

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА
**XVI Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

**ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

Материалы научно-практической конференции

Красноярск, 21 мая 2015 г.

Электронное издание

Красноярск
2015

ББК 74.0
М 754

Редакционная коллегия:

В.А. Адольф (отв. ред.)

С.А. Вахрушев

О.П. Журавлёва

М.С. Зайцева

И.О. Кононенко

Л.П. Михалёва

И.Г. Озерец

О.Н. Тютюкова

М 754 Молодежь и наука XXI века: XVI Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Вызовы современного образования в исследованиях молодых ученых: материалы научно-практической конференции. Красноярск, 21 мая 2015 г. [Электронный ресурс] / отв. за выпуск В.А. Адольф; ред. кол. – Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-85981-896-9

ББК 74.0

ISBN 978-5-85981-896-9

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Бабик Я.С. К вопросу о создании познавательных мотивов у детей младшего школьного возраста	4
Богданова Т.А. Становление билингвальной культуры обучающихся в инновационном образовательном пространстве	7
Дорофеева Л.А. Дисциплина по выбору «геоурбанистика» в содержании географического образования бакалавров-педагогов.....	11
Епланов Д.В. Воспитательные возможности игровых субъект-предметных образовательных технологий	14
Казанкова М.В. Волонтерская деятельность как фактор социализации школьников	18
Коротенко М.Н. Формирование визуального мышления младших школьников в условиях избыточного потока визуальной информации	22
Левицкая А.А. Опорный конспект как средство формирования информационной культуры обучающихся	24
Лобунцева Я.О. Размышления о гуманном педагоге.....	27
Логинова А.А. К вопросу о влиянии межпредметных связей на развитие метапредметных умений школьников	30
Никитин А.В. Семья как социализирующая среда обитания	34
Петрова А.С. Социально-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательном процессе	37
Полынцева Т.А. Настольные игры как средство работы тьютора в инклюзивном образовании	41
Сирявина Н.А., Румянцева А.С. Формирование семейных ценностей в семье и школе	44
Макулова Д.В., Сковородкина У.В. Из опыта изучения уровня нравственной воспитанности учащихся	46
Сорокина Д.Н. Методы формирования коммуникативной культуры школьников в деятельности учителя-словесника	50
Фадеева А.С. Элементы народной педагогики в формировании познавательного интереса учащихся	55

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ МОТИВОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Я.С. Бабик

*Научный руководитель С.А. Вахрушев, канд. пед. наук., доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Педагогика всегда зависела от потребностей общества. Постоянно развивающиеся технологии на сегодняшний день требуют создания новых способов получения знаний и нового образа мышления. Современный мир нуждается в творчески мыслящих специалистах. Поэтому вопрос о воспитании творческих личностей является на сегодняшний день одним из приоритетных. Но каждый ли ребенок обладает творческим потенциалом?

Природа человеческой одаренности до сих пор не имеет однозначного определения. К рассмотрению феномена одаренности человека предлагают два основных подхода. Первый рассматривает одаренность как случайное и непрогнозируемое свойство человека, присущее лишь единицам. Такой подход предполагает необходимость выявления одаренных детей и ставит под сомнение возможность развития творческих способностей у других.

Второй подход отражает гуманистическую тенденцию в педагогике и состоит в том, что каждый ребенок имеет творческие задатки. Таким образом, все имеют способность к осуществлению творческой деятельности. Такой подход акцентирует возможность нахождения ключевых параметров педагогической деятельности для поиска и осуществления методов развития творческой личности.

Ребенку очень важно сформировать мотивацию к творческой деятельности как можно раньше, сделать это легче в 7–12 лет [1]. В этом возрасте сознание ребенка имеет ряд специфических особенностей.

Во-первых, у детей младшего школьного возраста очень высокая скорость познания окружающего мира за счет сравнительно легкого преодоления познавательно-психологических барьеров. У детей это совершенно необходимое свойство их мышления, в противном случае дети не будут успевать перерабатывать гигантский объем информации, который непрерывным потоком обрушивается на них.

Во-вторых, дети обладают способностью к целостному восприятию объектов. Это отличает талантливых людей от обычных. Дети видят смысловые очертания объектов со всеми их многочисленными связями. У детей «узкие» смысловые окна в мир формируются очень медленно. Поэтому характерные стереотипы взрослых у детей отсутствуют.

В-третьих, сила воображения у детей не имеет границ. На детских рисунках можно увидеть фантастические и колоритные образы выдуманных персонажей, которые говорят о способности ребенка мыслить масштабно. Неспособ-

ность взрослых фантазировать влечет за собой неадекватную оценку оригинальности композиции детского рисунка.

В-четвертых, все детское творчество обусловлено мощной работой бессознательного, так же, как это наблюдается у гениальных людей. Всплески бессознательного обеспечивают преодоление познавательных-психологических барьеров.

В-пятых, как у творческих людей, так и у детей высокая фаза творчества протекает тогда, когда их посещает вдохновение. У детей такая же тонкая и ранимая психика, необычайная впечатлительность и чувствительность, как у талантливых взрослых, поэтому сам процесс вдохновения является очень уязвимым.

К сожалению, сложный психофизиологический комплекс детского творчества является крайне слабо защищенным от внешней среды. Выпадение любого из компонентов оказывается почти катастрофическим для развития природных талантов. Огромный творческий потенциал у детей является их слабым местом, и часто неподготовленные молодые педагоги губят его, превращая одаренного ребенка в обычную посредственность [6].

Таким образом, развитие качеств творческой личности представляет из себя сложную психолого-педагогическую проблему, которой в свое время занимались такие педагоги, как К.Н. Вентцель, М. Монтессори, Я.А. Пономарев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.П. Пархоменко, Эдвард де Боно, Чезаре Ломброзо и др.

Нам кажутся интересными и заслуживающими внимания взгляды основоположника ТРИЗ (Теории Решения Изобретательских Задач) Генриха Альтшуллера. На основе изучения большого количества биографий творческих людей он высказал гипотезу о том, что на становление творческой личности и на жажду познания у ребенка влияет сильное удивление, восторг. Такое событие он назвал «встречей с Чудом». Для взрослых людей стимулом к созиданию также может послужить трагедия, как «Анти-чудо».

Что представляет из себя «встреча с Чудом»? Иногда человек сталкивается с каким-то событием или предметом, который запечатлевается у него в памяти и формирует мотивационно-творческую активность, которая отличается устойчивым интересом к определенному виду деятельности [4].

Ламарк и Дарвин, Вернадский, Пастер, Шлиман, Эйнштейн – в биографии этих и многих других гениальных людей можно проследить события, имевшие место в период детского возраста и повлиявшие на дальнейшее становление их личностей.

Альберту Эйнштейну в раннем детстве отец показал компас. Он долго и сосредоточенно рассматривал диковинную вещь. Малыш был поражен тем, что маленькая стрелка всегда «знала», где находятся стороны света! Это была какая-то загадка, над которой он долго думал. Вывод был таким: «Я думаю, что вокруг стрелки есть что-то, что толкает ее».

Шлиман увидел книгу «Падение Трои». На обложке был рисунок – крепость, огонь, воин с мечами... Все это было настолько здорово нарисовано, что ребенок подошел к отцу и стал ему рассказывать о потрясших его воображение вещах. Ему было 7 лет. Отец сказал, что это просто сказка, выдумка художника. Шли-

ман младший не спорил с отцом, но в душе затаил уверенность в том, что художник был прекрасно осведомлен о тех событиях, которые он изобразил на рисунке. К вечеру этого дня Шлиман принял решение посвятить свою жизнь раскопкам Трои, открыть для человечества пласт новой культуры. И он осуществил это, он шел длинным путем, но цель своей жизни он выбрал, когда ему было всего 7 лет!

Иван Ефремов, советский писатель-фантаст, был потрясен книгой Жюль Верна. «В шестилетнем возрасте Ваня стал первым читателем отцовской библиотеки. Книга «Двадцать тысяч лье под водой» произвела на мальчика оглушительное впечатление. Будущий палеонтолог и писатель «заразился» научно-популярными книгами, в которых еще в детстве нашел свое будущее призвание [2].

Возникает вопрос: нельзя ли смоделировать подобную «встречу с Чудом», поставив искусственный эксперимент? Ведь само по себе такое событие, потрясшее сознание ребенка, может и не произойти в его жизни. Необходимо организовать такую встречу в процессе его воспитания. Для этого следует включать учащихся в разнообразную творческую деятельность и ее «проживание», что достигается специально подобранными видами творческой работы. Разумеется, для ребенка все должно быть естественно. Чудом может быть все, что угодно: картина, книга, музыка...

Однако даже самые лучшие произведения искусства не могут гарантированно стать источником вдохновения конкретного ребенка.

Тем не менее проблема состоит в том, что современная система образования часто не ориентирована на процесс воспитания творческой личности человека. Современная дидактика редко использует метод удивления как мотивирующий элемент познавательного процесса. Мотив познания намного эффективнее, когда он обусловлен самим процессом познания, а не внешними причинами или силовым давлением [2].

Таким образом, процесс воспитания, включающий в себя методы эмоционального побуждения к овладению новыми знаниями и навыками в результате воздействия таких факторов как удивление, может выработать в сознании ребенка мотивацию к творческой деятельности и в дальнейшем становление личности как творческой единицы общества.

Библиографический список

1. Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. Минск: Беларусь, 1994. 479 с.
2. Гин А. Встреча с чудом [Электронный ресурс]. URL: <http://www.trizway.com/art/form/474.html>
3. Деревянко В. Вундеркинды, гении и остальные // Грани эпохи. 2015. № 61.
4. Маскаева М.А. Педагогические условия воспитания творческой личности в образовательном процессе // Человек и образование. 2008. № 3. С. 67.
5. Моделирование «Встречи с Чудом» по Г.С Альтшуллеру [Электронный ресурс] URL: <http://vikent.ru/enc/62/>
6. Сеницын Е. Тайна творчества гениев // Президент. Парламент. Правительство. 2001.

СТАНОВЛЕНИЕ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Т.А. Богданова

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Современные реалии развития человечества таковы, что геополитического, экономического и культурного сближения разных европейских стран, проявившееся в XVIII в., сегодня стали особо зримыми. Все более тесные связи подразумевают возможность создания единого образовательного пространства (Болонское соглашение – яркое тому подтверждение). Расширение и качественное изменение характера международных связей нашего государства делают иностранные языки востребованными в жизнедеятельности человека. Все это существенно повышает статус предмета иностранный язык как общеобразовательной учебной дисциплины. Появляется внешняя мотивация для изучения иностранного, в частности английского языка. Можно назвать разные частные цели, стимулирующие человека к овладению иностранными языками (путешествия, экзамены, работа и т.д.), но если рассматривать шире, то общая цель – двуязычие или билингвизм.

Если естественное двуязычие возникает в результате взаимодействия носителей двух языков в процессе их совместной практической деятельности, благодаря обильной речевой практике без осознания языковых явлений как таковых, то искусственный билингвизм признается Черничкиной Еленой Константиновной фактором реального языкового существования для подавляющего большинства населения мира, поскольку иностранный язык преподается в различных учебных заведениях разных государств [4, с. 3.]

Попеременное использование двух лингвокультурных кодов обязательно влечет за собой процессы диффузии, интерференции, трансформации, синергии на уровне языка и культуры [4, с. 10]. Таким образом, овладение иностранным языком это не получение определенного набора знаний, умений и навыков, а процесс, в результате которого «монолингвальная личность становится билингвальной, имеющий в ее сознании образ мира расширяется за счет включения нового угла зрения, представленного второй языковой системой и иной культурой» [1, с. 5].

Современное образование должно ориентироваться на **развитие личности учащихся**, их познавательных и созидательных способностей; на формирование у школьников глубокого **личностного мотива**, **стимула** к получению образования. Процесс изучения языка предполагает сознательное выполнение целого **ряда** тщательно **спланированных учебных действий**. В ходе обучения возникает ряд неизбежных проблем, особенно на начальном этапе. Многим сложно начать говорить на чужом языке. Поэтому овладение иностранным языком должен имитировать процесс овладения детьми родным языком, в ходе которого **нет**

необходимости прикладывать усилия для запоминания языкового материала – запоминание происходит **легко и естественно** при условии наличия языковой среды. Часто встречаются сложности с восприятием речи на слух. Это связано с тем, что в процессе развития ребенок учится выборочно воспринимать и распознавать звуки, соответствующие его языковой среде, и в то же время игнорировать звуки, отсутствующие в фонетике языка его повседневного общения. Так происходит лингвистическое кодирование. Но поскольку в разных языках различное кодирование, оно быстро становится препятствием к изучению иностранного языка, так как звуки иностранной речи не совпадают со звуковыми моделями его родного языка, усвоенными в раннем детстве. Английский, который изучается в школе (вузе), существенно отличается от живого дискурса носителей языка. Решение этой проблемы в гибкости образовательной системы, быстром обновлении методических материалов.

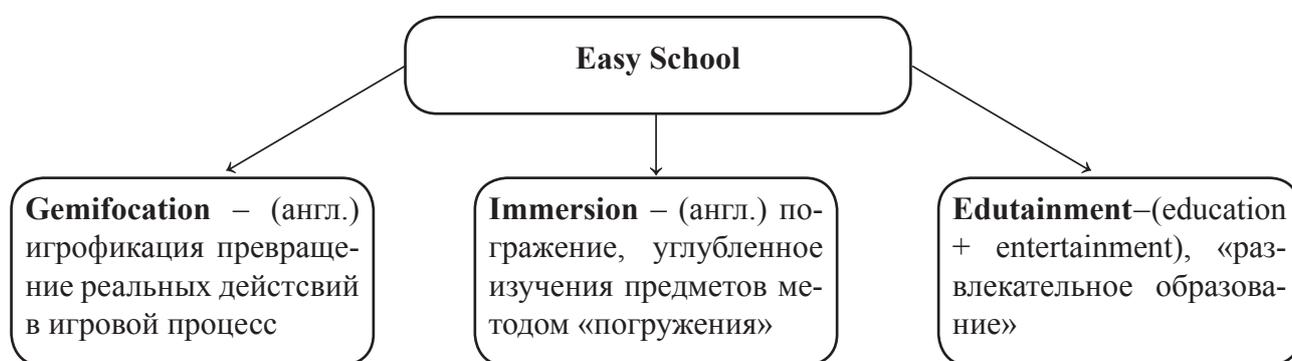
В современной школе решением этих проблем становится применение современных педагогических технологий. Ключевым звеном любой технологии является детальное определение конечного результата и контроль над процессом его достижения. Процесс только тогда получает статус технологии, когда он заранее спрогнозирован, определены конечные свойства продукта и средства для его получения, сформированы условия для проведения процесса. Педагогических технологий, цель которых изучение иностранного языка, великое множество. На наш взгляд, для уже сложившейся образовательной системы наиболее эффективны следующие из них: игровые технологии, технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов) [3, с. 181].

Применение этих технологий дает определенный результат. Но мы понимаем, что они не решают всех проблем. «Билингвизм возникает в соответствующей языковой среде, которая включает в себя радио и телевидение при спонтанной речевой практике. Осознание специфики языковой системы может не происходить» [2, с. 231].

Языковую среду невозможно создать, не преобразовывая образовательное пространство. **Пространство** – часть мира, в котором протекает жизнь человека. Исходя из этого, можно сказать: **образовательное пространство** – это часть мира, где происходит учение. Понятием «образовательное пространство» охватывается не одна, а множество различных образовательных систем (подсистем), которые складываются в образовательной сфере. В процессе исследования мы знакомимся с разным опытом, наиболее удачным, на наш взгляд, является образовательная программа «**Easy School**». Она функционирует в трех городах России: Иркутск, Улан-Удэ, Красноярск. Философская основа: **экзистенциальность** – образование через события. Сам **образовательный акт** становится **событием**. Событие – яркий, наполненный впечатлениями момент жизни. Но также это событие. Совместное существование учеников, учителя и мира вокруг.

Основы Easy технологии. За 15 лет существования школы сами преподаватели создали уникальную программу по обучению взрослых и детей. Ее основными принципами являются **простота и логичность в объяснении материала,**

систематизация знаний, разговорная направленность, выработка автоматизма в речи, постоянный контроль. Программа создавалась совместно с носителями языка и является отражением «живого» языка, который используют большинство людей планеты, говорящих на этих языках. Два главных принципа школы: «Все должно быть **Полезно**. Все должно быть **Интересно**». **Основа обучения – edutainment** (education+entertainment), «развлекательное образование». **Easy School – одна большая игра**, в которой нет Саш, Маш, Сереж;К Здесь у всех английские имена. У каждой группы – своя фамилия, которую дает им учитель. Таким образом, ученики становятся одной большой семьей. Они становятся друзьями как друг с другом, так и со своим учителем. Это очень помогает в изучении языка. **Учебное занятие превращается в игру, в «поток», когда ты забываешь о времени и о проблемах и полностью погружаешься в атмосферу языка.** Благодаря этому, совсем скоро обучающиеся полностью переходят на новый для себя язык [5].



Помимо образовательного процесса, школа организует еще и внеучебную жизнь учеников. Отличие **Easy School** от многих других школ в том, что ее ученики могут встречаться и говорить на языке во внеурочное время. Например, целый год в кинотеатре «Дом кино» транслировались фильмы на английском языке с субтитрами и без. Стать зрителем мог любой, но в большинстве ими становились ученики **Easy School**. Проект «Британское кино в оригинале» – результат сотрудничества **Easy School** с кинотеатром. Каждый праздник школа организует тематические встречи и игры. Не так давно прошла совместная акция с сетью кофеин «Traveler’s Coffee». Учащиеся школы смогли попробовать себя в роли официантов в течение одного вечера. Заказы принимались только на английском. Это и интересной опыт для участников, и реальная возможность получать знания через практические действия. Стоит отметить участие в English Theatre СФУ, празднование Дня рождения Джонна Леннона в книжном магазине «ФедорМихалыч», 90«s party в антикафе «Пурпурный квадрат» с просмотром сериала «Друзья» на английском языке. Школа проводит ежегодную зарядку на английском на Skyrunning, организует свои площадки на КМФ, Дне молодежи и Арт-набережной. «Неутомимая изобретательность» – вот принцип организаторов. Мероприятия, как правило, не повторяются, так удастся под-

держивать высокий интерес обучающихся к изучению английского языка. Таким образом, все пространство вокруг служит образовательным целям. Когда ученик и учитель покидают границы класса, стираются все барьеры в общении, а так как язык – это главное средство коммуникации, то преодолеваются проблемы и в его усвоении.

Важная часть образовательной программы инновационной школы – погружения. В программе каждого Easy лета есть Lost camp – потерянный лагерь. На берегу озера Байкал несколько лет подряд Easy School организует палаточный лагерь. Ученики школы самых разных возрастов приезжают на остров, затерянный среди самого глубокого озера в мире, чтобы целую неделю разговаривать только на английском! На родной язык наложено ТАБУ. В течение лета сменяются 3–4 сезона. Каждый год своя тематика. Так в 2014 г. из современного мира участники Lost camp перенеслись в дикую Африку. Программа каждого дня строилась на различных ролевых играх. На время погружения реальная жизнь осталась за пределами лагеря. Иностранный язык стал единственным способом выиграть в очередной игре и помочь в продвижении своей команды. За все это время не было произнесено ни одного русского слова. Конечно, у всех участников был разный уровень языка, но объективно это лучший способ преодолеть проблемы в изучении иностранного языка.

В Иркутске уже год функционирует билингвальный детский сад на базе **Easy School**. В ближайших планах у **Easy** команды создание центра инновационного образования. Все общеобразовательные предметы будут преподаваться на основе подобных педагогических технологий. Усвоение необходимых знаний будет проходить проще на фоне активной и интересной образовательной учебной и внеучебной программы.

Наблюдая за обширной педагогической работой **Easy School** с двух точек зрения: ученика и будущего учителя, можно понять, как на самом деле должны работать школы и педагоги, чтобы уроки не были мукой. При таком подходе каждое занятие становится радостным событием, сложности обучения и усвоения нового языка преодолеваются легче. А преобразование всего города в образовательное пространство дает возможность использовать навыки иностранного языка в разных языковых ситуациях. Это позволяет человеку от культуры своего языка перейти к билингвальной культуре, что и является конечной целью изучения иностранного языка.

Библиографический список

1. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностр. языки в школе. 2002. № 2. С. 28–32.
2. Белянин В.П. Психоллингвистика. М.: МПСИ, 2003. 232 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: Народное образование, 2005. Т. 1. 556 с.
4. Черничкина Е.К. Концепция искусственного билингвизма в теории языка: монография. Волгоград: Перемена, 2007. 220 с.
5. Официальный сайт школы иностранных языков «Easy School». URL: <http://e-a-s-y.ru/irk/>

ДИСЦИПЛИНА ПО ВЫБОРУ «ГЕОУРБАНИСТИКА» В СОДЕРЖАНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БАКАЛАВРОВ-ПЕДАГОГОВ

Л.А. Дорофеева

*Научный руководитель А.И. Шадрин, д-р экон. наук, проф.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу [5]. Многие из этих качеств формируются в результате обучения дисциплины «Геоурбанистика», т.к. город – это постоянно меняющаяся система, в которой взаимодействует и природа, и человек, и общество. Для понимания закономерностей развития города необходим метапредметный подход изучения таких аспектов, как экономика, социология, демография, география, политика, экология и др. Изучение городских систем в системе географического образования является закономерным и соответствует современным тенденциям развития географической науки.

Город – это место жительства большинства людей на Земле. В связи с бурным развитием индустриализации изучение города как географического объекта стало необходимостью современной жизни. В настоящее время более половины жителей Земли и более 70 % жителей России проживают в городах, в связи с чем изучение города в той или иной степени касается каждого человека. Также в рамках изучения города можно проследить законы и закономерности размещения населения, промышленности и наблюдать практическое применение географических теорий в рамках изучаемого объекта.

Геоурбанистика – научная дисциплина, изучающая пространственную организацию (планировку), эволюцию и функционирование городских систем разного уровня на базе углубления процесса урбанизации с характерным для него ростом разнообразия потребностей человека [4]. Современная геоурбанистика является составной частью географии человека, или гуманитарной (общественной) географии. Она возникла на базе классической географии городов. Этот переход в иноязычной литературе произошел в 30–50-х гг. XX в., когда термин «география городов» постепенно сменился на другой – «городская география». В отечественной науке этот переход начался в конце 60-х – начале 70-х гг. XX в. [6].

Геоурбанистика молодая наука, но в связи с развитием городских систем она становится все более востребованной. Город в его классическом понимании изучают специалисты разных направлений, таких как: архитекторы, градостроители, социологи, психологи и др.

В конце 20-х начале 30-х гг. зарождается советская география городов как ветвь экономической географии. В Ленинграде один из основоположников со-

ветской географии городов О.А. Константинов разрабатывает курс экономической географии с «городским уклоном», а в Москве представители новой районной школы в экономической географии во главе с Н.Н. Баранским занимаются поисками того места, которое должны занять города в экономгеографической науке.

Усилиями Н.Н. Баранского, О.А. Константинова, их коллег и учеников в 30-40-х гг. складывается советская школа географического градоведения, которая стремилась вобрать в себя все то лучшее, что появилось в России за последнее столетие, начиная с трудов К.И. Арсеньева, а также частично и за рубежом. В этом плане трудно переоценить значение двух работ Н.Н. Баранского, вышедших в 1946 г.: «Экономико-географическое положение» [2] и «Об экономико-географическом изучении городов» [1]. В них патриарх советской экономической географии дал развернутую и оригинальную концепцию изучения городских образований разного уровня, которая определила пути развития советского градоведения вплоть до начала 70-х гг., когда в СССР начался переход от классической географии городов к геоурбанистике на базе изучения процессов урбанизации и формирования городских систем.

В содержании вариативной части учебного цикла бакалавров-педагогов профиля «География и биология» дисциплина «Геоурбанистика» не входит в перечень базовых предметов, в связи с чем автор рассматривает предложение внести данную дисциплину в перечень дисциплин по выбору вариативной части учебного цикла.

Изучение геоурбанистики предполагает освоение студентами теоретических основ этой науки – основных понятий, учений, гипотез, концепций, современных достижений и научных направлений развития, а также практического значения и применения данной науки в жизни общества.

Основное значение дисциплины «Геоурбанистика» является прикладным. Обучение в вузе происходит в городе, в котором можно наблюдать и изучать все теоретические задачи географии. В рамках данного курса студенты изучают:

- историю развития городов и урбанизации;
- современные географические особенности размещения городов по территории;
- особенности и географию современных агломераций и мегалополисов;
- глобальные закономерности и региональные особенности урбанизации;
- проблемы урбанизации.

Также в рамках курса раскрывается региональный компонент географических знаний: все практические работы направлены на изучение своего региона, городских систем региона.

Содержание курса по выбору соответствует целям ФГОС ВПО – дает возможность расширения и (или) углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), позволяет обучающемуся получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной детальности [7].

Результатом изучения дисциплины по выбору «Геоурбанистика» является приобретение знаний, умений и компетенции в соответствии со ФГОС ВПО:

- владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- готовностью использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);
- способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);
- основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3) [7].

Формирование знаний, умений и компетенций происходит в результате организации различных форм деятельности учащихся, в том числе интерактивных, наличие которых требует ФГОС ВПО. В соответствии с учебным планом курс рассчитан на 108 часов, из них 36 практических занятий и 36 часа самостоятельной работы. Занятия предусмотрены на II курсе.

Практические занятия дают возможность применения современных образовательных технологий и проведения занятий в форме групповой работы, проектной деятельности, проблемного обучения, также на первых занятиях используется лекционная форма работы. В рамках предмета студенты изучают экономико-географическое положение своего города и сравнение его с городами-соседями, учатся работать с нормативными документами, применяют классические теории развития городских систем на примере городской сети Красноярского края, анализируют проблемы города и синтезируют возможные их решения. Также данный курс предоставляет возможность изучения материала на базе экспозиций музеев города, в рамках экскурсий по городу, просмотра фильмов.

Различные виды деятельности обучающихся способствуют формированию компетенций педагога:

- Владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.
- Уметь находить (обнаруживать) ценностный аспект учебного знания и информации и обеспечивать его понимание и переживание учащимися.
- Уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка) [5].

Непосредственная связь получаемых знаний с предметом изучения (городом) дает возможность осознать область применения знаний в практической деятельности.

С точки зрения воспитательной функции у обучающихся формируется понимание ответственности за окружающую среду, гражданские позиции по изменению и улучшению места проживания, любовь к Родине и своему региону.

Курс по выбору «Геоурбанистика» способствует формированию компетенций бакалавра-педагога в соответствии с ФГОС ВПО, компетенций педагога в со-

ответствии с профессиональным стандартом педагога. Полученные знания, умения и компетенции могут быть использованы в дальнейшем при написании дипломной работы, организации научно-исследовательской работы со школьниками и написания элективных курсов. Автор рекомендует введение курса «Геоурбанистики» в содержание вариативной части учебного цикла бакалавров-педагогов профиля «География и биология».

Библиографический список

1. Баранский Н.Н. Об экономико-географическом изучении города // Экономическая география. Экономическая картография. 1956.
2. Баранский Н.Н. Экономико-географическое положение // География в школе. 1939. Т. 4. С. 24–34.
3. Перцик Е.Н. Геоурбанистика: учебник для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Академия, 2009. 432 с.
4. Пивоваров Ю.Л. Основы геоурбанистики. М.: ВЛАДОС, 1999.
5. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] URL: [http://xn--80abcjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1734/12.02.15-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0_\(%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82\).pdf](http://xn--80abcjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1734/12.02.15-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0_(%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82).pdf)
6. Саушкин Ю.Г., Глушкова В.Г. Москва среди городов мира. М.: Мысль, 1983. 285 с.
7. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) бакалавр) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf>

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ СУБЪЕКТ-ПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Д.В. Епланов

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

По словам одного из идеологов направления классического структурализма К. Леви-Стросса, «XXI в. будет веком гуманитарных наук – или его не будет вовсе». В наше время это становится все более очевидным. Несмотря на общие тенденции к модернизации, традиции классического гуманитарного образования в обществе сильны. На наш взгляд, причина этого не столько в престиже и качестве гуманитарного образования, сколько в перманентной возрастающей потребности общества в нравственно цельных его субъектах [8, с. 87].

Однако нравственное становление человека невозможно лишь через знаниевое обогащение. Сегодня проявлением подобных интенций стала технология

игрового субъект-предметного взаимодействия Е.Н. Ильина. Необходимостью развития пространства этического выбора обучаемых и определена актуальность исследования.

В данной статье мы попробуем выяснить, насколько адекватным становится использование технологий субъект-предметного взаимодействия в аспекте морально-нравственной ориентации обучаемого. Объектом исследования станет прием субъективизации (далее «Арлекин»), экспериментально разрабатываемый нами в рамках игровой теории. Методологическая основа этого приема – сюжетно-ориентированная структура образовательного процесса в традиции методики Ильина [6, с. 89].

Цель данной статьи – рассмотрение приема «Арлекин» в аспекте его функционально-этической значимости. При этом нам кажется значимым определить место приема в традиции игровых образовательных технологий; исследовать его образовательные потенции и провести аспектный социолингвистический анализ данных, полученных в результате конкретного педагогического эксперимента.

Суть приема «Арлекин» заключается в сопряжении в рамках образовательного процесса фигуры обучающего и предмета изучения. Так, например, при изучении темы «Образ Пьера в романе «Война и мир» Л.Н. Толстого» преподаватель может играть роль Пьера, или автора, или антагониста изучаемого героя (Долохова). В этом, последнем, заключается одна из особенностей применения данного приема на базе обучения литературе. Однако, на наш взгляд, этот прием метапредметен, сфера его использования ограничена фантазией и сферой деятельности субъекта.

В «Арлекине» обучаемый приобретает, главным образом, роль наблюдателя. Большая часть процессов преобразования ученика будут находиться за пределами не только формального пространства урока (выполнение заданий, взаимодействие с учителем), но также за пределами аудитории. В этом состоит вторая особенность рассматриваемого приема. В нем особую роль приобретает отсроченное психологическое воздействие на эмоции и сознание школьника. Так, рефлексия относительно участия ученика в образовательном процессе наступает несколько позже, а именно рефлексия здесь и приобретает значение «воспитывающего» элемента. Таким образом, мы описали основной механизм воздействия.

Вместе с тем третья особенность «Арлекина» – это его культурологичность. В рамках образовательного процесса этап «Этюд Арлекина» приобретает все качества, которыми обладают на уровне формы, факты искусства и культуры. Типы восприятия и осмысления «Этюда» и произведения искусства аналогичны. Работа ученика заключается не столько в анализе дискурса, сколько в активном его восприятии и рефлексии после него.

В основе развития приема «Арлекин» лежат концепты гуманной (с точки зрения содержания) и функционально-композиционной (с точки зрения формы) педагогики. В первом случае мы говорим о популярных на сегодняшний день взглядах таких психологов и педагогов, как Ш.А. Амонишвилли. Во втором случае традицию функционально-композиционной педагогики правомерно было бы возвести к опыту Е.Н. Ильина [4, с. 42].

В свете этого мы считаем необходимым уточнить игровой характер рассматриваемого приема. Еще в середине XIX в. К.Д. Ушинский отметил противопоставленность методов обучения игрового типа – трудовым. Вплоть до середины XX в. этот взгляд считался единственно верным. Лишь с началом популяризации взглядов постструктуралистов можно было отметить различие между классическими игровыми технологиями и «Арлекином».

Образовательные потенции механизма воздействия, который использует педагог во время организации образовательного процесса, мы рассмотрим на двух уровнях: обучения и воспитания. Отметим, что в дальнейшем нас будет интересовать только уровень воспитания, как в большей степени созвучный целям и задачам исследования.

Мы составили цепи образовательных структур в названных нами аспектах по принципу: субъект-механизм-объект. Эта парадигма сопрягается со структурной парадигмой игры, которую в сер. XX в. представил вниманию публики Й. Хейзинга «актер-игра-зритель». [9, с. 65]. Пространство игры в нашем случае будет определено как механизм организации образовательного пространства в единстве формообразующих его элементов:

1) Обучение: субъективизация знания педагога – знание как «откровение» – лекционность восприятия, пассивная роль ученика;

2) Воспитание: носитель структур, предполагающих этический выбор ученика – медиатор этической догмы (сопряжение ответа учителя с ответом ученика) – соотношение выбора с пространством культурного видения.

В рамках исследования мы провели педагогический эксперимент, целью которого явились измерение и анализ перцептивных потенций приема, обуславливающих нравственное становление обучаемых. Группе учеников 10 класса общеобразовательной средней школы был предложен элективный курс по предмету русская литература. Каждое занятие в рамках курса было построено с помощью приема «Арлекин». По окончании занятия респондентам (в количестве 18–23 человек) предлагалось социолингвистическое измерение по принципу Майлса-Хуббермана [1, с. 23].

Перед респондентами была поставлена следующая задача: выявить из массива связанного текста элементы, вызвавшие повышенный их (осознанный или бессознательный) интерес в ходе дискурса. Данными элементами стали три словосочетания, две темы и один законченный образ. Также мы попросили респондентов сформулировать главную мысль текста. С точки зрения структурно-семантического подхода это позволит нам отнестись с большей осторожностью к «случайным» указаниям.

Результаты анкетирования показали, что лишь 10–15 % (результаты варьировались в зависимости от занятия) учеников не были способны ответить на вопрос о лейтмотиве выступления. 15–25 % отвечали на этот вопрос неправильно или некорректно. Так, некоторые указывали мотивы, присутствовавшие в тексте в качестве «сквозных». Другие же не могли сформулировать целостный ответ.

Анкеты прочих респондентов подвергались дальнейшему анализу. Порядка 35–45 % учеников указывали в качестве основных те слова или словосочетания, которые не встречаются им в обычном речевом дискурсе (термины, поэтические

выражения и пр). Интересно, что 4 респондента (устойчивая линия) указывали в качестве вызвавших интерес т.н. «ключевые» слова. На наш взгляд, это связано со способом анализа вербального текста, выработанным в результате занятий по избранным ими техническим специальностям.

Главным образом, респонденты выбирали те образы и связанные с ними темы, в которых автор в той или иной степени выходил на «диалог» со слушателем, даже вступал с ним в полемику. Противоречивый, внутренне заостренный образ привлекал наибольшее внимание респондентов. Эту особенность, на наш взгляд, можно объяснить спецификой рассматриваемого приема.

С помощью анализа результатов анкетирования мы пришли к следующим выводам относительно воспитательных возможностей приема «Арлекин»:

1. Способность восприятия дискурса на уровне формального ознакомления с ним зависит от многих факторов, это очевидно. Однако некоторые из них достаточно устойчивы. Так, одним из основных можно назвать способ обработки субъектом тех или иных вербальных образов. Кроме того, некоторые респонденты в отсутствии опыта театральности не были способны верно оценить происходящее – их перцептивные возможности ограничивались полноценным анализом структур первичного уровня.

2. Прогресс в освоении тех или иных качеств учеников заметен только в отношении способов обработки дискурса. На наш взгляд, иные показатели в достаточно короткий срок (4 занятия по 3 урока с периодом 3–4 дня) остались неизменны. Под «иными» мы понимаем те качества и характеристики, которые измеряются обыкновенно. Здесь мы имеем в виду методику «соотношения с образцом» Вольфа-Прокопьевой или метод индивидуального анализа Н.П. Капустина.

3. Механизм анализа дискурса обучаемыми изменялся по трем параметрам. Первый из них – время адаптации участника. Некоторые респонденты указывали структуры, которые восходили к первым 5–15 минутам занятия. Вторым аспектом можно определить как способность к активному анализу дискурса участником. В процессе каждого выступления Арлекин обязан расставить интонационные и смысловые акценты. Нами была отмечена прогрессия в сторону развития способности активно исследовать текст. Третий параметр во многом связан со вторым. Это способность соотносить результаты анализа дискурса с личным опытом. Любопытно, что способность эта (непреложная на первый взгляд) проявилась лишь к четвертому занятию у довольно небольшого числа участников (3–4 респондента).

Библиографический список

1. Miles M., Huberman M. Qualitative Data Analysis: An expanded Sourcebook // 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1994. 352 p.
2. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе: метод. пособие. 2-е изд., доп. СПб.: СПб АППО, 2005. 112 с.
4. Иванихин В.В. Почему у Ильина читают все. М., 1990. 160 с.
6. Ильин Е.Н. Искусство общения. М., 1987. 112 с.
7. Кривко-Апинян Т.А. Мир игры. Эйдос, 1992. 160 с.
8. Мулуд Н. Современный структурализм. Прогресс, 1973. 376 с.
9. Хейзинга Й. Homo Ludens. Прогресс: Прогресс-Академия, 1992. 464 с.

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

М.В. Казанкова

*Научный руководитель О.Н. Тютюкова, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В истории человечества волонтерская деятельность рассматривается как добровольная и бескорыстная помощь, оказываемая человеком или группой людей отдельным людям или обществу в целом. Такая помощь не преследует цели извлечения прибыли, получения оплаты или карьерного роста и основана на идее бескорыстного служения гуманным идеалам человечества. Она может иметь различные формы: от традиционных видов взаимопомощи, помощи бездомным детям до совместных усилий тысяч людей, направленных на преодоление последствий стихийного бедствия, урегулирование конфликтных ситуаций. Она может включать в себя действия, предпринимаемые на местном и общенациональном уровнях, а также на уровне международного сообщества в целом, которые осуществляются, невзирая на границы.

Проанализировав множество определений волонтерства в научной литературе, мы остановились на понятии, которое трактует один из российских социологов Е.И. Холостова: «Волонтеры – это люди, делающие что-либо по своей воле, по согласию, а не принуждению. Они могут действовать либо неформально, работать бесплатно, как в государственных, так и в частных организациях медицинской, образовательной сферы, либо социального обеспечения, или являться членами добровольческих организаций... Волонтеры в современном значении этого слова – это члены общественного объединения социальной направленности» [1].

Цели деятельности благотворительных организаций, которыми и являются все волонтерские и добровольческие клубы, организации, объединения, перечислены в Федеральном законе «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях от 11.08.1995 г. № 135 ФЗ [1].

При анализе различных добровольческих организаций можно сформулировать следующие принципы, лежащие в основе волонтерской деятельности: добровольный выбор, безвозмездность, социальная значимость, уважение индивидуальности, объединение людей, воспитание лидерских качеств и нравственных ценностей, повышение гражданской активности, добросовестность, законность, социализированность личности.

Цель нашего исследования – как волонтерская деятельность влияет на социализацию личности школьника, выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности школьников-волонтеров.

В самом общем определении социализация «есть процесс и результат социального формирования детей и молодежи, включения их в социальные отноше-

ния. В процессе социализации индивид становится личностью, развивается его способность общаться и взаимодействовать с другими людьми, приобретаются необходимые для этого знания и умения» [3]. Результатом социализации ученые называют социализированность личности.

Социализированность в русле субъект-объектного подхода понимается как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом» и определяется как «результативная конформность индивида к социальным предписаниям» [4].

Существенно иначе трактуют социализированность исследователи, которые рассматривают социализацию как субъект-субъектный процесс. Они считают, что социализированный человек не только адаптирован в общество, но и в состоянии быть субъектом собственного развития и в какой-то мере общества в целом.

Последователи субъект-субъектного подхода выделили характеристики личности, которые обеспечивают успешную социализацию: способность к изменению своих ценностных ориентаций; умение находить баланс между своими ценностями и требованиями роли; ориентация не на конкретные требования, а на понимание универсальных моральных человеческих ценностей. В нашей работе мы применяем понятие «социализированность» – как достижение человеком определенного баланса адаптированности и обособления в обществе.

В социализации ребенка самый продуктивный период – школьный, в котором формируется ценностная устойчивость и гибкость (наличие собственных взглядов и умение аргументировать свою точку зрения), появляется устойчивый интерес к чему-либо, ответственное отношение к делу, людям, умение понимать другого человека, сотрудничать в группе, наличие жизненных планов, толерантность, реализация в разных видах деятельности [5].

Социализация личности – сложный многофакторный процесс усвоения опыта общественной жизни и самореализации в нем. М.И. Шилова выделяет следующие факторы социализации:

- индивидуальные различия (возраст, место рождения и проживания, пол, уровень интеллекта, свойства личности);
- агенты социализации (семья, школа, культура, наука, СМИ, лидеры-кумиры);
- методы культурной трансмиссии (язык, социальный класс, дисциплина, психологические методики и воспитательные приемы);
- устойчивые психологические характеристики (половая роль, моральное сознание, социальные достижения, политические убеждения) [3].

Согласно задачам исследования было проведено изучение выявления уровня социализированности школьников, занимающихся добровольческой деятельностью в волонтерском движении «С Нами!» в г. Абакане на базе ОКЦМ «Чайка».

Добровольческое движение «С Нами!» сформировано на базе средних общеобразовательных школ и осуществляет деятельность в нескольких направлениях:

- социальное патронирование детских домов и пожилых людей;
- экологическая защита;
- трудовая помощь;

- уход за воинскими захоронениями погибших в годы ВОВ;
- досуговая деятельность и др.

Усилиями волонтерского движения «С Нами!» реализован не один добровольческий проект, наиболее значимыми являются:

- «Мы вместе» – акция с участием ребят с ограниченными возможностями.
- «С праздником, ветеран!» – ежегодная операция. Поздравление ветеранов открытками, концертами, подарками.
- Участие в международном проекте «Dance4life, направленное на сохранение репродуктивного здоровья молодежи.

У волонтеров движения «С Нами!» установились связи с российскими добровольческими центрами, не раз они становились участниками общероссийских добровольческих сборов. Добровольческие проекты этого движения отличаются широким спектром решаемых проблем, хорошим качеством проработки и результативностью.

Дети волонтерского движения «С Нами!» включены в разные социальные отношения, тем самым это способствует уровню их социализированности.

При определении уровня социализированности обучающихся в возрасте 14–16 лет согласно диагностическому методу М.И. Рожкова «Методика изучения социализированности личности» можно выделить следующие основные показатели:

- социальная адаптированность;
- социальная активность;
- социальная автономность;
- нравственная воспитанность.

В исследовании приняло участие 40 школьников. Результаты проведенного исследования отражены в табл. 1.

Таблица

Показатели уровня социализированности школьников-волонтеров и учащихся, не занимающихся волонтерской деятельностью

Уровни	Школьники-волонтеры			Школьники, не занимающиеся волонтерской деятельностью		
	Высокий (%)	Средний (%)	Низкий (%)	Высокий (%)	Средний (%)	Низкий (%)
Шкалы						
Социальная адаптированность	50	50	–	40	45	15
Социальная активность	45	50	5	30	60	10
Автономность	45	40	15	20	60	20
Нравственная воспитанность	35	65	–	25	60	15

Анализ данных диагностики подтверждает, что школьники, занимающиеся волонтерской деятельностью, имеют более высокие результаты социальной адаптированности (взаимодействие с социальной средой, окружающим миром, умение вести здоровый образ жизни), социальной активности (сознательная це-

ленаправленная деятельность, творческий подход к своим планам, делам и нестандартное решение ситуации), автономности (возможность самостоятельного выбора, решения, участие в общественной деятельности, наличие устойчивого интереса к чему-либо) и нравственной воспитанности (толерантность, сформированность отношения к другому человеку как высшей ценности, умение понимать другого человека и характер отношений с людьми).

В результате полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что добровольческая деятельность является фактором социализации школьников. Волонтерская деятельность может стать одним из продуктивных видов деятельности, которые позволяют достичь личностных результатов, обозначенных во ФГОС среднего (полного) общего образования «К освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

- формирование целостного мировоззрения, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

- формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

- освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

- развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

- формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми;

- формирование ценности здорового и безопасного образа жизни» [6].

Таким образом, волонтерское движение основывает у школьников: высокие коммуникативные навыки и умение работать в команде, высокий уровень профессиональной и личностной культуры и получение необходимого опыта и навыков в сфере здорового образа жизни.

Библиографический список

1. Холостова Е.И. Волонтеры // Словарь-справочник по социальной работе / под ред. проф. Е.И. Холостовой. М., 1997.
2. Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ (ред. от 05.05.2014) «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162618_2015
3. Шилова М.И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: учеб. пособие. Красноярск, 1998. 194 с.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2000.
5. Аверьянов Л.А. Порог социализации. Электронная библиотека научной литературы по гуманитарным дисциплинам. URL: www.i-u.ru/biblio
6. Федеральные государственные общеобразовательные стандарты. URL: <http://kemeru.ucoz.ru/index/fgos/0-26>

ФОРМИРОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИЗБЫТОЧНОГО ПОТОКА ВИЗУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

М.Н. Коротенко

*Научный руководитель И.О. Кононенко, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Современная эпоха характеризуется быстрым увеличением визуального потока информации, охватывающего многие сферы человеческой деятельности. Предметный мир, окружающий человека, все чаще предстает в его сознании как совокупность визуальных образов, транслируемых через возрастающее число новых и достаточно разнообразных средств визуальной коммуникации – кино, телевидение, Интернет. Существенное место в визуальном окружении занимает видеореклама. Все это в совокупности привело к возникновению своеобразного «визуального хаоса» [2].

Конечно, это хорошо, что современный человек может иметь такой широкий кругозор, и находиться в гуще событий, происходящих в мире. Но так ли это на самом деле полезно? Как чувствует себя наш мозг – главный анализатор данных, поступающих из окружающего мира?

Через визуальный канал к человеку из окружающего мира поступает 90 % информации, следовательно, перед нами возникают задачи, такие как научиться понимать, анализировать, преобразовывать и воспроизводить визуальную информацию. Подготовка человека к жизни и профессиональной деятельности в пространстве визуальной культуры вызывает необходимость формирования личности, способной выполнять эти задачи [1].

Под визуальным мышлением понимают сложный, многоаспектный феномен, вид мышления, «содержанием которого является оперирование и манипулирование наглядными образами, а результатом – порождение новых, часто абстрактных образов, несущих смысловую нагрузку и делающих значение видимым» [2]. Психологические особенности визуального мышления таковы, что оно синтезирует одновременно ряд процессов: воображение, продуктивное восприятие и наглядно-образное мышление. В нем соединены чувственные и рациональные формы познания мира, умственные действия, обусловленные, с одной стороны, непосредственным созерцанием, а с другой – абстрактно-логическим мышлением. Его познавательная ценность заключается в том, что оно обеспечивает связь практики чувственного опыта с абстрактным мышлением, синтез чувственной и рациональной сторон мира человека [3].

Обучение школьников преобразовывать вербальную информацию, представляя ее в визуальной форме, способствует увеличению скорости мышления, а также умению концептуально выстраивать и систематизировать полученные знания.

Таким образом, возникает задача психологического обоснования средств, ведущих к увеличению осмысленности восприятия окружающей среды и регуляции поведения. Особая роль в этом процессе отводится образованию как средству, позволяющему организовать оптимальное взаимодействие человека с напряженным, часто содержащим «психологические загрязнения», визуальным потоком. В процессе образования учащийся приобретает возможность избирательно реагировать на избыток визуальной информации. Здесь формируется совокупность перцептивно-смысловых установок, визуальное мышление, а также складывается сенсорная организация человека в целом.

К показателям развития визуального мышления младших школьников были отнесены:

– способность выполнения заданий на зрительно-моторную координацию: зрительно-двигательные навыки, зрительно-пространственные функции, различение фигуры на фоне, объем внимания и кратковременной зрительной памяти;

– способность выполнения заданий на основные мыслительные операции: планирование и ориентация, кратковременная и оперативная память, внимание к деталям, классификация, анализ и обобщение, переключение и распределение внимания;

– способность выполнения заданий на воображение: вербальная фантазия, образная беглость и гибкость, оригинальность образов и оперирование ими [4].

Для развития этих показателей использование лишь ИКТ средств и других графических материалов на уроках как средств обучения является недостаточным. С нашей точки зрения, целесообразно использовать дополнительные задания на уроках, которые помогали бы повышать уровень развития визуального мышления. Мы предлагаем такого вида задания, которые развивают каждый из вышеперечисленных нами параметров:

1. Различение фигур на фоне (рис. 1).

2. Планирование и ориентация: Найти путь по лабиринту, показывая свое движение четкой линией (рис. 2).

3. Анализ и обобщение: вычеркнуть лишние, найти общее и другое (рис. 3).

4. Оригинальность образов: дорисовать каждую «каракулю» до конкретного изображения (рис. 4).

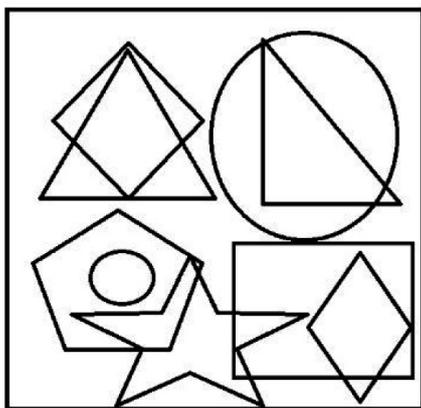


Рис. 1. Различение фигур на фоне

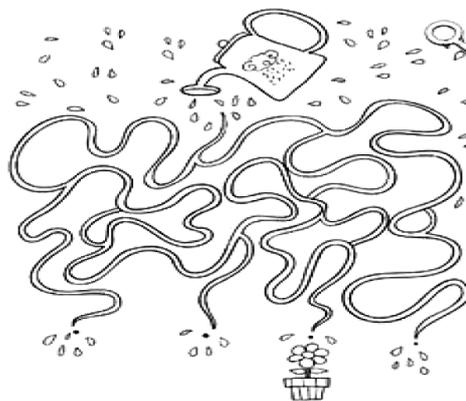


Рис. 2. Планирование и ориентация

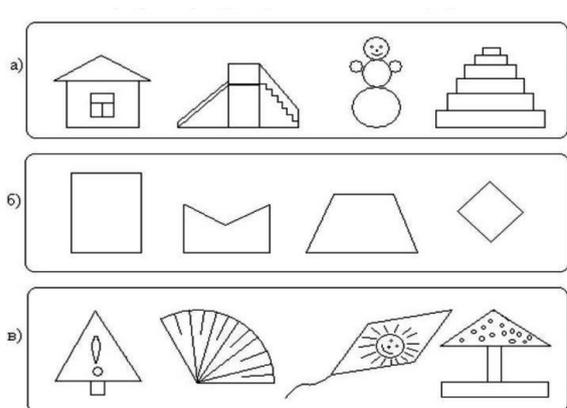


Рис. 3. Анализ и обобщение

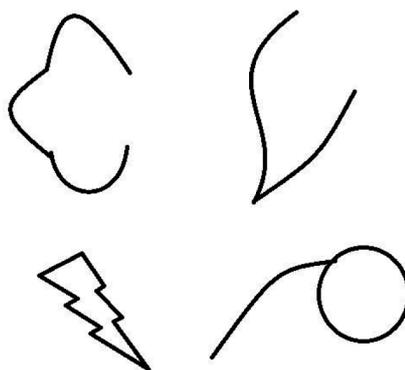


Рис. 4. Оригинальность образов

Предлагаемые задания на основе рисуночной деятельности разработаны на основе факторного анализа большого количества разнообразных классических заданий. Они предусматривают различные виды изобразительной и мыслительной деятельности учащихся в соответствии с выделенными нами основными компонентами визуального мышления (зрительно-моторная координация, владение основными мыслительными операциями, воображение).

В дальнейшем планируется расширить работу над темой и продолжить разрабатывать упражнения для формирования визуального мышления, а также провести апробацию разработанных заданий на младших школьниках.

Библиографический список

1. Кондратенко О.А. Развитие визуального мышления студента средствами инфографики. Тамбов: Грамота, 2013. № 8. С. 93–96.
2. Лагун А.В. Визуальное мышление старшеклассников и его формирование в условиях реализации комплексной музейно педагогической программы: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб, 2009.
3. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления у детей младшего школьного возраста на материале произведений живописи: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2001.
4. Серикова И.А. Развитие визуального мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2005.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

А.А. Левицкая

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В современном мире важным требованием к члену общества является умение ежедневно обрабатывать большие объемы информации, что является важной составляющей частью информационной культуры. В связи с этим современ-

ная образовательная система нуждается в таких средствах обучения, которые формировали бы не только умение добывать информацию, но и умение адекватно воспринимать ее, оперировать ею и эффективно ее систематизировать. Для современного педагога становится очевидной необходимость развития у обучающихся определенного объема умений и навыков работы с различными источниками знаний, формирование способности не просто репродуцирования информации, а ее прочного закрепления в системе уже имеющихся знаний. Все это поможет обучающимся быть не только носителем информации, но и ее активным пользователем.

Значение информационной культуры обусловлено глубокими преобразованиями, происходящими в настоящее время во всех сферах общества. Это в полной мере относится и к высшей профессиональной школе: повышаются требования общества к качеству профессионального образования, кардинально обновляются технологии обучения, обостряется конкурентная борьба на рынке образовательных и научных услуг.

В настоящее время проблема становления личности как носителя информационной культуры не решена окончательно. Так, при ярко сформулированном социальном запросе на такую личность существует дефицит средств и способов формирования информационной культуры в нем.

Среди различных приемов повышения качества учебно-методической деятельности педагога выделяется разработка и использование опорного конспекта, помогающего систематизировать учебный материал, выделить существенные связи, обеспечить представление учащимся целостной картины изучаемого предмета. Все это создает основу для дальнейшей организации процесса усвоения учебного материала до необходимой глубины и вместе с этим способствует воспитанию информационной культуры обучающегося посредством формирования специальных навыков работы с информацией.

В научно-педагогической литературе вопросами применения опорных конспектов в работе педагога занимались такие ученые, как Л.Н. Вавилова (современные способы активизации студентов); А.А. Гин (приемы педагогической техники); Г.М. Коджаспирова (основные проблемы педагогической психологии в схемах и таблицах); Д.Г. Левитес (этапы составления конспектов); С.В. Селеменов (требования к отображению содержания в опорном конспекте); В.Ф. Шаталов (методическая система Шаталова) и другие.

В настоящее время в педагогике широко используется понятие опорного конспекта как системы презентации информации, представляющей собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала. И хотя данная система появилась сравнительно недавно, она прочно вошла в педагогическую теорию и практику, начиная с работ донецкого учителя-новатора В.Ф. Шаталова. Он первым разработал систему опорных конспектов по математике в 70-е гг., которая в дальнейшем была апробирована и дополнена многими другими педагогами, его по-

следователями. Основными требованиями к составлению опорного конспекта, по мнению В.Ф. Шаталова, являются:

1. Лаконичность (отражение главного в теме посредством символов, схем, формул, ассоциаций).

2. Структурность (изложение материала цельными блоками (связками), структура расположения которых должна быть удобной для запоминания, воспроизведения и проверки).

3. Унификация (введение определенных знаков-символов для обозначения ключевых или часто повторяющихся слов).

4. Автономность (логическая взаимосвязь всех блоков при обеспечении в то же время возможности воспроизведения каждого блока в отдельности).

5. Привычные ассоциации и стереотипы (подбор ключевых слов, предложений, ассоциаций, схем).

6. Непохожесть (разнообразие опорных конспектов и блоков по форме, структуре, графическому исполнению).

7. Простота (избежание вычурных шрифтов, сложных чертежей и оборотов речи, сведение буквенных обозначений до минимума) [1, с. 89].

Исходя из определения понятия «опорный конспект» и требований к написанию, можно выделить основные принципы его составления: небольшое количество крупных единиц информации; конспективное изображение изучаемого материала; выбор оптимального варианта изучения темы урока; логическая взаимосвязь, последовательность событий; указание главных понятий, их признаков, причинно-следственных связей, наиболее значимых личностей и фактов.

Как мы видим, данные принципы составления опорного конспекта в перспективе способствуют формированию у обучающихся системы знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления поиска, критической оценки информации, ее обработки и использования в практических целях, а значит, отвечают задачам воспитания информационной культуры.

Однако используя уже разработанную и апробированную кем-либо методику, педагог, как правило, адаптирует ее; в этой связи приведем высказывание К.Д. Ушинского: «Передается мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт». Стоит учитывать, что специфика различных предметов вносит новые аспекты в структуру и содержание опорных конспектов, и, таким образом, процесс адаптации любой методики превращается в процесс индивидуального педагогического творчества.

В процессе освоения дисциплины «Педагогика» нам была предоставлена возможность попробовать свои педагогические способности посредством индивидуальных творческих заданий, в рамках которого нам показалось интересным апробировать методику опорного конспекта. Приведем пример одной из наших разработок в курсе «История образования и педагогической мысли» в рамках темы «Система образования в России в XX веке». В режиме микро-преподавания мы предложили студентам III курса филологического факультета выполнить следующее задание: по ходу устного рассказа о биографии и педагогической деятельности С.Т. Шацкого студенты заполняют подготовленный нами заранее опорный

конспект. С учетом требований к оформлению данный опорный конспект был разбит нами на автономные блоки в соответствии с этапами биографии отечественного педагога; к каждому из этапов задавался отдельный вопрос (например, «Почему стал учителем?», «Кем и чем вдохновлен?», «Средства достижения цели?» и т.д.), ответ на который должен был представлен в 1–3 ключевых словах. Таким образом, к концу занятия студенты имели перед собой своеобразную «ценностно-ориентрованную карту» биографии и педагогической деятельности С.Т. Шацкого, заполненную ключевыми ценностными понятиями, из суммы которой студенты к концу занятия вывели 3 ключевых характеристики профессиональной деятельности данного педагога. Таким образом, главное в теме занятия было отображено посредством схем, автономных блоков и ассоциаций, а студенты посредством подбора ключевых слов самостоятельно вывели главный итог содержательной части занятия; соответственно, можно говорить о том, что функции опорного конспекта были выполнены успешно.

К тому же, по результатам наблюдения за активностью студентов в ходе занятия и по итогам блиц-контрольной, а также учитывая отзывы о занятии самих студентов, можно было сделать вывод о том, что опорный конспект является действительно эффективным способом освоения студентами учебного материала. Мы не имели возможности до конца диагностировать влияние практики опорного конспекта на повышение уровня информационной культуры, так как это требует более продолжительного и масштабного исследования, однако в дальнейшей перспективе мы надеемся на подтверждение наших тезисов в рамках практики применения данной методики.

Библиографический список

1. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителей. М.: Вита-пресс, 1999. 112 с.
2. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. Архангельск: Сев.-Зап. Кн. Изд-во, 1990. 383 с.

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ГУМАННОМ ПЕДАГОГЕ

Я.О. Лобунцева

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Одна из наиболее признанных в современном мировом образовательном пространстве парадигм организации педагогической деятельности – ее гуманистическая направленность. Гуманизм – это система взглядов, согласно которым человек предстает как наивысшая ценность; он имеет право на достойное существование, счастье и развитие.

Для гуманистической педагогики приоритетно становление истинно человеческих ценностей и качеств, а главная задача педагога заключается в помощи де-

тям в осмыслении их сущности и значимости, а также в создании таких ситуаций (воспитывающих), в которых эти характеристики проявлялись бы и закрепились.

Несомненно, что для того, чтобы успешно действовать в таком «гуманистическом поле», сам педагог должен быть носителем высоконравственных, гуманных характеристик. Каков же он – истинно гуманный педагог?

В контексте данного вопроса интегральное качество личности учителя, выражающее его «воспитательную силу», степень его влияния на «молодую душу», можно считать «харизму». В переводе с греческого слово *harisma* означает «оказанная милость, дар», Это исключительная, вдохновенная одаренность, вызывающая у окружающих (прежде всего, у воспитанников) чувство полного доверия, искреннего преклонения, готовность следовать тому, чему учит учитель, подлинную веру, надежду, любовь.

Кривцова Наталья Ивановна – это первое имя, которое приходит на ум, когда мы начинаем размышлять о том, кто же всё-таки такой – гуманный педагог, обладающий харизмой? Эта чудесной души женщина и просто замечательный учитель в свое время была нашим классным руководителем. Наталья Ивановна – преподаватель русского языка и литературы. Человек неординарный, обладавший тонким чувством юмора, умевший найти подход к каждому ученику, всегда стремившийся помочь в преодолении трудностей. Все проблемы и неурядицы в коллективе она старалась решить мирным путем, учесть интересы каждого из своих учащихся. Наталья Ивановна прекрасно знала, насколько важно уметь выслушать и понять каждого ребенка, поддержать его в трудную минуту, дабы он не чувствовал себя в коллективе чужим и ненужным. Слова Я.А. Коменского: «Сперва любить – потом учить» были девизом её педагогической деятельности, которому она неукоснительно следовала.

Из года в год наш класс становился победителем конкурса «Лучший ученический класс». И это не являлось случайностью. Это было результатом её кропотливой работы над сплочением коллектива нашего класса. Поэтому не возникает сомнений в том, что ученики нашего (теперь уже бывшего) класса никогда не забудут своего доброго, заботливого и внимательного классного руководителя, который столько сделал для каждого из нас.

Кривцова Наталья Ивановна была заместителем директора по учебно-воспитательной работе в школе № 4. Окончила в 1976 году Красноярский государственный педагогический институт по специальности «Русский язык и литература». В нашей родной четвёртой школе она стала работать с 21 марта 1998 г. И с тех пор до последних своих дней верой и правдой она служила делу воспитания и образования, а своей общественной работой – всему учительству города. В 2005 г. Наталья Ивановна получила звание Почетного работника образования РФ.

«Жизнь – бесконечное познание». К Наталье Ивановне эти слова относятся в полной мере. Всю свою жизнь она не переставала познавать новое, чтобы по-новому, в ногу со временем преподавать любимые предметы – русский язык и литературу. Непрерывное повышение квалификации, освоение передовых пе-

дагогических и информационных технологий – разве это не бесконечное познание? И все это, конечно, «не ради славы», а ради них, драгоценных ее учеников. Одним из секретов её передового педагогического опыта, мы считаем, было то, что её деятельность как классного руководителя не заканчивалась со звонком с последнего урока. Она тогда только начиналась.

В своем труде «Размышления о гуманной педагогике» Ш.А. Амонашвили [1] говорит о трёх незыблемых законах учителя:

- Любить ребенка
- Понимать ребенка
- Восполняться оптимизмом к ребенку

Им Наталья Ивановна следовала всегда.

Еще Сократ сказал: «В каждом человеке – солнце, только дайте ему светить». Наталья Ивановна всегда находила тот ключик и ту дверцу, которые раскрывали ученика, помогали ему светить.

Трудно выразить переполняющие мое сердце эмоции, когда вспоминается Наталья Ивановна, этот прекрасный педагог, очень активный и творческий человек. Излучаемое Натальей Ивановной очарование навсегда влюбляло в нее каждого ученика. Активное участие в жизни школы, молодость души, жизнерадостность, оптимизм, а также человеческая чуткость и отзывчивость позволяли Наталье Ивановне легко найти подход к каждому (даже самому трудному) ребенку и установить с ним теплые доверительные отношения. Свидетельством отличной профессиональной подготовки педагога являлся и ее неизменный творческий подход к преподаванию своих предметов. Доброе сердце и тонкая чувствительная натура этой женщины вызывают восхищение до сих пор.

Она действительно была счастливым человеком, потому что ее любили ученики, уважали и почитали коллеги и родители учеников, обожали друзья, боготворил муж. И сама она любила всех, любила жизнь в различных ее проявлениях, и даже когда ее порой обижали или что-то у нее не ладилось, она умела находить то, что согревало и радовало душу. И тогда всем вокруг опять становилось тепло и уютно рядом с ней.. Вот такой запомнили мы Наталью Ивановну Кривцову.

Классное руководство ей доверяли обычно в самых неординарных классах. И никто не сомневался, что Наталья Ивановна непременно справится. Она умела спланировать и настроить ребят так, что они и коллективом дорожили, и подтягивались в учебе. Наталья Ивановна всю учебно-воспитательную работу с детьми выстраивала по принципу: «Каждый за всех, все – за одного!» И мы знали: классный руководитель никому не даст нас в обиду, всегда защитит, но в то же время и спросить может по всей строгости.

Наталью Ивановну не надо было ни о чем просить, потому что она знала проблемы своих учеников, и ни один из них не оставался без ее заботы и внимания.

Всю свою сознательную жизнь Наталья Ивановна Кривцова служила школе, детям, учителям-коллегам. Почти сорок лет, изо дня в день – уроки, планы, зачеты, отчеты, непомерный объем общественных дел и воспитательной работы с учащимися – какой великий труд стоял за всем этим! Как же надо было любить

свое дело, чтобы, самозабвенно служа ему долгие годы, не поддаться усталости, не сломиться, не потерять интереса к жизни! Она по-прежнему оставалась деятельной, энергичной, главное – востребованной! И рядом с ней нам всегда хотелось быть лучше!

Наталье Ивановне выпало особое счастье – жить не только отмеренные ей годы, но и много дольше, поскольку частица ее души, мыслей, чувств, стремлений осталась в каждом из ее учеников, в каждом из нас – и, как эстафета, уходит дальше в будущее.

Вот и собрался по крупницам этот на первый взгляд довольно абстрактный, но – по сути – такой живой и конкретный портрет гуманного педагога. Надеюсь, у нас получилось убедительно показать, что такие педагоги существуют. Думаю, будущее именно за ними. Стремиться быть таким для педагога очень важно. Он – посредник между ребенком и духовными ценностями прошлых и современных поколений. Эти ценности, знания, морально-этические нормы не доходят до детей в стерилизованном виде, а несут в себе личностные черты учителя, его оценки. Не зря К.Д. Ушинский [2] когда-то сказал; «воспитатель – посредник между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории и получением новым, хранитель святых заветов людей, а дело его – скромное по наружности – одно из величайших дел истории. На этом деле держатся государства, им живут целые поколения». Гуманный педагог, приобщая детей к знаниям, одновременно передает им своё видение мира, предстает перед ними как образец человечности. Для ребенка знания не существуют без учителя, только через любовь к своему учителю ребенок входит в мир знаний, осваивает моральные ценности общества.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1995. 496 с.
2. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании: собр. соч. 1948. Т. 2. С. 71.
3. Эверт Н.А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования: учеб. пособие. Красноярск, 2004. 356 с.

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

А.А. Логинова

*Научный руководитель С.А. Вахрушев, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

На сегодняшний день педагогика ставит перед собой совершенно иную цель, чем несколько десятилетий назад: сегодня целью учителя являются не только передача готовых знаний обучающимся, развитие умений и навыков, связанных с этими знаниями, а в большей степени обучение процессу познания, универсальному алгоритму действий, справедливому для любой дисциплины и обеспечивающему накопление знаний и развитие умений и навыков обучающихся.

Другими словами, развитие метапредметных умений. Но до сих пор остается нерешенным вопрос, в какой именно форме – в форме элективного курса или отдельной дисциплины – следует проводить занятия по развитию метапредметных умений. Мы придерживаемся мнения, что наиболее эффективным способом развития метапредметных умений является межпредметный урок.

В современной педагогике не существует единой дефиниции терминов межпредметности и межпредметных связей. Причина такой разобщенности заключается в том, что межпредметные связи влияют на каждый аспект процесса обучения, начиная с постановки задач и заканчивая результатами обучения. Межпредметные связи с точки зрения методики – это средство, обеспечивающее согласованность учебных программ и учебников по разным предметам. По мнению Н.А. Сорокина и В.Н. Федоровой межпредметные связи – это дидактическое условие, которое обеспечивает не только систему знаний учащихся, но и развитие их познавательных способностей, активности, интересов, умственной деятельности.

В своей работе мы опирались на определение В.Н. Максимовой: межпредметность как дидактический принцип, так как принятые за самостоятельный принцип межпредметные связи могут определять целевую направленность всех других принципов, подчиняя их решению основной задачи – формированию целостной системы знаний у обучающихся [3, с. 49–51]. Такой принцип ориентирует на применение и синтез знаний и умений из разных предметов.

Как и дефиниция термина межпредметности, классификации видов межпредметных связей и их функций, взятые за основу нашей работы, принадлежат В.Н. Максимовой. Согласно ее теории, существуют три функции межпредметных связей: образовательная, развивающая и воспитывающая. А сами межпредметные связи классифицируются ею на следующие виды: содержательно-информационные (фактические, понятийные, теоретические); философские; идеологические связи; операционно-деятельностные [3, с. 43–46].

Тема межпредметности в современной педагогике активно разрабатывается последние 20 лет. Причина этому – разобщенность знаний, приобретаемых обучающимися. Как правило, обучение редко ориентировано на установление межпредметных связей среди дисциплин, что ведет за собой неумение обучающихся переносить методы познания, знания, опыт работы из одного предмета в другой. Это может привести к неадекватному, разобщенному восприятию окружающей действительности. Однако до сих пор нет ответа на вопрос, как именно следует реализовывать межпредметные связи в обучении. Сегодня в Федеральном государственном образовательном стандарте прописаны метапредметные умения, которые должны быть сформированы у обучающихся по завершении обучения. Данные метапредметные умения ориентированы, как и межпредметные связи, на общие, универсальные умения обучающегося, способствующие его самостоятельной учебной деятельности во всех ее проявлениях. Так как межпредметные связи имеют в большей степени своей целью заострить внимание ученика на его междисциплинарных или метапредметных умениях, иначе говоря – универсальных учебных действиях, то мы делаем вывод, что межпредметность и развитие

метапредметных умений (иначе: универсальных учебных умений) неразрывно связаны друг с другом.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту универсальные учебные действия – это основа умения учиться, формирующаяся в результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования [4, с. 96]. Универсальные учебные действия – это способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Или иными словами: совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1, с. 27].

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы согласно ФГОС должны отражать: 1) умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; 2) умение продуктивно взаимодействовать в процессе совместной деятельности, эффективно разрешать конфликты; 3) владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; 4) готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности; 5) умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий; 6) умение определять назначение и функции различных социальных институтов; 7) умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения; 8) умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения; 9) владение навыками познавательной рефлексии.

Таким образом, выделяются четыре вида универсальных учебных действий 1) личностные; 2) регулятивные; 3) познавательные; 4) коммуникативные. Существуют три вида личностных учебных действий: 1) личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; 2) смыслообразование; 3) нравственно-этическая ориентация.

Регулятивные учебные действия – это организация учебной деятельности. Они делятся на: 1) целеполагание; 2) планирование; 3) прогнозирование; 4) контроль; 5) коррекция; 6) оценка; 7) саморегуляция.

Познавательные универсальные действия включают: общеучебные и логические, а также постановку и решение проблемы. Общеучебные универсальные действия подразделяются на: а) выделение и формулирование познавательной цели; б) поиск необходимой информации; в) структурирование знаний; г) построение речевого высказывания; д) выбор способов решения задач; е) контроль и оценку процесса и результатов деятельности; ж) смысловое чтение; з) постановку и формулирование проблемы. Логические универсальные действия включают в себя: а) анализ объектов; б) синтез; в) классификацию объектов; г) подведение под понятие, выведение следствий; д) установление причинно-следственных связей; е) построение логической цепочки; ж) доказательство; з) выдвижение гипотез и их обоснование.

Коммуникативные действия гарантируют социальную компетентность и делятся на: 1) планирование учебного сотрудничества; 2) постановку вопросов; 3) разрешение конфликтов; 4) управление поведением партнера; 5) умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

А.Г. Асмолов выделяет три функции универсальных учебных действий: 1) обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять учебную деятельность; 2) создание условий для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; 3) обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [1, с. 27–29]. Универсальный характер учебных действий объясняется тем, что они имеют метапредметный характер и лежат в основе организации любой деятельности обучающегося.

В течение нескольких десятилетий было выдвинуто множество предположений, как именно следует развивать метапредметные умения у обучающихся. До возникновения интереса к данной проблеме в педагогике было распространено мнение, что обучающиеся автоматически приобретают метапредметные умения в процессе обучения, а также что можно ввести параллельные обучению элективные курсы, с помощью которых возможно реализовать межпредметные связи школьных дисциплин и развить, таким образом, метапредметные умения. Ю.В. Громько разработал дисциплину «Метапредмет», подразумевающую несколько аспектов: «Знак», «Знание», «Проблема» и т.д. Данные способы развития универсальных учебных умений обучающихся имеют как положительные, так и отрицательные стороны. Возможно, самой большой проблемой становится реализация таких способов, как элективный курс и отдельная дисциплина: такая форма требует дополнительных часов, учебно-методических комплексов, квалифицированных кадров. Мы полагаем, что успешное развитие метапредметных умений находится в прямой зависимости от реализации межпредметных связей. Межпредметный урок, по нашему мнению, способствует развитию универсальных учебных умений, так как такой урок находится на периферии нескольких дисциплин и ставит перед учениками нестандартные задачи. Как правило, такие задачи требуют от обучающегося знаний и умений в рамках не одной дисциплины, а нескольких, однако при этом непосредственное решение такой задачи может находиться в области метапредметности. Метапредметные задачи зачастую не предусматривают определенного решения, а обращают внимание на способ и аргументированность решения, на ход работы над решением задачи, на собственную оценку деятельности обучающихся.

Для доказательства выдвинутых нами предположений мы разработали серию межпредметных уроков по немецкому языку. Данные уроки являются межпредметными согласно методу выделения межпредметных связей по В.Н. Максимова и реализуют межпредметные связи таких дисциплин, как немецкий язык, история, музыка, география, литература. Межпредметность урока достигается с помощью прочных связей нескольких дисциплин: иностранный язык в дан-

ной серии уроков выступает не как цель обучения, но как его средство. С помощью немецкого языка обучающие получают представление о географических объектах, исторических явлениях, музыкальных и литературных произведениях, связанных с тематикой серии межпредметных уроков. Чтобы зафиксировать влияние межпредметных связей на развитие метапредметных умений, нами будет дважды предоставлен обучающимся комплекс метапредметных контрольных заданий: до и после проведения серии уроков. Результаты выполнения данного комплекса позволят сказать, насколько эффективно применение межпредметных связей при развитии метапредметных умений.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Серия «Стандарты второго поколения». М.: Просвещение, 2009.
2. Квасных Г.С. Межпредметные связи как принцип интеграции процесса обучения // Вестник ТГУ. 2013. № 1. С. 105–107.
3. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 191 с.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. URL: минобрнауки.рф/документы/922/файл/227/10.07.20-Примерная_программа_НОО.pdf

СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛИЗИРУЮЩАЯ СРЕДА ОБИТАНИЯ

А.В. Никитин

*Научный руководитель О.П. Журавлёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Проблема семьи – одна из самых актуальных в различных науках, педагогика не исключение. Несомненно, семья занимает особое место в жизни каждого человека, являясь источником заботы и поддержки, помогая определиться, найти свое место в обществе, формируя жизненные ориентиры. В современном мире компьютерных технологий, виртуального общения и жизни часто под маской другого человека, люди не перестали общаться, передавать и перенимать социально-культурное наследие, учиться, работать, создавать семьи. С раннего детства, еще ребенком, человек начинает учиться культуре общения, правилам поведения, этикета, овладевает полоролевыми ролями. За всю свою жизнь человек проходит множество институтов социализации, однако, семья является не только первым, но и самым главным, ведь все то, что закладывается в раннем детстве, человек пронесет через всю жизнь. Будучи источником передачи подрастающему поколению социально-исторического опыта (прежде всего, опыта личностных, эмоциональных и деловых взаимоотношений), семья для ребенка является и средой его обитания, и воспитательной средой.

В научной литературе понятие «среда обитания» трактуется как среда, окружающая человека в условиях его существования, которая включает в себя природную и социальную среды. Социальная среда обитания – это изменяющиеся виды социально создаваемых «мест действия» или «регионов» во времени и пространстве, которые обеспечивают контексты различных типов социального взаимодействия. Именно семья выступает одной из зон, где ребенок получает социальные навыки. Семья представляет собой самостоятельную «элементарную частицу» общества, но все же она тесно связана с определенной социальной средой обитания. В семье находят отражения все достижения, проблемы, трудности и противоречия общественной жизни как малой группы людей, так населения города и страны в целом. В то же время семья оказывает большое влияние на общество. Именно она выполняет важнейшую роль в процессе воспроизводства населения, социализации и воспитании детей, развитии социально активной личности.

Не случайно семья является предметом изучения разных наук. Педагогическая наука в определении данного понятия издавна делает акцент на воспитательной и социальной ее роли. Так, В.А. Сухомлинский утверждал, что семья является первичной средой, в которой человек должен учиться создавать добрые вещи. По мнению А.С. Макаренко, семья – это первая социальная ступень в жизни человека, которая с самого раннего детства определяет сознание, волю и чувства ребенка. С помощью родителей дети приобретают свой первый жизненный опыт, необходимые умения и навыки для жизни в социуме. По мнению этого выдающегося отечественного педагога, воспитание и успешная социализация ребенка несомненно зависит от структуры семьи. В работе «О семейном воспитании» А.С. Макаренко писал, что наличие полной семьи – ключевое условие семейного воспитания, крепкого и счастливого коллектива. Коллектива, где родители и дети живут дружно, любовь и взаимное уважение – основа семьи. Но если родители не готовы выполнять свои основные функции, то такая идеальная семейная жизнь, увы, невозможна.

В современной педагогической науке семья определяется как социальная группа, обладающая исторически определенной организацией, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью; социальная необходимость которой обусловлена физическим и духовным воспроизводством населения. Это «... общность, основанная на общесемейной деятельности, осуществляющая преемственность семейных поколений, социализацию детей и поддержку существования членов семьи» [4, с. 46].

Безусловно, семья – важнейший институт социализации подрастающих поколений. Именно она становится персональной средой жизни и развития детей, подростков и юношей. Более того, семья становится первым и ключевым социальным пространством для каждого ребенка. Качество семьи определяется рядом следующих параметров:

– демографический, который обуславливает структуру семьи (большая / нуклеарная; полная / неполная; однодетная / мало-, многодетная);

- социально-культурный, определяющий образовательный уровень родителей, их участие в общественных процессах, проявление активности в жизни общества;
- социально-экономический транслирует имущественные характеристики и занятость родителей;
- технико-гигиенический, включающий условия проживания, комфортность жилища, особенности образа жизни.

Что касается развития ребенка, то решающую роль в его формировании на любом возрастном этапе играет именно семья. Мы увидим эту закономерность, рассматривая основные аспекты малой ячейки общества:

– Семья обеспечивает физическое и эмоциональное развитие человека. Например, в младенчестве и раннем детстве это играет ключевую роль, которая не может заменить ни один из инструментов социализации. Но с взрослением ребенка эта функция становится не такой значимой.

– Семья оказывает непосредственное влияние на формирование психологического пола ребенка. В первые три года жизни оно является определяющим, так как именно в это время происходит необратимый процесс половой типизации, в результате которого ребенок усваивает атрибуты того или иного пола. Ребенок в семье приобретает различные установки, вкусы, образцы поведения, в том числе связанные с гендерными ролями. Формирование психологического пола подрастающей личности и на старших возрастных этапах не остается без участия семьи.

– Умственное развитие ребенка – один из аспектов влияния семьи. Отношение детей к образованию и успешность в учебе – все это формируется в малой ячейке общества.

– Семья также важна для усвоения ребенком социальных норм и исполнения социальных ролей. Говоря о ролях, распределяемых в семье, определяющее влияние семьи прослеживается невооруженным глазом.

– Фундаментальные ценностные ориентиры, которые проявляются в социальных и межэтнических отношениях, вновь формируются в семье. Они определяют стиль жизни, требования, жизненные стремления, планы. Семья играет ведущую роль в процессе социального развития личности. Одобрение и поддержка, безразличие и осуждение со стороны семьи способствуют или затрудняют принятию решений в сложных жизненных ситуациях, а также адаптации к изменениям в обществе.

Сравнив семью прошлых лет с современной семьей, мы без труда замечаем, насколько значительно они отличаются друг от друга, как экономической, так и эмоциональными функциями. Современному родителю просто необходимо проходить обучение, консультации по тому, как воспитать ребенка, как научить его жить в обществе. В настоящее время проводится большое количество семинаров, которые могут помочь родителям понять и полюбить своего ребенка; осознать цель воспитания своих детей; научиться помогать ребенку, когда это нужно, но и не мешать, когда он самостоятельно постигает неизведанный мир. Всё это поможет создать ту семью, за которую ратуют представители педагогической мысли разных эпох.. Тогда, родители смогут сформировать у своего ребенка характер, необходимый уровень самооценки и самокритичности. Они помогут ре-

бенку развиваться как умственно, так физически и психологически, а также заложат в него стремления к образованию и самообразованию. Но самое главное, они научат детей любить окружающих, подготовят их к будущей семейной жизни, тем самым помогут избежать тех ошибок, которые они допустили сами.

Итак, семья является главной социализирующей средой обитания для человека. Формируя представления о жизненных ценностях, о том, что необходимо знать и как себя вести, семья вооружает ребенка навыками социального поведения. В настоящий момент правительство РФ активно поддерживает молодые семьи. Тем самым создаются необходимые условия не только для сглаживания демографического кризиса в стране, но и для прогрессивного развития нашего общества. К сожалению, в наши дни можно прийти к следующему выводу: продолжение человеческого рода – не главная задача для современного общества. Большинство молодых людей уделяют все больше внимания учебе, карьере, заработку материальных ресурсов, которые впоследствии станут прекрасной основой для создания семьи, игнорируя физиологический аспект собственного организма. Тратя большую часть жизни на собственное образование, можно упустить момент, когда репродуктивная деятельность на своем пике. Однако иногда возникают ситуации, что люди, которые решили стать родителями, просто не готовы к этому ответственному решению. На данный момент некоторые положительные результаты замечены, но всё же еще есть к чему стремиться. Прежде всего, люди не должны забывать, что создание семьи – это сама важная функция человечества, ведь только так мы можем продолжить род и сохранить цивилизацию.

Библиографический список

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2006. 304 с.
2. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы: учеб. пособие. Новосибирск: САФБД, 2008. 260 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник. М.: КНОРУС, 2010. 744 с.
4. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др. М.: Академия, 2007. 514 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А.С. Петрова

*Научный руководитель О.Н. Тютюкова, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Выявление, поддержка развитие и социализация одаренных детей становится одной из приоритетных задач современного образования, поскольку от ее решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал города, края, государства. Проблема самореализации одаренных детей интересна как значимая для прогресса общества.

Тема одаренности включает комплекс вопросов, основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей, а также профессиональной и личностной подготовки педагогов, психологов и менеджеров образования.

При исследовании одаренности школьников были выявлены трудности в социализации, обучении и развитии таких учащихся, это связано с недостаточным количеством образовательных программ для одаренных детей, неподготовленностью педагогов, кроме того, одаренные дети испытывают трудности адаптации, им тяжело общаться со сверстниками, так как те значительно отстают от них в интеллектуальном развитии и не понимают одаренных детей. Это обусловило актуальность нашего исследования о социально-педагогическом сопровождении одаренных детей в образовательном учреждении.

Наиболее популярной в настоящее время идеей в области изучения одаренности является концепция человеческого потенциала американского психолога Джозефа Рензулли [3, с. 24], согласно которой одаренность представляет собой сочетание нескольких характеристик:

- интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);
- творческих способностей;
- настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу);

Рассматривая множество подходов к понятию «одаренность», можно выделить общее – это уровень развития способностей (интеллектуальных, творческих), которые дают возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с остальными людьми. В педагогической практике эти результаты будут более значимы при условии поддержки разными субъектами образования. Такая поддержка может быть многосторонней, например, на уровне диагностики, в форме совместных тренингов и семинаров с одаренными детьми, проведение консультаций и собраний для родителей и учителей, а также в виде социально-педагогического сопровождения.

Понятие сопровождения в Словаре В. Даля трактуется как «определенное действие. Сопровождать – значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать» [5]. «Сопровождение» в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем последнего. В психологической науке «сопровождение» – это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности.

В нашем исследовании мы рассматриваем социально-педагогическое сопровождение одаренных детей как направленный процесс на анализ их способностей, интересов и потенциальных возможностей. Учителя, воспитатели, психологи и родители должны создавать условия для комфортного образования личности, разрабатывать индивидуальный маршрут сопровождения для каждого ребенка, а также способствовать его самоактуализации, используя при этом потенциал социума.

Социально-педагогическое сопровождение – это продолжительный процесс, в котором выделяют следующие этапы:

1. Подготовительный, который обязательно включает социально-педагогическую диагностику потенциала социума, а также социальных потребностей, социальных способностей образования личности.

2. Выбор варианта социально-педагогической помощи, социально-педагогических технологий ее оказания и путей решения проблемы.

3. Установление специалистом взаимодействия между личностью и потенциала социума для реализации избранного варианта помощи.

4. Стимулирование личности по организации собственной образовательной деятельности.

В нашем исследовании были реализованы два этапа социально-педагогического сопровождения, а именно подготовительный, который обязательно включает диагностику и этап выбора варианта социально-педагогической помощи, которая была организована через проведение театрального фестиваля для учащихся начальной школы и творческого конкурса для школьников среднего и старшего звена.

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ СОШ № 19 г. Красноярск. В качестве помощника педагога-организатора нами был подобран диагностический инструментарий, разработан и реализован проект по сопровождению творчески одаренных детей.

Одной из задач практической работы являлось выявление одаренных детей в образовательном процессе, с помощью психолого-педагогических методов исследования, а именно методики самооценки творческого потенциала личности [4, с. 65–67], и определения уровня их социальной креативности с помощью методики А.В. Батаршева у старшеклассников [1, с. 137–138]. Для учащихся средней и младшей школы был использован опросник для определения творческих наклонностей у школьников [3, с. 53]. С помощью комплекса диагностических методик была отобрана группа одаренных детей, стремящихся развивать свой творческий потенциал, а именно, в направлении музыкального и вокального искусства.

Для организации социально-педагогического сопровождения и развития творческого потенциала младших школьников был проведен театральный фестиваль «Русская сказка». В соответствии с условиями участия в конкурсе был избран такой метод сопровождения, как групповая работа, что способствовало развитию инициативности, творческих способностей детей. Учащиеся сами могли выбрать для инсценировки любую русскую сказку, которую должны были представить в актовом зале школы перед учителями, родителями и учащимися начальной школы. В данном классе было легко организовать работу, хотя уровень любознательности слабо выражен, но разнообразие интересов пробуждало исследовательскую активность и желание поучаствовать в запланированном фестивале. Учащиеся были разделены на группы по интересам, голосованием и помощью классного руководителя. Таким образом, получились следующие группы: «актеры», «декораторы», «костюмер».

Совместно с классным руководителем было решено относиться к учащимся, как к взрослым, чтобы они воспринимали подготовку фестиваля как масштабное и серьезное, и что участие в нем это действительно важно. Это способствовало: умению преодолевать трудности, удовлетворению потребности в созидании и творчестве, развитию волевых, коммуникативных качеств личности, музыкальных способностей, раскрепощению, развитию эмоциональной сферы, созданию атмосферы успешности и востребованности.

В процессе проведения репетиций были поставлены следующие задачи: обучение детей совместной работе, подготовка сказки к концертному показу, формирование эмоционально-мотивационной установки по отношению к себе и окружающим, приобретение навыков, умения и опыта, необходимых для развития творческих способностей.

На последней репетиционной неделе наглядно наблюдалось, что учащиеся раскрепостились, научились слышать и слушать друг друга, стали чаще предлагать новые идеи, и было замечено, что коллектив очень сблизился.

По итогам опытно-экспериментальной работы с учащимися начальной школы нами был проведен сравнительный анализ данных, полученных на констатирующем и итоговом этапах исследования. Полученные данные сведены нами в табл., позволяющую наглядно проследить изменения, произошедшие в развитии одаренности школьников.

Таблица

Результаты определения творческих наклонностей младших школьников на констатирующем и итоговом этапах исследования

Критерии	Слабо выражено		Средне выражено		Явно выражено	
Разнообразии интересов	1 этап –		44,4 %		55,6 %	
		2 этап –		27,8 %		72,2 %
Независимость	33,3 %		44,4 %		22,3 %	
		16,7 %		38,9 %		44,4 %
Гибкость, приспособляемость	50 %		16,7 %		33,3 %	
		33,3 %		27,8 %		38,9 %
Любознательность	50 %		38,9 %		11,1 %	
		22,2 %		44,4 %		33,4 %
Настойчивость	50 %		33,3 %		16,7 %	
		38,9 %		22,2 %		38,9 %
Сведения о семейной обстановке	11,1 %		44,4 %		44,4 %	
		11,1 %		33,3 %		55,6 %

Анализ представленных в таблице данных подтверждает, что социально-педагогическое сопровождение младших школьников является эффективным условием для развития творческих способностей учащихся начальной школы. Участие в постановке сказки способствовало развитию театральных способностей учащихся, а именно артистизма, выразительности, постановке сценического голоса, формировало уверенность в себе, помогало преодолеть страх перед выступлением, что в дальнейшем поможет развитию коммуникативных навыков.

Коллектив сблизился, учащиеся научились слышать и слушать друг друга, в процессе репетиций у школьников развивалась память, формировалось чувство прекрасного, уважительное отношение к культуре, эстетике и театру.

Таким образом, проведенное опытно-экспериментальное исследование по социально-педагогическому сопровождению одаренных детей в образовательном процессе позволяет сделать следующий вывод: социально-педагогическое сопровождение одаренных детей это процесс направленный на анализ их способностей, интересов и потенциальных возможностей.

Результаты диагностики наглядно показывают, что выбранная форма социально-педагогического сопровождения способствует развитию творческих наклонностей у школьников, повышает уровень социальной креативности, раскрывает свой потенциал, фантазию и найти друзей по интересам.

Библиографический список

1. Батаршев А.В. Методика «Определение социальной креативности личности» // Базовые психологические свойства и профессиональное самоопределение личности: практическое руководство по психологической диагностике. СПб.: Речь, 2005. С. 137–138.
2. Диагностика познавательных способностей: Методики и тесты: учеб. пособие. М.: Академический Проект; Альма Матер, 2009.
3. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков М.: Академия, 1996.
4. Самооценка творческого потенциала личности / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 65–67.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 4 / [Электронный ресурс]. URL: <http://vidahl.ru/P215.HTM#38221>.

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАБОТЫ ТЬЮТОРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т.А. Полынцева

*Научный руководитель И.О. Кононенко, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В последнее время в России много говорится об инклюзивном образовании. Из-за этого возникла потребность, даже необходимость в специальном человеке в помощь детям с ОВЗ. Тьюторство в современном образовании – это педагогическая позиция, которая связана со специальным образом организованной системой образования. «Учебный процесс, режим и характер занятий выстраиваются и складываются, исходя из познавательного интереса, склонностей, способностей восприятия ученика». Тьютор – педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение учащихся при выборе и прохождении ими индивидуальных образовательных траекторий.

Тьюторство возникает там тогда, когда появляются потребность и необходимые условия перехода к вариативности и индивидуализации образовательных программ. Это могут быть массовая общеобразовательная школа, лицей, гимназия, учреждение дополнительного образования, детский сад, колледж, вуз, семья и т.д.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Таким образом, инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Но каковы же тогда различия между учителем и тьютором? Сегодня ученые различают следующие процессы: обучения, образования и подготовки, полагая их как относительно самостоятельные педагогические процессы. В организационно-педагогическом плане это означает, что целостное образовательное пространство представлено в трех «горизонтах» или в трех относительно самостоятельных пространствах – учебном, образовательно-рефлексивном и социально-практическом. В традиционном понимании образовательного пространства акцент делается на обучении, а процессы социальной практики и образовательной рефлексии, как правило, не рассматриваются. В тьюторской же модели, в отличие от традиционной, процессы обучения, социальной практики и образовательной рефлексии рассматриваются как рядоположенные, при этом, ведущая функция – за процессом образовательной рефлексии.

Образовательная рефлексия – это осмысление учащимся своей образовательной истории и построение проекта собственного образования через создание образа себя в будущем. Для этого учащемуся необходимо осознать свои возможности и образовательные перспективы, сделать осознанный заказ к обучению, то есть составить свою индивидуальную образовательную программу. Взрослый, обеспечивающий этот процесс – «тьютор».

Наиболее эффективной работой со школьниками является внеурочная деятельность. Важное место во внеурочной деятельности могут и должны занять игровые формы занятий, где используется диалог. Этот вид работы имеет большое воспитательное значение. Одной из форм игрового занятия являются настольные игры. Но для начала определимся, что главное в настольной игре? Какие цели ставят перед ребенком. Во-первых, это, конечно, развитие умения решать задачи. Ведь настольные игры – это не столько даже развлечение, сколько необходимость что-то решить. Формирование логической цепочки, умение стратегически и тактически мыслить, поиск соответствий и различий, разработка мелкой моторики ребенка – и это все лишь несколько примеров, чему можно научить ребенка при увлечении настольными играми. Второй грандиозной целью настольной игры является общение.

Поэтому оптимальным решением этого вопроса являются популярные настольные игры. Достаточно просто открыть коробку, изучить правила, разложить необходимые составляющие элементы, и начинается обучающий процесс в игровой форме.

Во время таких игр дети увлеченно осваивают счет, логику, риторику, пространственное воображение, сенсорные и коммуникативные навыки, тренируют глазомер, память, развивают мелкую и крупную моторику.

Существуют разные категории игр, приведем примеры некоторых из них:

1. Интеллектуальные игры

Это игры с несложными на первый взгляд правилами, но позволяющие «глубоко» мыслить, продумывая каждый ход наперед. Классическим примером таких игр могут быть шашки, шахматы, нарды. Интеллектуальные игры очень полезны для развития детей. Они формируют такие факторы, как память, аналитическое мышление, вырабатывают усидчивость, сосредоточенность.

2. Творческие игры

Это игры, в которых сам процесс доставляет столько же удовольствия, как и победа. В них нужно суметь проявить свои креативные качества.

Например, детская настольная игра на воображение Экспромт ставит перед соперниками сложную на первый взгляд задачу: по случайным карточкам составить рассказ и убедить всех в его правдивости. Лучшие ораторы мира использовали карточки из игры на воображение Экспромт для своих речей, самые продвинутые говоруны всегда носят в кармане металлическую коробочку и совершенствуют своё словесное искусство. Победитель этой весёлой «говорильни» определяется честным и неподкупным голосованием. При помощи множества ярких карточек можно составить миллион историй, игра развивает речь и воображение ребёнка.

3. Экономические игры

Они интересны тем, что в них присутствуют элементы стратегии. В таких играх главную роль играют деньги, что придает игрокам азарта и заставляет вспомнить либо изучить математику. Яркий пример такой игры – «Монополия». В ней хорошо продуманы правила, и все элементы дополняют друг друга.

4. Эрудированные игры

Они предназначены для игры с буквами, слогами, словами. Совсем маленькие детки могут сначала просто искать знакомые буквы, а позже учиться складывать слоги, слова.

5. Игры для больших компаний

Чаще всего это игры на реакцию и ловкость, такие как «Дженга», «Твистер», «Мафия». Самое интересное то, что эти игры отлично подходят как для детей, так и для взрослых.

Таким образом, настольные игры, помимо того, что приносят массу положительных эмоций, имеют еще много полезных свойств. Они учат быстрому принятию правильных решений и планированию, к принятию информации по множеству разных каналов. Проигрыш в игре учит анализировать свои ошибки и то, что можно сделать лучше, чтобы найти более простой путь решения задачи и вы-

играть в следующий раз, т. е. этот метод проб и ошибок приводит к пониманию того, что на ошибках учатся. Адаптация к правилам каждой из игр учит адаптироваться к изменениям правил в реальной жизни. Любители игр проще умеют приспосабливаться к изменениям и к инновациям в реальном мире, ведь они постоянно приспосабливаются к новым ситуациям, которые происходят в игре. В играх часто нужно быть героем, или же кем-то или чем-то управлять. Вдобавок ко всему этому игры учат целеустремленности к победе. Настольные игры не такие вредные для психики и здоровья, как видеоигры. Настольные игры учат общению с реальными людьми. Они учат подстраиваться под других людей и учитывать их интересы. Они способствуют сближению, так как общие интересы и деятельность сближает. Они помогают научиться работать в команде, помогают лучше узнать друг друга.

Библиографический список

1. Бек Д., Уэйд М. Доигрались. Как поколение геймеров навсегда меняет бизнес-среду. М.: Претекст, 2008.
2. Карпенкова И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: Тверско, 2010. 88 с.
3. Настольные игры в магазине Игровед. URL: <http://www.igroved.ru>
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Педагогика, 1995.
5. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СЕМЬЕ И ШКОЛЕ

Н.А. Сирявина, А.С. Румянцева

*Научный руководитель И.Г. Озерец, ст. преподаватель
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В современном обществе ярко выражена проблема становления семейных ценностей, которая проявляется в снижении авторитета семьи, в увеличении числа разводов, в отказах от материнства и отцовства, в нежелании молодых людей заключать брак. Стоит отметить, что социализация и воспитание личности, которые дает семья, и участия в семейно-бытовых отношениях не имеют альтернативы. В частности, основными функциями семейно-бытовых отношений являются реализация потребностей людей в уважении, доверии, толерантность друг к другу, а также передача опыта прошлых поколений. Иначе говоря, семья является главным условием полноценного развития личности. Хотелось бы отметить, что понимание значимости полноценной семьи редко присуще современной молодежи. Вследствие этого современным молодым людям кажется нежелательным переходить от предбрачного ухаживания к серьезным, формализованным отношениям – супружеству. Беспокойство вызывает тот факт, что юноши и девушки

считают «пробные браки» и гражданские браки более предпочтительными, нежели узаконенные отношения. Такой подход к семье не позволяет молодым людям в полной мере погрузиться в систему межличностных семейных отношений и сформировать отдельную самостоятельную ячейку общества. Вследствие этого институт семейных отношений переживает неблагоприятный период.

Несформированное у молодежи отношение к семейным ценностям, к деторождению и многодетности является одной из причин демографического кризиса.

Поэтому нужно приложить усилия для создания правильного восприятия брака, деторождения и любви, а также ее роли в семейной жизни как нравственно-психологического базиса долговременного союза женщины и мужчины.

Стоит отметить существование важной социальной проблемы. По результатам мониторинга «О положении семьи в Красноярском крае» было выявлено, что примерно 43 % семей имеют доход ниже прожиточного минимума. Соотношение семей с минимальными доходами и высокими доходами составляют 14:1. Данное соотношение выражает большое социальное разделение, которое воспринимается большей частью людей как социальная несправедливость, что влечет за собой отсутствие веры в положительные перемены. Материальный достаток семьи влияет на многие сферы ее социального самочувствия, а также сам зависит от ряда факторов, таких как количество детей, источник дохода, район проживания и других факторов. Однако именно рождение ребенка становится тем фактором, который однозначно толкает семью к бедности.

В сложившихся условиях для сохранения семьи, ее благополучия и положительной динамики развития семейных отношений стоит обратить внимание на понимание подрастающим поколением законов человеческих отношений, их ориентацию в жизненных хитросплетениях, а также показать и научить, как бережно относиться к семье и избегать конфликтов со своим избранником и детьми.

Для формирования семейных ценностей у современной молодежи старшему поколению необходимо ставить перед собой следующие задачи:

- помочь осознать социальную значимость семьи и его влияния на личную жизнь;
- воспитать качества, необходимые в супружеской жизни качества;
- создать условия для саморазвития и самовоспитания личных качеств;
- донести знания по психологии и социологии семьи и брака;
- сформировать адекватные представления о семье и браке.

На сегодняшний день существует проблема, связанная с нехваткой времени или нежеланием родителей заниматься решением данных задач. Вследствие этого существует необходимость введения внеурочных занятий по формированию семейных ценностей в школе.

Был создан и апробирован подобный проект в МОУ «Сосновоборский детский дом». Проект носил название Клуб «Моя семья». Одной из особенностей данного клуба является то, что большинство тем для его создания были предложены его участниками – воспитанниками детского дома. Необходимо отметить, что на заседания клуба приглашаются специалисты разного профиля: юри-

сты, психологи, врачи, работники ЗАГСа, также специалисты планирования семьи и центра СПИД. Встречи с данными специалистами позволяют воспитанникам получить знания в различных социально значимых сферах жизни.

В данном клубе воспитанники выступают в роли активных участников процесса воспитания, а не в роли объектов воспитания, что влияет на результативность и эффективность занятий.

Данная программа может быть реализована в рамках внеурочных занятий в школе. Применяемые в рамках программы гуманитарные технологии подготовки к семейной жизни способны повысить духовно-нравственный уровень юношей и девушек.

В случае введения данной программы в школе, а в идеале поддержание воспитательной линии родителями, вероятно, молодые семьи смогут избежать разводов, и их дети вырастут в полноценной благополучной семье.

Библиографический список

1. Семейная политика в Красноярском крае: состояние и перспективы развития / Сборник материалов краевой научно-практической конференции. Красноярск, 2005.
2. Кузнецов В.Н. Социология молодежи. М.: Гардарики, 2005. С. 1–20.
3. Шилова М.И. Теория и методика воспитания: традиции и новации: избранные педагогические труды. Красноярск: Универс, 2003.

ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ УЧАЩИХСЯ

Д.В. Макулова, У.В. Сковородкина

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Одна из важнейших проблем воспитания, над которой размышляют несколько поколений ученых, педагогов, практиков, родителей, – это проблема нравственного становления личности. В российской ментальности духовность и нравственность традиционно были основополагающими понятиями. Федеральный закон «Об образовании в РФ» одним из его результатов определяет духовно-нравственное развитие человека, а основой воспитания – его духовно-нравственные ценности [1, с. 160]. Обращаясь к опыту воспитательной деятельности, имеющемуся в г. Красноярске, назовём региональные концепции и программу-ориентир воспитания детей и молодёжи Красноярского края, разработанную группой учёных под руководством М.И. Шиловой. Цель данной программы – содействие духовно-нравственной воспитанности подрастающего поколения детей и молодёжи в контексте российской идентичности и современных социальных реалий [6, с. 13].

Современному обществу нужны молодые люди, обогащённые научными знаниями, готовые к творческой деятельности и нравственному поведению, способ-

ные адаптироваться в сложном мире. Однако дефицит нравственности сегодня – это одна из актуальных проблем, которую пытаются решить многие учёные.

Нравственность традиционно понимается как личная форма этического сознания, область свободных и ответственных поступков личности, ее внутренних мотивов и побуждений творить добро [3, с. 335]. «Формирование нравственности, или нравственной воспитанности, есть не что иное, как перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение» – пишет И.Ф. Харламов. В педагогике нравственное воспитание – процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения, осуществляемый в ходе повседневных нравственных отношений: формирование нравственного сознания, развитие способностей нравственного мышления и ответственного выбора [2, с. 45]. Нравственная воспитанность предполагает формирование тождества, совпадения общественных требований с внутренними мотивами личности. В этом смысле формируется нравственная свобода человека. Духовность же определяется как нечто надматериальное, то, что открывается через способность постигать жизненные смыслы в процессе становления совести, свободы воли и ответственности. Духовность зачастую трактуется как источник, основа нравственности. Нам кажется, что нравственность является своеобразной базой для умственного, трудового, гражданского, эстетического, физического воспитания. Во-первых, дети не рождаются нравственными или безнравственными. Они становятся такими в процессе целенаправленного воспитания. Во-вторых, для освоения нравственного опыта детям нужна помощь родителей и педагогов, так как они владеют этим опытом, а у детей опыт небольшой. Отсюда необходимость нравственного воспитания, направленная на формирование положительных моральных качеств и на преодоление отрицательных.

Одна из главных задач нравственного воспитания – правильно организовать деятельность ребенка, которая выступает как значимый фактор его нравственного становления. А возникающие отношения могут влиять на изменение целей и методов деятельности, что влияет на усвоение нравственных норм и ценностей общества. Само духовно-нравственное воспитание понимается современными педагогами как целостный образовательный процесс, организованный в деятельностной форме и направленный на порождение смыслов и присвоение духовных ценностей. И.Ф. Харламов считает, что нравственные качества человека проявляются через его отношения: к Родине (патриотизм – любовь к своей стране, истории, обычаям, музыка, желание стать на ее защиту, если это потребуется); труду (трудолюбие предполагает наличие потребности в созидательной трудовой деятельности и понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании); обществу (коллективизм – умение согласовывать свои желания с желаниями других, умение координировать свои усилия с усилиями других, умение подчиняться и умение руководить); себе и окружающим – уважение себя при уважении других, высокое сознание общественного долга, честность и правдивость, нравственная чистота, скромность, человеколюбие или гуманность.

Таким образом, в нравственном воспитании важно не только сформулировать моральное сознание, нравственные чувства, но и включить учащихся в различные виды деятельности, где раскрываются их нравственные отношения. С этим положением согласна и Н.Е. Щуркова, которая нравственное воспитание рассматривает как процесс целенаправленного формирования у школьников системы моральных отношений: к людям, обществу, Родине, самому себе и труду [7, с. 13].

Знание моральных норм есть предпосылка нравственного поведения. Критерием нравственного воспитания могут быть только реальные поступки детей. Готовность и способность сознательно соблюдать нормы морали могут быть воспитаны в процессе длительной практики самого ребенка, через систему упражнений в нравственных поступках. Организуя такую «нравственную практику», педагог должен учитывать возрастные особенности учащихся.

Начиная с подросткового возраста основными движущими силами нравственного развития выступают биологическое взросление и социальное научение. Биологическое развитие является необходимой основой нравственного развития подростка. Наибольшее значение для нравственного развития в подростковом возрасте приобретают идеалы. Их формирование тесно связано с интересом к нравственным качествам людей, их поступкам, взаимоотношениям друг с другом. И в старшем подростковом и юношеском возрасте ведется активный поиск людей, образы которых соответствуют нравственным стремлениям и служат опорой нравственного поведения.

В старшем школьном возрасте нравственное развитие характеризуется появлением следующего нового функционального образования – нравственных убеждений, представляющих сплав соответствующих знаний и чувств. В убеждениях находит свое выражение проанализированный жизненный опыт школьника. Это делает их убеждения специфическими мотивами поведения и деятельности школьников, придает поведению большую устойчивость, последовательность и гибкость. С возникновением убеждений сначала перестраиваются, а затем полностью исчезают идеалы, воплощенные в образе конкретного человека. У старшеклассников появляется возможность сознательно управлять своим поведением, стремиться к воспитанию у себя качеств, которые соответствуют их моральным взглядам и убеждениям. Первый шаг педагога в организации сложного процесса нравственного воспитания – это педагогическая диагностика. Целенаправленное изучение уровня нравственной воспитанности школьников позволит педагогу учитывать особенности ребёнка, прорабатывая «индивидуальную траекторию» его нравственного становления. В отечественной педагогике накоплено множество методик, направленных на изучение различных нравственных характеристик личности. В преддверии педагогической практики, ожидающей нас на IV курсе, мы решили попробовать свои силы в реализации таких методик. Особенно нас заинтересовала диагностическая программа изучения уровня нравственной воспитанности, разработанная М.И. Шиловой. Также нами была опробована ее методика «Выбор», которая позволяет выявить отношение школьников к нравственным нормам и соответствующим нравственным качествам (ответственность, самокритичность, чуткость, справедливость и др.). Методика представляет собой систему вопросов

и даёт возможность выбора наиболее подходящего, по мнению респондента, ответа. Например: Тебе поручили дело, которое не совсем по душе, но его выполнение срочно необходимо коллективу. Как ты поступишь? А) добросовестно выполнишь поручение; Б) привлечешь к выполнению поручения товарищей, чтобы не делать работу самому; В) попросишь дать тебе другую, более интересную для тебя работу; Г) найдешь отговорку для отказа. Данная методика была проведена нами в 6^(а,б,в) и 7^(а,б,в) классах школы № 1 п.г.т. Балахты. Всего было обследовано 70 человек. Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что 15 % респондентов проявили высокий уровень нравственной воспитанности, для которого характерны сложившиеся у человека нормы, и устойчивое отношение к ним. В поведении достаточно полно проявляются такие ценные качества, как ответственность, совесть, чуткость, принципиальность, справедливость. Достаточно высокий уровень нравственной воспитанности характерен для 50 % опрошенных. У этой группы в целом сформировались нравственные нормы и определилось положительное отношение к ним. В поведении могут проявляться ответственность, чуткость, принципиальность, справедливость. Средний уровень нравственной воспитанности проявился у 30 % учащихся. У этих ребят имеются знания о нравственных нормах, но отношение к ним недостаточно устойчивое. Основные нравственные качества: ответственность, чуткость, справедливость, принципиальность, критичность, совместимость и др. – проявляются в зависимости от ситуации. Ниже среднего уровня воспитанности находятся 5 % опрошенных. Знания о нравственных нормах у них довольно приблизительные, а отношение к ним пассивно-неустойчивое. Не сложились в полной мере основные нравственные качества в первую очередь – ответственность, критичность, совесть, справедливость, чуткость, а если и проявляются, то только ситуативно.

По нашему мнению, результаты опроса достаточно высоки, что в определенной мере объясняется тем, что в школе ведётся целенаправленная работа по нравственному воспитанию школьников.

Также мы опробовали методику «Диагностическую программу изучения уровня воспитанности М.И. Шиловой». Ведущим критерием сформированности нравственных качеств личности М.И. Шилова предлагает считать соотношение внешней регуляции (общество, педагог, родители и др.) и внутренней саморегуляции. В зависимости от полноты и устойчивости нравственных качеств, а также от соотношения внутренней регуляции и внешней регуляции в программе выделяется три уровня нравственной воспитанности и один уровень невоспитанности. При этом уровень невоспитанности (нулевой) характеризуется отрицательным опытом поведения, неразвитостью саморегуляции, неприятием нравственных ценностей. Низкий уровень воспитанности проявляется в слабом, неустойчивом проявлении положительного поведения, в необходимости постоянной внешней регуляции. Средний уровень означает устойчивое положительное поведение, наличие саморегуляции. Для высокого уровня помимо этих признаков характерно ещё и стремление к регуляции деятельности и поведения других. В диагностическом обследовании принимали участие учащиеся 5, 8 и 11 классов МБОУ СОШ № 129 в количестве 136 человек.

По данной программе нами проведен опрос на изучение уровня воспитанности. Диагностика обучающихся по классам проводилась еще и с той целью, чтобы помочь ребенку сознательно выбрать способ поведения в соответствии с ценностями и нормами, позитивно воспринимаемыми обществом.

Мы отдаем отчет в том, что только по результатам опросных методик нельзя сделать обоснованных выводов об уровне нравственной воспитанности школьников. Эти данные должны быть соотнесены с результатами наблюдений, независимых характеристик и других диагностических методик. Возможно, это станет следующим этапом нашего исследования.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Проспект, 2013. С. 160.
2. Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике / под общ. ред. П.И. Пидкасистого. М.: Сфера, 2004. С. 448.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995. С. 384.
4. Стеценко И.Ю. Нравственное воспитание: содержание и формы // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-r>.
5. Шилова М.И., Яковлева Н.Ф. Воспитание и самовоспитание нравственных деятельно-волевых черт характера подростков: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений, учителей и воспитателей общеобразовательных школ и школ-интернатов / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2004. С. 258.
6. Шилова, М.И. Региональные концепция и программа-ориентир воспитания детей молодежи Красноярского края / под общ. ред. М.И. Шиловой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 3-е изд., обновленное. Красноярск, 2015. С. 94.
7. Щуркова Н.Е. Нравственное воспитание школьников // Воспитание школьников. 1990. № 1. С. 13–16.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Д.Н. Сорокина

*Научный руководитель Л.П. Михалёва, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Среди множества концептуальных подходов к организации образовательного процесса одним из наиболее популярных является культурологический. Некоторые ученые (Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова и др.) определяют целью вос-

питания конца XX – начала XXI вв. становление личности ребенка как субъекта культуры, считая, что воспитание будет тем эффективнее, чем более оно «вписано» в контекст культуры.

Культура – категория сложная, интегративная. Среди массы понятий, включенных в эту категорию, особое внимание уделим понятию «коммуникативная культура». Коммуникативная культура является частью и общечеловеческой культуры, и базовой культуры личности. Она включает в себя не только речевую, но и эмоциональную культуру, а также культуру мышления.

От уровня развития коммуникативной культуры зависит эффективность и качество работы специалистов. А так как школьники – это будущие специалисты, необходимо с раннего возраста прививать им осознанное отношение к овладению языковыми компетенциями. В своей цитате замечательный русский филолог Д.С. Лихачев отразил необходимость этой нелегкой, но возможной задачи: «Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно – прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Но хоть и трудно – это надо, надо».

Воспитание коммуникативных качеств остается актуальным в наши дни, так как развивает речевую культуру каждого, кто к этому стремится и способствует эффективному восприятию информации и устранению барьеров в общении с другими людьми.

Современный мир с быстрыми темпами его развития ставит новую планку человеческим знаниям и умениям, а также его владению языковыми возможностями. Человек как носитель коммуникативной культуры особенно востребован в наши дни. Но возникает разрыв между потребностью владения коммуникативной культурой и реально сложившейся ситуацией. В нынешнее время мы можем наблюдать спад владения коммуникативной культурой, причиной чего являются сложные процессы, происходящие в социуме. Поэтому особая миссия преподавателя гуманитарных дисциплин способствовать формированию и развитию коммуникативной культуры школьников.

Коммуникативная культура предполагает формирование языковой личности [4, с. 263], от уровня которой зависит способность обучаемого воспринимать и создавать тексты, различные по степени структурно-языковой сложности, глубине и направленности. Традиционные уроки развития речи не всегда в полном объеме решают проблемы формирования языковой личности, поэтому учителю следует больше ориентироваться на коммуникативную составляющую урока и внедрять новые, а зачастую, и неординарные методы работы с классом. На наш взгляд, эффективной формой организации такого обучения является урок-коммуникация [1, с. 240].

Урок-коммуникация имеет целью в первую очередь создать речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует ее реализации в речи. Е.С. Антонова рассматривает формирование коммуникативной культуры на таких уроках через систему упражнений. Мы считаем же возможным обогатить данную форму обучения играми и тренингом.

Опытные методисты советуют организовывать процесс как работу в командах, работу в «лаборатории писателя» или диспут.

Рассмотрим теперь методы, с помощью которых успешно может быть реализован урок-коммуникация. Начнем с упражнений. Они в зависимости от типа применяемых в них умственных операций делятся на аналитические, аналитико-синтетические и синтетические.

Аналитические упражнения – это коллективная коммуникация с автором текста. Дети учатся понимать текст путем того, что занимают позицию адресата и стараются восстановить коммуникативную задачу автора, его замысел. Аналитические упражнения можно идентифицировать с герменевтикой, в которой в качестве основного метода исследования текста является интерпретация, а вопросы, приведенные после текста, помогают сориентироваться в пространстве смыслов и направлении обсуждения.

Аналитико-синтетические упражнения – это тоже коммуникация с автором текста, но теперь ученик «вступает в беседу» сразу с несколькими писателями, и в одном отрывке ему предстоит угадать несколько замаскированных произведений [2, с. 48]. Главный прием в этой работе – «послушать» и различить «голоса» говорящих в тексте и представить их (нарисовать портрет, дать им характеристику с точки зрения коммуникативного намерения, их стиля изложения, принадлежности к определенным профессиональным и социальным слоям общества, т. е. восстановить образ автора, стоящего за строками текста). Такие упражнения разумно включать в урок, если ученики справляются с упражнениями первого типа.

Синтетические упражнения развивают умственные способности к синтезу, посредством которого ученик тренирует навык сочинять собственные произведения, создавать речевое поведение, адекватное ситуации. Чтобы писать собственный текст, необходимо овладеть умением создавать самостоятельно средства художественной выразительности, чему и способствуют синтетические упражнения. Одним из таких упражнений является «Елочка ассоциаций» и ее вариации, целью которых является не только составление текстов, но четкое их изложение в устном ответе.

Богатыми возможностями для формирования коммуникативной культуры младших школьников, на наш взгляд, обладает фольклор, изучение которого может быть включено в программу 1–11 классов. Именно в образцах речевой культуры, предлагаемых народной педагогикой, заложены языковые нормы, образцы русской речи, поднятой до высоты эстетического идеала. Работа на уроке с произведениями народного творчества формирует у детей способность не только понимать содержание произведений и находить выразительные средства, но и оценивать их значение для раскрытия художественного образа, формировать правильную интонацию и уметь выражать свое отношение к событиям и героям. Для воплощения этих качеств и навыков широко используется прием *совместного комментирования*, в ходе которого ученики высказывают собственное мнение о роли того или иного средства выразительности для

точной и образной передачи художественного образа (в сказке «Гуси-лебеди» автор для выражения испуга девочки использует фразеологизм «ни жива ни мертва»). Вопросы, задаваемые в ходе обсуждения, помогают сделать анализ более эффективным. *Эмоциональный настрой* создается с помощью обращения к личному опыту. Широко применяется *пересказ эпизодов произведения по ролям*; в средних и старших классах часто применяются не пересказы, а ролевая игра. Постепенно ученики осваивают интонационную культуру и развивают коммуникативные качества.

Следующим значимым методом формирования коммуникативной культуры, адекватным для любого школьного возраста, является **игра**. Исследования показывают, что дети, овладевшие коммуникативными навыками в игровом общении, сумеют более адаптивно и уверенно проявлять себя в меняющейся инфраструктуре социума. В этой связи важно то, с каким игровым багажом ребенок приходит в школу. Чем раньше родитель увлекает ребенка игровым общением, тем больше в его играх находят отражение самые разные события жизни.

Организовывая игровую деятельность, педагогу необходимо помнить, что не все активные методы можно называть игрой. Игра имеет определенные признаки, которые ее идентифицируют. Это, например, существование ролей, правил, создание модели реальности и др. По мнению авторов учебного пособия «Интерактивный режим организации современного образовательного процесса» [3, с. 106], педагог, включающий игру в образовательный процесс, должен быть настоящим мастером, чтобы целенаправленно создавать и удерживать специфические особенности игры. Авторы также рассматривают *деловую игру* как один из популярных методов реализации интерактивного режима обучения. Разновидностью деловой игры является учебная деловая игра, применяемая в образовательных целях.

Среди школьников особо популярны и театрализованные игры, которые требуют немалой эмоциональной отдачи. Во время игры в ролевом взаимодействии дети ведут себя смело, активно, незакомплексованно. Такое творческое состояние можно ненавязчиво использовать **как мощное средство для развития речи, мышления, эмоций, коммуникативных навыков, т. е. коммуникативной культуры**.

Игры в немалой степени способствуют и формированию невербальных навыков. Они помогают развивать способность к эмпатии, пониманию мимики, языка телодвижений и уметь понимать партнера на невербальном уровне. Учителю важно обращать внимание на позу, жесты, тон, интонацию учеников, чтобы определить особенности их поведения и найти правильный подход.

Невербальные игры обычно проводятся в форме тренинга, для которого характерна рефлексия как способ самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

КТД – это еще одна эффективная форма обучения. Как мы знаем, КТД предполагает большее взаимодействие с коллективом и создание нового в общем деле, чем другие формы обучения, что в первую очередь способствует общению

с окружающими, саморазвитию, а, следовательно, и совершенствованию коммуникативной культуры. Хотя КТД зачастую не применяется на уроках, эту форму работы можно активно использовать вне учебного процесса. Интересен опыт В.А. Иванченко, заместителя директора по воспитательной работе СОШ № 168 г. Новосибирска, которая рассматривала развитие коммуникативных навыков школьников из неполных семей и воспитанников детского дома через совместный досуг. Группу учащихся восьми классов из 12 человек (7 из неполных семей, 5 из полных) повезли в интернат к их ровесникам. С начала ведения социального эксперимента возникали сомнения, что дети найдут общий язык. Начинать, конечно, было очень сложно, так как школьники стеснялись подойти первыми и завести разговор. Но с каждой встречей становилось все легче найти точки соприкосновения и появилось много тем и общих интересов; барьеры постепенно исчезали. Совместно стали организовываться спортивные мероприятия, экскурсии, дискотеки, просмотры фильмов, и в результате успешных проведенных встреч в течение учебного года ученики стали более открытыми и приобрели некоторый опыт коммуникации с детьми, которые лишены семьи, ласки и ежедневных развлечений. К результатам проделанной работы также можно отнести заметное потепление микроклимата в семьях учащихся восьмых классов, многие из которых стали внимательнее относиться к родителям.

Мы убеждены, что проведенное нами (пока только на теоретическом уровне) исследование методов, способствующих формированию коммуникативной культуры школьников, поможет нам при решении этой проблемы в ходе будущей педагогической практики и дальнейшей профессиональной деятельности.

В заключение хотелось бы отметить следующее: чтобы добиться успеха в любого рода деятельности, необходимо совершенствовать уровень своей коммуникативной культуры, развивать языковые компетенции и осознавать причастность к формированию общечеловеческой культуры. В современном образовательном процессе эти задачи могут быть реализованы на уроках гуманитарного цикла в школе с помощью методов, описанных в данной работе.

Библиографический список

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка. Коммуникативно-деятельностный подход. Изд-во: КноРус, 2007. 464 с.
2. Гилярова К., Иомдин Б., Переверзева С. Литературный маскарад-2013: ответы // Русский язык. Первое сентября. 2014. № 1. С. 48–49.
3. Журавлева О.П., Михалева Л.П. Интерактивный режим организации современного образовательного процесса: учеб.-метод. пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012. 188 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / отв. ред. член-кор. Д.Н. Шмелев. М.: Наука, 1987. 263 с.
5. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / сост. и общая ред. Г.А. Дубровской. Изд. 3-е. М.: Дет. лит., 1989. 238 с.
6. Попов В.В., Круглов Ю.Г. Креативная педагогика. Методология, теория, практика. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. 319 с.

ЭЛЕМЕНТЫ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ

А.С. Фадеева

*Научный руководитель И.О. Кононенко, канд. пед. наук, доц.
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В современном образовании ведется поиск эффективных технологий обучения и воспитания подрастающего поколения. В соответствии с ФГОС № 1897 учитель обеспечивает формирование у учащихся навыков универсальных учебных действий:

– обеспечение возможностей ученика самостоятельно осуществлять такое действие, как учение, ставить перед собой учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

– создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена поликультурностью общества и высокой профессиональной мобильностью;

– обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Вместе с тем важным фокусом внимания современного учителя остается пробуждение у учащихся познавательного интереса.

В этой связи представляется важным обратиться к опыту народной педагогики.

Народная педагогика на Руси строилась на осознании сыновнего долга, почитание родителей, уважение старости. Семьи были большие, бабушки и дедушки жили вместе с молодыми, передавали им свой жизненный опыт [2].

А любовь к своему Отечеству у детей воспитывали с ранних лет. «Своя земля и в горести мила», «С родной земли умри, не сходи».

Русские пословицы, поговорки, и иные источники позволяют утверждать, что обучение, знание весьма ценились на Руси. «Учить – ум точить», «Ученье в детстве – как резьба по камню», «Гни деревце, пока гнется, учи дитятку, пока слушается». Очень почитались книги как источник знания. Они бережно переписывались, хранились. Огромными библиотеками владели монастыри [3].

Игры были любимы во все времена – они отличались огромным разнообразием, девичьи и мужские, подвижные и нет. Игры отражали дух народа, его историю и занимали важное место в жизни людей. Выполняя свою главную роль – развлечения, игры несли большой социальный смысл, способствуя живому общению людей, и оставались основным средством физического воспитания, развивая силу, ловкость, скорость, меткость и другие качества [4]. В ходе опытно-экспериментальной работы была разработана математическая игра, в основу ко-

торой положен формат народной игры «Бирюльки». Приведем описание урока, который содержит эту игру:

1. Здравствуйте, сегодня мы закрепим изученную на прошлом уроке тему «Вычисление», но проводить мы будем это в виде старинной игры «Бирюльки».

2. Сначала мы узнаем, что такое игра «Бирюльки», и немного о ее истории.

Старая русская забава, игра в бирюльки, имела как развлекательное, так и воспитательное значение. Бирюльки делали из ровно нарезанных соломинок, к которым прилагался такой же соломенный крючок. Суть игры заключалась в том, чтобы разобрать по одной соломинке всю кучку наструганных, пользуясь крючком. Играющий мог вытащить только одну соломинку и не имел права при этом задеть другие. Сама по себе такая игра помогала ребенку тренировать и ловкость, и терпение, и усидчивость. Бирюльки дошли и до наших дней, только сейчас их делают из деревянных деталей, по форме напоминающих катушки. Известна также пословица: «Играть в бирюльки» в значении «заниматься пустяковым делом». Однако это в меньшей степени относится к истории этой игры. Ведь она в свое время стала популярна во всех сословиях.

3. Теперь мы поделимся на команды по 5 человек (с помощью жеребьевки). Каждая команда садится за свой стол (столы уже подготовлены, на каждом столе «домик» из палочек). Перед началом игры ознакомимся с правилами: по одному человеку от каждой команды по очереди тянут палочку, и если вытянули, то этому человеку на бумажке пример, если он решает его правильно, то +1 балл, а если нет, то +0. Команда, которая уронила домик, выходит из игры (им дается карточка с примерами по теме).

4. Подведение итогов. Команда-победитель – та команда, которая не уронила домик и решила больше всего правильных примеров (участникам команды выдается по шоколадке).

5. Выставление оценок. В конце урока считаем, сколько правильных ответов получила каждая команда и выставяем оценки. Команда, решившая правильно 9–10 примеров, получит 5, решившая правильно 7–8, получает 4, решившая правильно 5–6, получает 3, и решившая 0–4 получает дополнительное домашнее задание.

6. Рефлексия: А теперь ответьте на несколько вопросов: Что интересного было на данном уроке, что нового вы узнали, хотели бы вы повторить данный урок?

Данный урок мы планируем апробировать во время прохождения педагогической практики.

Библиографический список

1. Гришина Г.Н. Приобщение детей к народной игровой культуре // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2005. № 1. С. 67–73.
2. Материал с сайта «Социальная сеть работников образования». URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/03/15/traditsii-vospitaniya-na-rusi>
3. Материал с сайта «Пресс-лайн». URL: <http://www.press-line.ru/family/2011/01/vospitanie-na-rusi.html>
4. Материал с сайта пед. Копилка. URL: <http://ped-kopilka.ru/>

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА
XVI Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Материалы научно-практической конференции

Красноярск, 21 мая 2015 г.

Электронное издание

Редактор *А.П. Малахова*
Корректор *Ж.В. Козуница*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 21.09.15.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 7,0