часто приводит к фиксации родителя на подборе лекарства, проведении очередного обследования и визитах к доктору. Внимание к психическому развитию малыша снижается, что может приводить к элементам педагогической запущенности.

Важным оказывается проведение регулярных профилактических встреч с психологами и педагогами для оценки текущего состояния психической сферы ребенка и выделения приоритетных направлений развития на ближайшее время. Своевременная психокоррекционная помощь помогает не допустить возникновения или снизить выраженность задержек развития, появление которых достаточно вероятно при подтверждении диагноза эпилепсии.

Необходимо активно информировать родителей, фиксированных на лечении основного заболевания (эпилепсии), о необходимости скорейшего начала коррекционно-развивающих занятий во избежание потери времени (необходимого для коррекции и развития) и профилактики вторичных нарушений.

2. *Специфические типы отношения к ребенку.* Эмоциональное состояние матери (и близких родственников ребенка) достаточно редко можно назвать гармоничным. Чаще всего можно выделить следующие виды родительского отношения (по классификации А.Я. Варги), которые рассматриваются как неблагоприятные для развития ребенка (1; 6):

- 1) симбиотические отношения – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится предвосхитить и удовлетворить его потребности, оградить от трудностей. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, воспринимает его маленьким и беззащитным;
- 2) «маленький неудачник» – отношение к ребенку как к неудачнику, стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребенок представляется

неуспешным, в связи с чем родитель стремится контролировать его действия;

- 3) отвержение – родитель эмоционально не принимает больного ребенка, испытывает к нему негативные чувства: раздражение, злость, досаду, обиду.

Большое количество родительских страхов и запретов, связанных с предотвращением очередного приступа эпилепсии, введут к созданию для ребенка достаточно выраженных ограничений для активного изучения мира и проявления познавательного интереса, а также к нарушению развития эмоциональной сферы. Таким образом, в семье ребенка с эпилепсией возможно формирование такой социальной ситуации развития, которая не помогает преодолеть болезнь, а, наоборот, создает дополнительные преграды для гармоничного эмоционального развития ребенка [4].

По результатам накопленного опыта можно выделить несколько основных направлений для работы с семьей ребенка, страдающего эпилепсией:

1. Создание теплых гармоничных взаимоотношений с ребенком в любом возрасте, профилактика гиперопеки.

2. Поощрение самостоятельной активности ребенка, поддержка познавательного интереса и акцент на своевременном гармоничном формировании психических функций, соответствующих возрасту.

3. Уверенность в том, что адекватная медикаментозная терапия, хотя и длительна, но в большинстве случаев приводит к стойкой ремиссии приступов. При соблюдении рекомендаций врача, занятия ребенка с педагогом приведут только к улучшению состояния и ни в коем случае не будут способствовать ухудшению самочувствия ребенка.

Успешная реабилитация детей с эпилепсией должна включать в себя комплексное сопровождение невролога-эпилептолога, дефектолога и психолога для своевременной коррекции повреждений в развитии и предотвращения вторичных нарушений.

Список литературы

1. *Варга, А.Я.* Структура и тип родительского отношения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М: 1987.
2. *Гузева, В.И.* Эпилепсия и неэпилептические пароксизмальные состояния у детей. — М: МИА, 2007.
3. *Екжанова, Е.А.* Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. — М: Просвещение, 2005. — 272 с.
4. *Мастюкова, Е.М., Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. — М: Владос, 2004.*
5. *Мухин, К.Ю.* Основные принципы лечения эпилепсии. Алгоритм выбора антиэпилептических препаратов / К.Ю. Мухин, О.А. Пылаева, Л.Ю. Глухова, М.Б. Миронов, М.Ю. Бобылова // Русский журнал детской неврологии. — 2014. — Т. 9. — № 4. — С. 30–39.
6. *Семья в психологической консультации / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — М: «Педагогика», 1989.*
7. *Стребелева, Е.А.* Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. — М: «Владос», 2017. — 180 с.
8. *Arzimanoglou A., Guerrini R., Aicardi J.* Aicardi's epilepsy in children. 3rd edn. Philadelphia: Lippincott, 2004.
9. *Banerjee P.N., Filippi D., Hauser A.W.* The descriptive epidemiology of epilepsy a review. *Epilepsy Res* 2009; 85(1):31–45.
10. *Berg A.T.* Epidemiology of epilepsy. In: *Atlas of Epilepsies. Vol. 1. Ed. by C.P. Panayiotopoulos.* London: Springer, 2010.
11. *Fisher R.S., Acevedo C., Arzimanoglou A. et al.* ILAE official report: a practical clinical definition of epilepsy. *Epilepsia* 2014; 55(4):475–82.
12. *Fisher R.S., Boas W.V., Blume W.T. et al.* Epileptic seizures and epilepsy: Definition proposed by the International League Against Epilepsy (ILAE) and the International Bureau for Epilepsy (IBE). *Epilepsia* 2005; 46(4):470–2.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Рыжова Е.Ю.,
воспитатель по физической культуре ГБОУ «Школа № 868», г. Москва
Созонова И.А.,
учитель – логопед ГБОУ «Школа № 868», г. Москва*

NEW APPROACHES OF WORK OF SPECIALISTS IN MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

*Ryzhova E.Y.,
educator of physical culture, SBEI «School 868», Moscow
Sozonova I.A.,
teacher-speech therapist, SBEI «School 868», Moscow*

Аннотация. В статье рассматриваются пути преодоления речевых нарушений у дошкольников через развитие общей и мелкой моторики. Обосновывается необходимость комплексного подхода специалистов к данной проблеме. Предлагаются методы и формы работы учителя-логопеда и воспитателя по физической культуре с целью повышения качества образовательного процесса в дошкольном учреждении.

Abstract. The article covers the ways to overcome speech disorders among preschool children through the development of General and fine motor skills. The necessity of a comprehensive approach to the problem is proved. The article provides the suggestion of the methods and forms of work of the teacher, speech therapist and teacher of physical culture, in order to improve the quality of the educational process in pre-school.

Ключевые слова: речевое развитие; речевые патологии; взаимосвязь общей и речевой моторики; двигательная активность; комплексный подход; взаимодействие специалистов.

Keywords: speech development; speech disorders; speech pathology; the relationship of General and speech motor skills; motor activity; holistic approach; the interaction specialists.

Трудно переоценить огромное значение речи для человека. Благодаря речи люди имеют возможность передавать свой жизненный опыт, делиться своими мыслями и чувствами, обогащать свои знания и опыт, согласовывать совместные действия. Речь – это основное средство общения людей, поэтому чем раньше ребенок овладеет навыком связного, грамотного говорения, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе. Развитая и богатая речь ребенка влияет на качество межличностных отношений со сверстниками и взрослыми, помогает ему достичь успеха в овладении различными знаниями и умениями при обучении, а в дальнейшем – определиться с выбором будущей профессии.

Согласно требованиям ФГОС ДО у ребенка на этапе завершения дошкольного образования должны быть сформированы предпосылки к учебной деятельности. Целевые ориентиры стандарта определяют, что дошкольник к моменту перехода в начальную школу уже достаточно активно владеет устной речью, выражает с ее помощью свои мысли, чувства и желания, в ситуациях общения строит развернутое и правильно фонетически оформленное речевое высказывание. На основании этого, можно сделать вывод, что развитие речи дошкольника бесспорно является одним из приоритетных направлений образовательного процесса в дошкольном учреждении.

В настоящее время нарушение речи – распространенное явление среди дошкольников и причины его весьма разнообразны.

Согласно статистике, более 25 % детей дошкольного возраста по всему миру страдают серьезными нарушениями в речевом развитии. Данная патология может возникнуть при различных неблагоприятных воздействиях как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов. Вирусные и инфекционные заболевания, черепно-мозговые травмы, менингиты и ранние желудочно-кишечные расстройства, сопровождающие ребенка в первые годы жизни, также могут повлиять на развитие речи. Наследственные факторы (такие как патологии верхней губы и челюсти, мягкого и твердого неба, а также изменения формы и величины зубов, подъязычной уздечки) нередко приводят к нарушению речевого развития ребенка.

Неблагоприятные социально-бытовые условия жизни, приводящие к подавлению эмоционально-волевой сферы, довольно часто провоцируют дефицит развития речи. А если эти факторы сочетаются с выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы или с генетической предрасположенностью, то патологии речевого развития у детей дошкольного возраста приобретают более стойкий характер.

Как правило, речевая патология сопровождается рядом недоразвития психомоторных функций: страдает память, имеет место общая моторная неловкость, недостаточная подвижность и координированность движений пальцев рук. Нарушения слухового внимания проявляются в трудностях сосредоточения на заданиях педагога, определяют отсутствие чувства ритма, приводят к сложностям формирования у ребенка слоговой структуры слова и фонематических процессов.

Многие дошкольники отличаются рядом личностных особенностей. У них может быть снижена работоспособность на занятиях, они быстро утомляются. Эмоциональная неустойчивость у детей выражается в смене настроения, повышенной возбудимости или в вялости и апатии.

Речевые нарушения могут привести к интеллектуальному отставанию, к ограниченности мышления, неустойчивости и нестабильности внимания. Обедненный словарный запас не позволяет ребенку полноценно коммуницировать с

окружающими. Такие дети неуютно чувствуют себя в коллективе, редко принимают участие в играх со сверстниками. В дальнейшем значительно усложняется процесс обучения – овладение грамотой, арифметическими задачами, письмом.

Таким образом, своевременная диагностика и педагогическое воздействие, направленное на преодоление речевой патологии, является важнейшим условием для полноценного развития ребенка.

Большой вклад в исследование взаимосвязи общей и речевой моторики внесли такие исследователи, как А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев. Учеными доказано, чем выше двигательная активность дошкольника, тем лучше развивается его речь. Овладение двигательными умениями и навыками развивает у воспитанников координацию движений. Точное, динамичное выполнение упражнений для рук, туловища, ног и головы подготавливает и совершенствует движения органов артикуляции: губ, языка, нижней челюсти и т.д. Сочетание речи и движения помогает преодолеть ребенку проблемы с ориентировкой в пространстве, позволяет регулировать процессы торможения и возбуждения, постепенно формирует переключаемость и точность движений. В связи с этим большую пользу приносит активное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя по физической культуре в дошкольном учреждении при решении задачи по преодолению речевого недоразвития у детей.

Эффективным является комплексный подход в решении данной проблемы. Педагоги объединяют свои методы и формы работы в рамках одного занятия, что позволяет наиболее полно реализовать поставленные цели.

С помощью специально подобранных игр и упражнений специалисты формируют все речевые компоненты, решают задачи общего физического развития, стимулируют становление психических процессов у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, занятия по физкультуре приобретают новую направленность. Их структура включает не только общие физические упражнения и игры, но и специальные коррекционные виды деятельности. Коррекционный блок це-

лесообразно проводить в первой и заключительной частях занятия. Он является дополнением к традиционному плану- конспекту.

Вводная часть, помимо бега и ходьбы, может включать в себя упражнения на ориентировку в пространстве, кинезиологические упражнения, артикуляционную гимнастику. Задачами данных упражнений являются: развитие основных психических процессов: памяти, внимания, мышления; синхронизация работы полушарий; работа над подвижностью органов артикуляции.

В основной части физкультурного занятия отводится место общеразвивающим упражнениям; упражнениям, направленным на развитие основных видов движений; подвижным играм.

В заключительной части проводятся спокойные игры и упражнения, имеющие коррекционный характер. К ним можно отнести дыхательную гимнастику, фонетическую ритмику, упражнения на развитие мелкой моторики, игры малой подвижности, направленные на обогащение словаря, формирование навыков обобщения, словоизменения и словообразования.

Результат взаимодействия специалистов позволяет повысить качество образовательного процесса, полнее использовать резервы коррекционно- педагогического воздействия, вовлечь в сферу речевой работы более широкий круг детей, увеличить процент детей, выпущенных с развитой речью и правильным произношением.

Список литературы

1. *Власова, Т.М.* Фонетическая ритмика: Пособие для учителя / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. — М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. — 240 с.
2. *Сиротюк, А.Л.* Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. — М.: ТЦ Сфера, 2001. — 128 с.
3. *Степаненкова, Э.Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 368 с.
4. *Трясоруклова, Т.П.* Эффективное развитие: мышление, движение, речь. — М.: Феникс, 2013. — 79 с.

СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ «РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР ЧЕРЕЗ ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ»

*Рюмина Н.Н.,
воспитатель, детский сад «Семицветик» ГБОУ СОШ № 1286, г. Москва*

WORKSHOP FOR KINDEGARTEN-TEACHERS «SPEECH DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT (DSD) WITH THE USE OF ROLE-PLAY AND DRAMATIZATION»

*Rumina N.,
educator, Kindergarten «Semitsvetik», School No. 1286, Moscow*

Аннотация. Целью статьи является распространение опыта коррекционной работы по развитию речи детей с ОНР посредством игр-драматизаций. Предлагается поэтапное развитие речи детей от постановок в жанре пантомимы до театрализованных постановок с использованием речи.

Abstract. The purpose of this article is promotion of experience of remedial work on speech development of children with DSD with the use of role-play and dramatization. Incremental development of children speech from pantomime plays to drama performances with the use of speech is suggested.

Ключевые слова: игра-драматизация; театрализованная постановка; развитие речи.

Keywords: role-play and dramatization; drama performance; speech development.

Значение речи в жизни ребенка невозможно оценить, оно соизмеримо с дыханием. Речь – это прежде всего средство общения, понимания, которое лежит в основе развития всех психических функций: мышления, внимания, памяти, восприятия окружающего мира, в основе передачи разнообразных переживаний. Любые нарушения, связанные с речевым развитием ограничивают свободу ребенка, негативно сказываются на его психическом развитии. Мы, взрослые, понимая и осознавая всю суть данной проблемы, постоянно находимся в поиске самых эффективных способов и методов решения этой проблемы. На мой взгляд самым простым, самым эффективным, самым естественным методом развития речи ребенка является игра-драматизация.

Игра-драматизация, к сожалению, недостаточно используется воспитателями в дошкольных отделениях по разным причинам, но именно она является самой интересной деятельностью для ребенка. Игра-драматизация помогает пе-

дагогу установить необходимый эмоционально-доверительный контакт с разными детьми, а это первое и главное условие успешной работы. Игра-драматизация помогает каждому ребенку начать действовать, тем самым преодолевая внутренние зажимы, страхи, неуверенность в себе у одних детей и помогает выходу энергии и гармонизирует других детей. С помощью игры-драматизации намного легче управлять коллективом детей, потому что взаимодействуя в игре, дети становятся дружным коллективом. Необходимо использовать потенциальные возможности игры-драматизации, они позволят повысить эффективность коррекционно-педагогической работы.

Для осуществления задуманного, необходимо составить поэтапный план проводимой работы, основываясь на принципах от простого к сложному, от невербального к вербальному и подобрать такие произведения, в которых могли бы участвовать все дети. Я перечитала методическую литературу по этой теме, отобрала с учетом требования «Программы...» доступные художественные произведения, аудиодиски, подготовила необходимые атрибуты и определила круг основных решаемых задач:

- познакомить детей с творчеством детских писателей;
- создать в группе творческую среду (театральный уголок с разнообразными видами театральных атрибутов и игрушек);
- разыгрывать парное взаимодействие детей в разнообразных видах детской деятельности;
- научить детей правильно вести диалог (слушать и понимать собеседника, задавать вопросы и строить ответы);
- упражнять детей в театрализации небольших сказок, стихов, наиболее выразительных и динамичных отрывков из литературных произведений, используя для этого мимику, жесты, интонацию, пантомиму;
- развивать речевой этикет в диалоге со взрослыми и детьми;
- обогащать словарь детей, развивать память, мышление, воображение, внимание;

– совершенствовать эмоциональную выразительность речи, радоваться успеху;

– воспитывать гуманные чувства: отзывчивость, внимание к душевному состоянию окружающих.

Во время беседы с детьми было выявлено, что большинство из них не знакомы с классиками детской литературы, потому что современные родители редко читают детям книги. Этот пробел необходимо было восполнить, поэтому чтение художественной литературы стало нашим любимым ежедневным занятием.

Я познакомила детей с творчеством К.И. Чуковского, В.Г. Сутеева, А.Л. Барто, Н.Н. Носова, проводила музыкально-литературные досуги, дидактические игры «Я начну, а ты продолжи», «Фантазеры», «Угадай-ка», «Юморина», «Сказочный вечер». Игры в настольный театр, пальчиковый театр и куклы-бибабо помогали детям развивать диалогическую речь, раскрепощено и непосредственно общаться друг с другом [3]. Однако некоторые дети все же плохо преодолевали скованность, особенно перед зрителями, поэтому в группе я периодически устраивала развлечения: «Стань звездой», «Цирк приехал», «Концерт для кукол» [Там же, С. 42-43]. От игры к игре эмоции детей оживали, каждый хотел быть участником действия, поэтому я организовывала игры так, чтобы задействованы были все дети.

Проанализировав возможности детей, я перешла к следующему этапу использования игр-драматизаций – театрализованным постановкам без использования речи. Первой нашей театрализованной постановкой стал «Цыпленок» К.И. Чуковского, где главным выразительным средством являлись действие, жесты, мимика. Словесную роль автора исполнял воспитатель или ребенок с развитой речью. На спектакль мы пригласили детей из младшей группы, это очень вдохновило детей, довольны были и артисты, и зрители.

После успеха первого спектакля я перешла на более сложный уровень театрализованной постановки и познакомила детей со сказкой В.Г. Сутеева «Под грибом». Здесь в игру детей уже вводились короткие фразы, с которыми

они успешно и с большим желанием справлялись. В этой постановке дети научились различать и передавать голосом интонации, характеры сказочных героев.

Очень ценным явилось то, что увлеченность детей театром была поддержана родителями, которые помогали готовить атрибуты, костюмы, приглашенные билеты [2].

Еще одним положительным элементом стало создание в группе творческой атмосферы, которая помогала детям быть более дружелюбными, ощущать себя единой семьей, любить свой детский сад.

Но все же не всем детям удавалось выразительно и артистично передать особенности предложенных образов, поэтому я провела цикл занятий по знакомству с устным народным творчеством, которое помогает эмоциональному развитию ребенка. Дети с удовольствием проникались духом потешек, пословиц, поговорок, закличек. Для их обыгрывания мы тоже готовили атрибуты, такие как тележка, расписанная русским узором; лошадка на основе хоккейной клюшки; солнышко; дождик. Кроме того, разыгрывались хороводные игры с пением.

Репетиции с потешками нравились детям. Но для того, чтобы театрализованная игра приносила настоящее удовольствие от сыгранной роли, детей необходимо было научить жить в образе, перевоплощаться в героя, поэтому я стала использовать настольный театр со сказками «Три поросенка», «Заюшкина избушка» и др. Выразительное пересказывание, проговаривание реплик с разной интонацией помогало детям в развитии и совершенствовании монологов и диалогов, развивало их творческие способности.

Следующую нашу театрализованную работу мы расширили до организации театрализованного досуга «Словом душа растет», на который пригласили детей из младших групп и родителей. В первом действии мы театрализованно обыгрывали потешки, такие как «чики-чики чикалочки, едет Ваня на палочке...», «пошел котик на торжок...», «солнышко покажись...» и другие. А во вто-

ром действии показали зрителям русскую народную сказку «Волк и семеро козлят».

Опытно-исследовательскую деятельность так же удается совмещать в игровой-драматизацией. Например, презентацию опытно-исследовательской деятельности «Воздух вокруг нас» мы показали через игру-драматизацию «Цирк приехал». Дети сами показывали гостям фокусы с водой, воздухом и мыльными пузырями.

В процессе целенаправленной работы с детьми мы многого добились. Театрализованная игра стала такой же необходимой, как и сюжетно-ролевая игра [1, С. 13]. Благодаря систематическому использованию игры-драматизации у детей обогатился словарный запас, улучшилась звуковая сторона речи. Они стали меньше допускать грамматических ошибок, и использовать в речи разные типы предложений.

Дети начали самостоятельно подробно и интересно описывать действия и состояние персонажей, более выразительно читать стихи.

Положительные результаты проведенной работы были подтверждены диагностикой детей в конце года. Стало видно, что уровень развития речи детей повысился.

Список литературы

1. *Артемова, Л.В.* Театрализованные игры дошкольников. — М., 1991.
2. *Мигунова, Е.В.* Организация театрализованной деятельности в детском саду: учебно-методическое пособие. — М. 2006.
3. *Уликова, Н.А.* Словом душа растет. IV часть. — СПб., 1994.

VIII. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Филатова И.А.,
заведующий Муниципальным дошкольным образовательным учреждением «Детский сад комбинированного вида «Ласточка»,
г. Балашиов, Саратовская область*

SOCIAL PARTNERSHIP IN ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS

*Filatova I.,
head of Municipal preschool educational institution «Kindergarten of the combined type
«Swallow», Balashov, Saratov region*

Аннотация. Статья описывает успешный опыт дошкольной образовательной организации по взаимодействию с разными социальными партнерами с целью решения задач экологического образования детей. Автор показывает, в каких формах может проводиться сотрудничество детского сада с родителями воспитанников, различными учебными заведениями и учреждениями культуры, природоохранными организациями и СМИ.

Abstract. The article describes the successful experience of kindergarten for cooperation with different social partners to address the problems of ecological education of children. The author shows in what forms the cooperation of kindergarten with parents of pupils, various educational institutions and cultural institutions, nature protection organizations and mass media can be carried out.

Ключевые слова: экологическое сознание; экологическое образование; организация экологически направленной деятельности; социальные партнеры; социальные связи; взаимодействие; социализация; единая образовательная среда.

Key words: environmental consciousness; ecological education; organization of environmentally oriented activities; social partners; social relations; interaction; socialization; unified educational environment.

Проблема сохранения окружающей среды является острой и насущной в современном обществе. Поэтому формирование экологического сознания детей имеет первостепенное значение для обеспечения экологической безопасности города, региона, страны, для сбережения природных ресурсов, сохранения биологического разнообразия для будущих поколений.

В связи с изменениями, происходящими в сфере дошкольного образования, сегодня перед педагогами стоит задача по-новому взглянуть на организацию экологически направленной деятельности в образовательной практике детского сада.

Для решения задач экологического образования в дошкольном учреждении необходимы не только разнообразная предметно-развивающая среда, высококвалифицированные кадры, зарекомендовавшая себя программа, но и богатое разнообразие социальных партнеров, привлеченных к этому процессу, имеющих разнообразный потенциал: образовательный, научный, творческий и т.д.

Мы хотим поделиться опытом, который на сегодняшний день сформировался в нашем учреждении в направлении развития социальных связей. Благодаря ресурсной базе и сложившимся традициям, детскому саду удастся поддерживать и развивать структуру взаимодействия с:

- семьями воспитанников;
- образовательными учреждениями дошкольного, среднего и профессионального звена;
- учреждениями культуры;
- природоохранными организациями;
- средствами массовой информации.

Одним из приоритетных направлений в нашей работе является взаимодействие с родителями воспитанников, которые являются равноправными участниками образовательного процесса. Родители – активные участники праздников, викторин, мастер-классов, мини-исследований, акций и походов. В основу нашего сотрудничества положены идеи современной педагогической науки, подразумевающие включение проектных технологий.

Между детьми нашего детского сада и других детских садов города проходит совместная викторина «Знатоки природы», театральный фестиваль экологических спектаклей.

Сотрудничество со средней образовательной школой № 9 позволило привлечь школьников к показу экологической сказки для наших воспитанников.

Студенты биологического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, принимая участие в акции «Зеленый детский сад», вместе со старшими дошкольниками сажали деревья на территории нашего учреждения, рассказывая, к удивлению детей, что каждый вид дерева имеет свои особенности посадки: расположения его корней, ориентации по сторонам света, полива, освещения.

Также наш детский сад уже продолжительное время активно взаимодействует с Балашовским краеведческим музеем и Центральной детской библиотекой, находящимися в пешей доступности от нас.

Сегодня в первую очередь хотелось бы отметить изменение форм сотрудничества – это не просто экскурсии и тематические встречи, а интересные интерактивные мероприятия, где дети не пассивные зрители и слушатели, а активные участники.

Так, при организации экскурсии в зоологический зал экскурсоводы музея применяют игровые приемы, включая тем самым детское мышление и творчество; при проведении виртуальной экскурсии «Природа родного края» активно используют технические средства обучения для активизации детей – дети не просто смотрят фильм, но и решают задачи, отгадывают загадки и ребусы.

Работники библиотеки также творчески подходят к организации мероприятий с дошкольниками. Так, при посещении книжной выставки «Писатели о природе» дети не только вспомнили уже знакомых писателей и поэтов, познакомились с новыми, но и узнали о разных жанрах литературы о природе: рассказах, стихах, сказках, фенологических заметках. На игровой викторине «Загадки Дядюшки Ау», организованной библиотекарями, детей встречали различные персонажи известных произведений, играли с детьми в игры, направленные на закрепление и расширение знаний детей о природе («Собери съедобные грибы», «Кто спрятался» и пр.).

Решению задач основной общеобразовательной программы нашего учреждения способствует сотрудничество и с учреждениями культуры, на основе принципа интеграции помогает создать единую образовательную среду. Так, с 2017 года в рамках сетевого взаимодействия коллектив ДОО тесно сотрудничает с областным колледжем искусств, специализирующемся на музыкальном образовании, и художественной школой им. В.Н. Бочкова. Благодаря этому сотрудничеству, дети нашего учреждения приняли участие в длительном проекте «Звуки музыки повсюду», который охватывал четыре времени года. Преподаватели художественного колледжа учили детей слышать в музыке звуки природы, а в природе – слышать музыку. Особенно запоминающимся для ребят событием стал просмотр музыкальной сказки «Волшебные звуки леса».

Специалисты художественной школы знакомят детей с миром живописи, помогают ребятам увидеть красоту окружающей природы не только на холсте знаменитых художников, но и в своих собственных работах, которые они создают под их руководством. Знакомство детей с узконаправленными специалистами своего дела (музыкантами, художниками) развивает интерес детей к этим видам деятельности, способствует развитию и формированию социального и эмоционально-чувственного опыта.

Значение такого сотрудничества в условиях развивающего обучения и социализации трудно переоценить. Реорганизация системы дополнительного образования внесла свои коррективы в сложившиеся традиции. Сегодня на базе Центра дополнительного образования детей мы получили прекрасную площадку для проведения праздников и фестивалей, кроме того, педагоги эколого-краеведческой направленности, работающие в нем, консультируют воспитателей нашего учреждения.

С целью формирования у детей навыков практической деятельности по сохранению лесных экосистем, опыта экологического просвещения, активной гражданской позиции в вопросах охраны окружающей среды наше учреждение тесно сотрудничает с лесничеством. Приятным сюрпризом стала для нас

доброжелательность его работников и готовность активно сотрудничать с детским садом. Они охотно принимают участие в наших мероприятиях: при проведении эколого-оздоровительного похода к прибрежному лесу к детям пришел настоящий лесник, рассказал им о правилах поведения в лесу; еще одним знаменательным мероприятием стала познавательная экскурсия в лес, которую проводили работники лесничества. Много нового о лесе узнали не только дети, но и сами педагоги. В ходе сотрудничества были организованы и проведены различные тематические встречи, акции, работники лесничества принимали участие и в качестве жюри на театральном фестивале экологических спектаклей. Совместно с детьми мы озеленяли территорию ДОО, высаживая саженцы лиственных и хвойных деревьев, которые бесплатно предоставило нам лесничество.

Средства массовой информации также охотно сотрудничают с нами. По местному телевидению показывают, как дети-дошкольники празднуют «День Земли», как их посвящают в «Юные экологи», как во время природоохранных акций старшие дошкольники делают свой вклад в общее дело сохранения планеты, раздавая самостоятельно сделанные природоохранные листовки.

В рамках взаимодействия с нашими партнерами сложились эффективные формы работы, которые позволили достичь нового уровня в организации экологического образования детей, а также развития экологической культуры взрослых (педагогов, родителей). Таким образом, социальное партнерство выступает как одна из перспективных форм педагогически последовательного, системно-комплексного решения задач экологического образования детей дошкольного возраста.

Подводя итог вышесказанному, трудно не согласиться со словами С.Н. Николаевой: «Детский сад – это открытая социальная система, и чем больше она открыта для внешних контактов с социумом, тем интенсивнее и интереснее осуществляется ее собственное развитие».

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ПРАКТИКЕ РЕГИОНАЛЬНОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

*Семенова Е.А.,
кандидат педагогических наук, старший методист Государственного бюджетного
учреждения дополнительного образования Центр
дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой область,
г. Липецк*

**ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN
IN PRACTICE OF THE REGIONAL RESOURCE CENTER
OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN
OF NATURAL SCIENCES ORIENTATION**

*Semenova E.A.,
candidate of pedagogical sciences, senior methodologist of the State budgetary institution of
additional education center of additional education «Ecomir» Lipetsk region,
Lipetsk*

Аннотация. На современном этапе развития экологического образования дошкольников достижение его качества обеспечивается интеграцией ресурсов учреждений дошкольного и дополнительного образования. В статье представлен опыт работы Государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области как регионального ресурсного центра дополнительного образования детей в контексте социального партнерства с УДО Липецкой области. Главная идея – создание и реализация новых форм совместной деятельности учреждений дополнительного образования и дошкольных образовательных учреждений по проблемам экологического образования дошкольников.

Abstract. At the present stage of development of ecological education of preschool children its quality achievement is provided by integration of resources and interaction of establishments of preschool and additional education. The article presents the experience of the State budgetary institution of additional education center of additional education «Ecomir» Lipetsk region as a regional resource center for additional education of children in the context of social partnership with preschool education institutions of the Lipetsk region. The main idea is to create and implement new forms of joint activities of institutions of additional education and pre-school educational institutions on the problems of environmental education of preschool children.

Ключевые слова: экологическое образование дошкольника; социальное партнерство; региональный ресурсный центр дополнительного естественнонаучного образования детей; инновационные формы социального партнерства.

Keywords: ecological education of preschool children; social partnership; regional resource center of additional natural science education of children; innovative forms of social partnership.

В настоящее время очевидно, что в решении экологических проблем ведущую роль играет не техногенный, а личностный фактор. В связи с чем первоочередным требованием к человеку становится наличие у него высокого уровня экологической культуры, что является целью непрерывного экологического образования. Начальным звеном в данной системе определяется дошкольный возраст. Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, развиваются тесно связанные друг с другом познавательная и эмоционально-личностная сферы, закладывается позитивное отношение к природе, себе и окружающему миру.

Одним из условий эффективного решения вопросов экологического образования дошкольников выступает объединение ресурсных возможностей учреждений дополнительного образования детей и дошкольных образовательных учреждений.

Примером результативности такого взаимодействия является опыт организации работы по экологическому образованию регионального ресурсного центра дополнительного образования детей естественнонаучной направленности ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО. Ресурсный центр образуется на базе образовательной организации, определенной органом исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющей государственное управление в сфере образования. Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр дополнительного образования «ЭкоМир» Липецкой области в соответствии с Приказом управления образования и науки Липецкой области № 1489 от 31.12.15 г. «О создании региональных ресурсных центров» утверждено региональным ресурсным центром дополнительного образования детей естественнонаучной направленности.

Анализ деятельности ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО показывает, что наиболее востребованными формами работы по данному направлению являются кон-

курсы, фестивали, форумы, природоохранные акции, выставки, смотры. Учреждения дошкольного образования Липецкой области принимают активное участие в мероприятиях экологической направленности как регионального, так и федерального уровней.

Ежегодно Центр дополнительного образования «ЭкоМир» проводит смотр на лучшую постановку экологического образования и воспитания в дошкольных образовательных учреждениях региона. Представленные на смотр материалы свидетельствуют о том, что во многих образовательных учреждениях сформирована система работы по экологическому образованию, которая включает в себя такие взаимосвязанные компоненты, как организация в образовательном учреждении эколого-развивающей предметной среды, экологизация различных видов деятельности детей, программно-методическое обеспечение образовательного процесса, социальное партнерство с другими учреждениями.

Для успешного решения задач экологического образования и воспитания дошкольников необходимо переходить на новый уровень взаимодействия – социальное партнерство, позволяющее образовательным учреждениям выйти за пределы территориальной ограниченности и стать «открытыми образовательными системами». Разработка и реализация межведомственных проектов способствуют внедрению инновационных форм, методов, педагогических технологий в практику экологического образования дошкольников и позволяют вовлечь в данный процесс значительное количество участников. Так, например, в организованной ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО совместно с управлением лесного хозяйства Липецкой области акции «В гостях у леса» приняло участие 250 из 329 ДОУ Липецкой области и в итоге было представлено более 2000 конкурсных работ. Еще одним ярким примером межведомственного взаимодействия является областной конкурс на лучшую экологическую тропу в дошкольных образовательных учреждениях «Зеленая тропинка знаний», который ежегодно организуется Центром дополнительного образования «ЭкоМир» вместе с управлением лесного хозяйства Липецкой области, Липецким областным отде-

лением Общероссийской общественной организации «Всероссийское общество охраны природы».

Инновационной формой социального партнерства по вопросам экологического образования выступает природоохранный социально-образовательный проекта «Эколята-дошколята», который реализуется в последние годы в практике образовательных учреждений региона. Целью природоохранного социально-образовательного проекта «Эколята-дошколята» является формирование у ребенка богатого внутреннего мира, системы ценностных отношений к природе, ее животному и растительному миру, развитие внутренней потребности любви к природе и, как следствие, бережного отношения к ней, воспитание культуры природолюбия.

Липецкая область стала одним из первых регионов, приступивших к реализации природоохранных социально-образовательных проектов «Эколята-дошколята» (работа с дошкольными учреждениями), «Эколята» (младшие классы), «Эколята – молодые защитники природы». В мае 2016 года было заключено трехстороннее соглашение о совместной деятельности по развитию проектов «Эколята-дошколята», «Эколята» и «Молодые защитники природы» между Советом по сохранению природного наследия в Совете Федераций Федерального Собрания РФ, управлением образования и науки Липецкой области, управлением экологии и природных ресурсов Липецкой области. Приказом управления образования и науки Липецкой области № 118 от 08.02.17 г. «Об организации деятельности по реализации природоохранных социально-образовательных проектов «Эколята-дошколята», «Эколята» и «Молодые защитники природы» утвержден региональный план мероприятий по реализации данных проектов на территории региона, и ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО определено исполнителем плана мероприятий.

Согласно региональному плану реализации природоохранных социально-образовательных проектов ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО совместно с управлением экологии и природных ресурсов Липецкой области разработало и провело областные конкурсы рисунков и фотографий «Эколята – молодые защитники

природы», поделок «Эколята – друзья и защитники природы». В данных мероприятиях приняло участие 43 дошкольных образовательных учреждения региона. Конкурсные работы и технологии их изготовления, представленные на выставке сказочных героев «Эколята – молодые защитники природы», смогли увидеть ребята всех возрастных групп, в том числе и дошкольники. Решению задач экологического образования подрастающего поколения способствовало и проведение региональной недели «Путешествие Эколят», в рамках которой состоялись тематические дни «Эколята и мир растений», «Эколята и мир животных», «Эколята и водный мир», «Эколята защищают чистоту воздуха». Анализ проведенных мероприятий показал, что их успех и эффективность во многом определены применением образовательными учреждениями разнообразных и современных форм организации массовой работы с детьми и их взаимодействием с социальными партнерами других ведомств.

Большое внимание в работе ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО уделяется программно-методическому обеспечению экологического образования в дошкольных образовательных учреждениях региона. Ежегодно педагогические работники дошкольного образования принимают активное участие в региональном этапе Всероссийского конкурса программ и методических материалов по дополнительному естественнонаучному образованию детей. Следует отметить, что конкурсные работы представляют собой несколько вариантов разработки и реализации программного материала естественнонаучной направленности в дошкольном образовании. Значительный интерес педагогические работники дошкольных образовательных учреждений проявляют к вопросу проектирования и реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ естественнонаучной направленности. В связи с чем одним из важнейших направлений деятельности ГБУ ДО ЦДО «ЭкоМир» ЛО как регионального ресурсного центра дополнительного образования детей естественнонаучной направленности становится оказание поддержки образовательным организациям региона в разработке и реализации данного вида программ. Исходя из опыта работы учреждения, наиболее эффективными организационными

формами по этому направлению являются семинары и практикумы, систематически проводимые с педагогическими работниками дошкольного образования. Особое внимание при этом уделяется модульному принципу построения дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы естественнонаучной направленности. В последние годы акцент в воспитании подрастающего поколения смещается сторону поддержки индивидуального, которое призвано помочь ребенку адаптироваться и занять достойное место в детском коллективе. В связи с чем актуальность использования модульного подхода в проектировании и реализации образовательной программы очевидна. Такой подход, прежде всего, способствует созданию наиболее благоприятных условий развития личности ребенка за счет вариативности содержания, ориентации на индивидуальные особенности.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что интеграция и концентрация современных образовательных ресурсов, создание новых форм совместной деятельности учреждений дополнительного образования и дошкольных образовательных учреждений по проблемам экологического образования дошкольников является актуальной и приобретает все больший масштаб в образовательной системе Липецкой области.

ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА СЕЛА

Чиркин С.В.,
*заведующий Муниципальным дошкольным образовательным учреждением
«Детский сад «Колосок», с. Старый Хопер, Балашовский район,
Саратовской области*

ECOLOGICAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN IN THE CONTEXT OF SOCIO-CULTURAL SPACE OF THE COUNTRYSIDE

Sergey Chirkin,
*Head of Municipal preschool educational institution «Kindergarten «Kolosok»,
Stary Hoper, Balashovsky district, Saratov region*

Аннотация. В статье описывается опыт работы малокомплектного сельского детского сада в области эколого-патриотического воспитания детей. Автор обсуждает вопросы воспитания любви к малой родине через приобщение детей к народной культуре и развитие навыков практической эколого-направленной деятельности. Статья может представлять интерес

для педагогов и руководителей сельских детских садов, преподавателей педагогических вузов и колледжей.

Abstract. The article describes the experience of small rural kindergarten in the field of ecological and Patriotic education of children. The author discusses the issues of education of love for small Motherland through the introduction of children to folk culture and the development of interest and skills of practical environmental-oriented activities. The article may be of interest to teachers and managers of rural kindergartens, teachers of pedagogical universities and colleges.

Ключевые слова: экологическое воспитание; патриотическое воспитание; сельский детский сад; малая родина; решение экологических проблем; деятельность экологического содержания; социальные субъекты села.

Keywords: environmental education; patriotic education; kindergarten; little homeland; the solution of ecological problems; activities of environmental content; social subjects of the village.

Наше дошкольное образовательное учреждение находится в сельской местности. В своей деятельности мы, прививая любовь к родному краю, нацелены на патриотическое воспитание детей и формирование у них экологоосознанного поведения. В нашем детском саду в качестве вариативной части ООП реализуются парциальная программа «Юный эколог» и авторская программа «Приобщение к истокам Старохоперской культуры». Из опыта работы нами определен тандем данных образовательных направлений развития ребенка. Как известно, одним из проявлений патриотизма является любовь к природе, поэтому всю свою работу мы проводим через экологическое образование, сущность которого заключается в формировании человека с новым экологическим мышлением, способным осознать последствия своих действий по отношению к окружающей среде, умеющего жить в гармонии с природой. Считаем, что именно приобщение к родной природе играет важную роль в привитии любви к Родине.

По нашему мнению, важным в образовательной деятельности с дошкольниками является обогащение личного практического опыта ребенка при взаимодействии с природой и культурной средой, которое должно проходить с учетом амплификации детского развития. В нашем небольшом детском саду есть

живой уголок, сад, огород, обустроены цветники, в пешей доступности лес и берег реки. В отдельном помещении обустроен музей, иллюстрирующий жизнь села, где дети могут не только увидеть, но и прикоснуться к предметам быта сельчан, насладиться народно-прикладным искусством, отражающим сельские пейзажи. С познанием истории своего села, быта людей, особенности природного окружения своей малой родины, у ребенка формируется не только прочная, практически подтвержденная база знаний, но и интерес, желание беречь, не разрушать, воспитывается любовь к своей родной земле. Прежде всего, как мы предполагаем, нужно сформировать интерес и желание познавать, сохранять и развивать то, что близко, понятно, доступно ребенку, то, что он видит, с чем встречается и взаимодействует в каждодневной жизни.

В своей работе с детьми мы реализуем идею «мыслить глобально, а действовать локально»: прежде всего мы должны полюбить то место где родились, живем и стараться благоустроить, облагородить его. Бесспорно, с целью общего развития ребенка мы должны говорить и говорим об общей ситуации развития страны, экологических проблемах мирового масштаба, но строим эти беседы в сопоставлении с реальной ситуацией развития в нашем селе, районе.

С 2016 года наша работа актуализировалась, мы подошли к позиции построения педагогического процесса по-новому, с применением механизма деятельного познания. Большинство бесед, форм совместной деятельности с детьми, наблюдений, проектов практико-ориентированы. Дети получают новую информацию через расширение своего практического опыта при взаимодействии с социумом и окружающим природным миром. С целью эколого-патриотического воспитания дошкольников мы стараемся привлечь к деятельности социальных партнеров и прежде всего родителей. Наши ребята должны видеть значимость той информации, которую они слышат, не только для них, но и для окружающих людей, социума. При этом, организовывая двухстороннее взаимодействие, развивая и образовывая детей, мы косвенно влияем на общественное мнение сельчан в вопросах экологического и патриотического просвещения.

Так, формируя патриотическое чувство сопричастности к труду взрослых и уважение его результатов, мы с ребятами познакомились с трудом хлебороба и провели серию эколого-познавательных походов: «Сеем урожай», «Знакомимся с работой мехтока», «Зовем гостей». Через реализацию этапов социально-значимых акций мы решали задачи формирования патриотических качеств сопричастности к общественно значимой деятельности. По типу волонтерства в природоохранной деятельности нами проведены акции «Украсим землю цветами», «Дерево жизни», «Живая елочка – зеленая иголочка», «Час Земли», «Берегите первоцветы», «Покормите птиц зимой».

Непосредственно образовательная деятельность экологического содержания нацелена на формирование элементарных представлений детей об экологических связях, причинно-следственных закономерностях, существующих в природе, на развитие чувства ответственности за свою малую родину, гордости за нее, на обучение практическим навыкам по созиданию природной среды (обустройство цветников, посадка деревьев и кустарников, хозяйствование над огородом, сортировка мусора).

Праздники и развлечения экологической направленности – «Вечер В. Бианки», «Мои домашние животные», «Посвящение в юные экологи» – способствуют становлению в детях гражданской ответственности, социальной общности, побуждают к совершению хороших поступков. Патриотические мероприятия также затрагивают темы экологии, так как ответственная гражданская позиция ребенка неразрывно связана с его экологоосознанным поведением в окружающем мире.

Уникальное значение в эколого-патриотическом воспитании детей носят оздоровительные походы. В естественной природной среде дети могут наблюдать закономерности жизни дикой природы, сравнивают условия жизни растений и живых организмов в лесу и в селе, рядом с человеком, могут оценить масштабы вреда, приносимого человеком дикой природе, наметить и вместе с воспитателями и родителями осуществить дела, помогающие в восстановлении природных богатств ближайшего окружения.

Мы сотрудничаем и находим поддержку в разных вопросах воспитания, в том числе и эколого-патриотической направленности, с различными социальными субъектами села, нашими партнерами: семьями воспитанников, школой, администрацией, домом культуры, библиотекой, волонтерским движением «зеленая Россия» и др. Для села очень важно совместное движение людей к общей цели, общественные действия. Развивая детей с использованием механизмов социокультурного пространства села привносится зерно добра, сеется семя раздумья в вопросах важности эколого-патриотических мероприятий для детей и общества в целом.

Для нас отраднo, что многие сельские жители открыты для сотрудничества. Так, ветеринарный врач с удовольствием участвует в организованной совместной деятельности по мотивам сказки К.И. Чуковского «Айболит», обследует животных уголка природы, дает советы по уходу и содержанию. В рамках изучения домашних животных наши ребята посетили сельское подворье и познакомились с особенностями содержания домашних животных в хлеву, насладились красотами цветущего осеннего газона у жителей центральной улицы и украсили детский сад подаренными срезанными цветами. Учащиеся школы участвуют в праздниках, ставят и демонстрируют нам мини-спектакли эколого-нравственного содержания. Совместно с православным приходом проведен весенний праздник «Сороки».

Все указанные выше мероприятия способствуют укреплению связей поколений, развитию интереса детей к совместной деятельности со взрослыми, появлению положительных результатов в эколого-патриотическом воспитании детей.

Хочется закончить статью словами Дмитрия Сергеевича Лихачева: «Патриотизм, соединенный с интересом и любовью ко всем нациям – неперемнное условие нормального здоровья ума и сердца. Ибо для человека естественно любить свою землю, свое село и город, свою страну и ее народ, а также своих соседей, другие народы и весь земной шар – и нашу большую Родину».

ФОРМИРУЕМ ЭНЕРГОСБЕРЕГАЮЩИЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ С ДЕТСКОГО САДА

Носкова С.А.,

*заведующий муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 162 «Акварелька» общеразвивающего вида
с приоритетным осуществлением деятельности
по художественно-эстетическому развитию детей», г. Чебоксары*

Смирнова Е.Е.,

*старший воспитатель муниципального бюджетного дошкольного
образовательного учреждения «Детский сад № 162 «Акварелька»
общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художе-
ственно-эстетическому развитию детей», г. Чебоксары*

GENERATED ENERGY SAVING WAY OF LIFE SINCE KINDERGARTEN.

Noskova S.,

*head of the municipal budget preschool educational institution «Kindergarten № 162 «Watercolor»
generally developing form with the implementation of priority
activities for the artistic and aesthetic development of children», Cheboksary.*

Smirnova E.,

*senior educator of the municipal budget preschool educational institution «Kindergarten № 162
«Watercolor» generally developing form with the implementation of priority activities for the artis-
tic and aesthetic development of children», Cheboksary*

Аннотация. В статье раскрываются вопросы о воспитании бережного отношения к природным ресурсам, обучении простым приемам энергосбережения в быту, формировании устойчивой мотивации к энергосберегающему образу жизни в дошкольном возрасте. И хотя тема энергосбережения для детей дошкольного возраста на первый взгляд трудна, детям она очень интересна. Во многом создание и поддержание у детей интереса к теме энергосбережения зависит от выбранных педагогами форм организации деятельности с детьми, методов и приемов работы, а также от личного отношения взрослого человека к этой теме.

Abstract. The article deals with the issues of education of careful attitude to natural resources, teaching simple methods of energy saving in everyday life, formation of stable motivation to energy-saving lifestyle should be started from preschool age. And, although the theme of energy saving for preschool children at first glance difficult, it is very interesting for children. In many ways, the creation and maintenance of children's interest in the topic of energy saving depends on the chosen by teachers forms of organization of activities with children, methods and techniques of work, as well as on the personal attitude of an adult to this topic.

Ключевые слова: энергосбережение; экономия энергоресурсов; энергетическая безопасность; энергетическая эффективность, энергосберегающий образ жизни.

Keywords: energy saving; energy savings; energy security; energy efficiency; energy saving lifestyle.

Одной из самых актуальных задач для всего человечества является энерго-сбережение. К сожалению, осознание проблемы сбережения энергоресурсов в России только началось. До недавнего времени россияне считали, что наша страна настолько богата природными ресурсами, что вопрос их сбережения даже не возникал. В настоящее время, во многом благодаря государственной политике в области энергосбережения, амбициозным планам по повышению конкурентоспособности на мировом рынке, переходу на рыночные отношения, пришло понимание: избыточность топливно-энергетических ресурсов в нашей стране совершенно не должна предусматривать энергорасточительность.

Энергосбережение стало стратегической задачей государства, одновременно и основным методом обеспечения энергетической безопасности: принят федеральный закон № 261-ФЗ «Об энергосбережении и о повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», Кабинетом Министров Чувашской республики утверждена Энергетическая стратегия Чувашской республики на период до 2020 года.

Энергосбережение – процесс многогранный, он охватывает разные сферы человеческой деятельности. По сути, это образ жизни народа, общества, вырабатывающий определенный психологический алгоритм поведения. Каким будет будущее нашей страны, во многом зависит от ценностных основ поведения, которые закладываются в сознание детей в дошкольном возрасте. Несомненно, главенствующую роль в этом процессе занимают экологическое образование и воспитание, а также привитие навыков бережного отношения к энергоресурсам, которыми располагает человечество. Ведущая роль в этом процессе принадлежит системе образования. Перед педагогами стоит важная задача: воспитать новое поколение, которое, внедряя и используя современные технологии в различных отраслях производства, в то же время будет понимать важность экономии энергоресурсов, ибо, обладая ими, государство обеспечивает свою энергетическую безопасность, а бережное отношение к ним гарантирует экологическую чистоту окружающего нас мира.

Рабочей группой муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 162 «Акварелька» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому развитию детей» г. Чебоксары Чувашской Республики была разработана и реализуется Программа энергосбережения в ДООУ. Многие делаются в республике по повышению энергоэффективности образовательных организаций. Уже не первый год администрацией г. Чебоксары учрежден грант «Энергоэффективная образовательная организация». Детский сад стал его обладателем, что позволило получить дополнительное финансирование на реализацию мероприятий энергосбережения. В дошкольном учреждении проблемам энергосбережения уделяется большое внимание. Ведется поэтапная замена старых ламп на светодиодные, замена старого кухонного оборудования на оборудование класса энергопотребления А, замена системы отопления на современную для уменьшения потерь тепла, на систему отопления установлен новый автоматизированный узел погодного регулирования. Однако, несмотря на серьезные финансовые вложения в реализацию мероприятий по энергосбережению, проводя анализ потребления энергоресурсов ежеквартально, первоначально мы не получали желаемой экономии. Когда задумались о причинах низкой эффективности мероприятий, поняли, что основная причина – человеческий фактор. Обратили внимание: в помещениях детского сада, коридорах никого нет, а свет включен. Требовалось более оперативное устранение проблем с сантехникой. Необходимо было обратить внимание каждого сотрудника, ребенка и его родителей на не выключенный кран, неплотно закрытую дверь, включенную лампу в пустом помещении. Так возник проект «Формула успеха».

В течение года в детском саду проводим мероприятия с коллективом сотрудников, воспитанниками и их родителями с целью активизации работы по пропаганде и информированию в сфере энергосбережения, обучению простым приемам энергосбережения в быту. Приказом по учреждению назначены сотрудники, ответственные за экономию энергоресурсов. Критерий отсутствия замечаний со стороны администрации дошкольного учреждения и конкретная

экономия энергоресурсов учитываются в стимулирующих выплатах сотрудникам дошкольного учреждения.

Повышение профессиональной компетентности педагогов – важный аспект в организации разнообразных форм работы с детьми и родителями по вопросам энергосбережения. В практике работы дошкольного учреждения используются активные формы работы с педагогами: семинар (семинар-практикум, семинар-брифинг, проблемный семинар, теоретический семинар), деловая игра, круглый стол, мастер-класс, тренинг, устный журнал, педагогическая викторина и др., на которых педагоги получают как теоретические знания, так и практический опыт. Самой распространенной и эффективной формой занятий с педагогами в детском саду является семинар-практикум. В рамках семинаров акцентируем внимание на:

- развитию таких жизненно важных навыков, как умение изучать и внедрять вопросы энергосбережения на практике в повседневную жизнь;
- работе со взрослыми (семьей);
- собственном стремлении содействовать решению проблем ресурсосбережения;
- выработке личной и гражданской ответственности по вопросу энергосбережения.

Эффективной формой методической работы с педагогами является создание творческих групп в педагогическом коллективе. Так, одной из творческих групп педагогов составлен перспективный план работы с дошкольниками по энергосбережению.

Вопросы развития жизненно важных навыков дошкольников по энергосбережению решаются при взаимодействии педагогов и родителей. Для широкой пропаганды идей бережливости среди родителей в нашем учреждении оформляются информационные уголки, стенды, выпускаются стенгазеты, альманахи и т.д. Важна и просветительская работа среди родителей. Она осуществляется в рамках акций (например, «Введи экономию в привычку»), путем

распространения листовок, буклетов (таких как «Главное не табличка, а привычка») и т.д.

Интересные мероприятия организуются в учреждении с воспитанниками. Для формирования устойчивой мотивации к энергосберегающему образу жизни дети подготовительных к школе групп включаются в совместную с родителями исследовательскую работу «Как мы берегли электроэнергию дома». Перед началом эксперимента его участники записывают показания счетчика и 2 недели живут как обычно. Следующие 2 недели семья старается беречь электроэнергию. Полученные знания воспитанники презентуют в форме фотоотчета перед своими сверстниками. Данная исследовательская деятельность не просто в теории, а наглядно демонстрирует и детям, и взрослым возможности экономии энергоресурсов, потребляемых в квартире, а значит и экономию семейного бюджета.

С воспитанниками в течение года проводим беседы по энергосбережению: «Откуда к нам приходит электричество?», «Экономим тепло и свет», «Потреблять, а не распылять энергию», «Энергию сохрани – планету береги», «Для чего людям нужно электричество и почему его нужно беречь», «Почему в наших группах тепло? Как сохранить тепло в группе?». Организуются тематические занятия по темам: «Экономия топливных и энергетических ресурсов», «Как беречь электричество?», «История лампочки». В группах оформляются выставки детских рисунков и поделок «Энергосбережение глазами детей».

Ежедневно на утреннем сборе в детском саду в группах среднего и старшего дошкольного возраста распределяется дежурство детей. В нашем саду дети участвуют не только в традиционных дежурствах на занятиях, по столовой, но и по экономии энергоресурсов. В задачу дежурных входит внимательное отношение к использованию энергоресурсов в группе детского сада. Дежурные сами выключают свет (если во включенных лампах нет необходимости) или просят сделать это взрослых, следят: плотно ли закрыты краны, не течет ли без пользы вода, плотно ли закрыты входные двери. По итогам дежурства дети

начинают понимать, что они – частичка большого общества всех людей на Земле, и многое зависит от них самих.

С целью пропаганды идеи энергосбережения среди населения города воспитанники ДООУ уже не в первый раз участвуют в социальной акции «Вместе ярче», в ходе которой ребята рассказывают прохожим на улице о значимости энергосбережения, о своем первом личном опыте энергосберегающего образа жизни, раздают памятки, изготовленные своими руками.

В заключение хочется привести слова Д.А. Медведева: «Энергоэффективность – настолько злободневная и в то же время тяжелая для нас тема, что практически все направления работы по этой теме следует признать весьма и весьма необходимыми» и призвать экономить энергоресурсы не только в Год экологии, а сделать свой образ жизни – энергосберегающим.

Список литературы

1. *Башмаков, И.* Сказка о потерянном тепле. — М., 2012. — 43 с.
2. Культура энергосбережения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования : метод. рек. / сост. И.Н. Сапун ; ГУО «Акад. последиплом. образования». — Минск : АПО, 2012. — 24 с.
3. *Курак, Е.А.* Экономическое воспитание дошкольников : примерная программа, перспективное планирование, конспекты занятий. — М., 2002. — 78 с.
4. Постановление Кабинета Министров Чувашской Республики № 349 от 30 декабря 2005 года «Об Энергетической Стратегии Чувашской Республики на период до 2020 года».
5. ФЗ №261 от 23.11.2009 г. «Об энергосбережении и повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ
И РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник материалов
I Всероссийской научно-практической конференции
Москва, 16-18 апреля 2018 г.

ТОМ 1

Статьи публикуются в авторской редакции.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

МОСКВА - 2018