



ISSN 2310-9300

# ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

В ы п у с к 2(6)

Чебоксары 2015

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

# ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Научный альманах

Чебоксары 2015

*Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций 26 декабря 2013 г.  
Свидетельство о регистрации ПИ ФС 77-56595*

**Учредитель:** Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

**Главный редактор:** М.В. Волкова, доктор педагогических наук

**Ответственный редактор:** А.Н. Гаврилова

**Педагогика современности. – 2015. – Выпуск 2 (6). – 70 с.**

Предлагаемый вашему вниманию выпуск альманаха посвящен вопросам теории и методологии современной педагогической науки, проблемам воспитания и обучения. В альманахе нашел отражение процесс развития педагогической науки по актуальным теоретическим и прикладным проблемам в условиях современности с учетом исторического наследия и достижений мировой педагогической мысли.

**Периодичность:** 4 раза в год

**Адрес редакции, издателя:**

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, д. 52 А

**Телефон:** (8352)38-16-10

**E-mail:** 551045@mail.ru

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Присланные рукописи не возвращаются.

Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

## СОДЕРЖАНИЕ

### МАТЕРИАЛЫ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ

ХIII Международная научно-практическая конференция  
**«Актуальные вопросы современной педагогической науки»**  
 (29 сентября 2015 г.)

**Бобкова Т.С.**

Работа с замещающими семьями в новых условиях реструктуризации детских домов..... 5

**Гусева В.Е.**

Формирование общекультурных компетенций студентов инженерных направлений подготовки при изучении математики..... 7

**Земдиханова А.А.**

Изучение особенности восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста..... 13

**Клочихина Н.В., Агилова Т.А.**

Духовно-нравственный кризис общества и пути его преодоления через формирование целостного мировоззрения личности..... 16

**Конькова Л.А.**

Дидактическая игра как средство развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста..... 21

**Лопарева А.А.**

Обучение лицеистов естествознанию как исследование..... 23

**Приходько О.В., Хвощевская Д.И.**

Исследование коммуникативных способностей студентов – будущих педагогов..... 26

**Разуваева Н.Е.**

Проблема патриотического воспитания обучающихся в вечерней школе..... 30

**Рублева Ю.Ю.**

Сущность феномена «Социально-педагогическая среда»..... 36

**Садретдинова М.М.**

Развитие коммуникативных навыков у детей 5-6 лет..... 43

**Угликова И.В.**

Деятельностный подход как методологическое основание процесса развития социокультурной компетентности студентов университета классического типа..... 45

**Чеботарева О.В., Мовчанюк Т.Ф.**

Проект по развитию предметно-развивающей среды современного детского дошкольного образовательного учреждения для слабовидящих детей, для детей с амблиопией, косоглазием на основе интерактивных технологий..... 48

**Чернышева Н.И., Журавлева Т.Ю.**

К вопросу оценки качества профессиональной деятельности воспитателя (на примере МКДОУ «Детский сад № 54»)..... 50

**Шрша Г.Ш.**

Семейная педагогика как наука..... 53

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРЕДО (обобщение педагогического опыта)

**Непрокина И.В., Пчелинцева Т.С.**

Педагогическое сопровождение профессиональной деятельности молодых педагогов в школе..... 56

**Мирдиянова Б.М., Саримова Р.Р.**

Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов на занятиях по татарскому языку..... 60

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА (воспоминания, эссе, рассказы, повести)

**Гончарова О.В.**

Первая скрипка..... 64

XIII Международная  
научно-практическая  
конференция

# **«Актуальные вопросы современной педагогической науки»**

29 сентября 2015 г.  
г. Чебоксары

## РАБОТА С ЗАМЕЩАЮЩИМИ СЕМЬЯМИ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ РЕСТРУКТУРИЗАЦИИ ДЕТСКИХ ДОМОВ

**Бобкова Татьяна Степановна**

кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и управления,  
Сызранский филиал ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»,  
г. Сызрань, Самарская область, Россия

*В статье освещены общие вопросы реструктуризации и реорганизации интернатных учреждений для детей-сирот, с целью создания системы сопровождения замещающего семейного устройства. Раскрываются принципы организации службы сопровождения замещающих семей, основные направления ее деятельности. Анализируются проблемы, с которыми сталкиваются семьи, принявшие ребенка-сироту на воспитание.*

**Ключевые слова:** дети-сироты, детский дом, замещающая семья, реструктуризация.

В последнее время активизировался процесс решения основных задач государственной политики Российской Федерации в сфере поддержки семьи и защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей. Имеющийся российский и зарубежный опыт в этой области дает возможность выделить следующие приоритетные направления деятельности по реструктуризации и реформированию организаций для детей-сирот в субъектах Российской Федерации на современном этапе: реструктуризация сети организаций для детей-сирот на территории субъекта Российской Федерации с учетом региональных особенностей; разукрупнение организаций для детей-сирот, создание в них безопасных, приближенных к семейным условиям проживания и воспитания; использование ресурсов организаций для детей-сирот в деятельности по профилактике социального сиротства, семейному устройству и социальной адаптации детей-сирот.

Количество детей, остающихся без заботы и опеки родителей, в нашей стране, к сожалению, уменьшается медленно, и вопрос их дальнейшего устройства сегодня все еще актуален. По данным статистики только за прошедшие полгода в г. Сызрань Самарской области были выявлены 62 ребенка, оставшихся без попечения родителей. Известно, что помещение ребенка в государственное учреждение – не лучший вариант его жизнеустройства, т. к. усилия интернатных учреждений в области воспитания и обучения детей-сирот малоэффективны. То, как складываются судьбы выпускников, показывает, что, оставшись один на один с самостоятельной жизнью, молодые люди испытывают большие трудности, обусловленные инфантилизмом, замедленным самоопределением, незнанием и неприятием самого себя как личности [5]. Негативные последствия общественного воспитания детей, лишенных родительского попечения, привели государство, гражданское сообщество к осознанию несовершенства и не гуманности существующей системы жизнеустройства, воспитания и социализации детей данной категории, необходимости ее реформирования. Основная цель реструктуризации интернатных учреждений создать систему сопровождения замещающего семейного устройства и ее территориальную инфраструктуру, перепрофилировав для этого детские дома в Центры по устройству детей и сопровождению замещающих семей. Процедура реструктуризации основывается на критериях, которые учитывают динамику численности воспитанников в учреждениях, уровень развития семейных форм устройства на территории, динамику численности выявляемых детей, нуждающихся в устройстве, существующие возможности устройства воспитанников реструктуризируемого учреждения в семьи или другие учреждения, возможности временного устройства детей и проведение социальными службами программ реабилитации, квалификацию персонала и управленцев учреждения и т. д.

Нововведения предусматривают еще один вид деятельности педагогического коллектива детского дома, подготовку детей к усыновлению (удочерению), передаче их в замещающие семьи с последующим сопровождением. В данных условиях возникает необходимость создания службы сопровождения замещающих семей, которая включает все направления: социальное, психолого-педагогическое, медицинское, юридическое.

Безусловно, наилучшими условиями воспитания и жизнеустройства детей являются семейные условия. Приемная семья является одной из альтернативных и приоритетных форм жизнеустройства детей-сирот, наиболее распространенной, популярной среди потенциальных родителей [4]. Процесс и процедуры семейного устройства достаточно четко урегулированы нормативными актами. Накапливается практика передачи воспитанников детских домов в приемные семьи. К началу 2015 г. в Самарской области число детей-сирот сократилось на 18%, в приемных семьях воспитывается до 196 детей с инвалидностью. Число принимающих семей постоянно растет. Но анализ проблем, с которыми сталкиваются семьи, принявшие ребенка на воспитание, показывает, что не все приемные родители готовы воспринимать и принимать ребенка со всеми присущими ему особенностями и недостатками [3]. Это обусловлено как малой информированностью принимающих родителей о психологических особенностях ребенка, пережившего разлуку с кровными родителями и воспитывающегося в учреждениях интернатного типа, так и спецификой развития этих детей. В результате у новых родителей возникают мысли о непреодолимости выявившихся проблем, нарушается контакт с ребенком, появляется чувство раздражения и разочарования. В крайних случаях ребенка возвращают в детский дом. Для изменения сложившегося положения и успешного развития семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, необходимо осуществлять тщательный отбор и подготовку усыновителей, опекунов, приемных родителей, патронатных воспитателей (принимающих родителей), выразивших желание принять ребенка в семью [5]. Целевой аудиторией службы сопровождения семей и содействия семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как одного из структурных подразделений Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей, являются семьи группы риска; замещающие семьи; семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья; семьи, воспитывающие детей-инвалидов; семьи, созданные выпускниками интернатных учреждений. Цель службы содействия семейному устройству детей и сопровождение замещающих семей: обеспечение психолого-педагогического, социального и юридического сопровождения замещающих семей, создание условий для продолжительного и комфортного пребывания детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающих семьях, их воспитания, развития и социальной адаптации. Направлениями деятельности данной службы являются: поддержка семей, находящихся на раннем этапе «трудной жизненной ситуации»; домашнее визитирование (выход в семью команды специалистов, призванной предпринять необходимые меры по созданию специальных условий для успешной социальной и психолого-педагогической адаптации семьи и ребенка); формирование ответственного родительства [2]; социальный патронаж; семейное консультирование, тренинги, реабилитационные группы; организация содействия устройству детей на воспитание в семью, включая консультирование лиц, желающих усыновить (удочерить) или принять под опеку (попечительство) ребенка, по вопросам семейного устройства и защиты прав детей; организация проведения информационных кампаний по привлечению лиц, желающих усыновить (удочерить) или принять под опеку (попечительство) ребенка; оказание социальной скорой помощи (работа мобильных бригад специалистов, телефона доверия и интернет консультирования); мониторинг для подготовки воспитанников к передаче в замещающие семьи по индивидуальным планам.



Семейные формы устройства детей наиболее приоритетны, так как они дают ребенку возможность получить положительный опыт семейной жизни, пройти внутрисемейный процесс социализации [1]. Безусловно, семейное воспитание дает ребенку огромные возможности для всестороннего развития, основанного на любви, ласке и внимании близких людей. Данный вид воспитания можно рассматривать как средство сочетания удовлетворения экономических потребностей приемных родителей и любви к детям. Очень важно на этапе подбора семьи, выявить истинные мотивы кандидатов в приемные родители, чтобы развеять опасения по поводу материальной заинтересованности в качестве первопричины воспитания ребенка-сироты.

Таким образом, для адекватного вхождения воспитанника детского дома в систему семейных отношений должна проводиться специальная предварительная психолого-педагогическая работа, обеспечивающая эмоциональный настрой, овладение ребенком соответствующей ролью, навыками. С другой стороны, необходимым является подготовка будущих приемных родителей. Огромная роль в данной подготовке отводится службе содействия семейному устройству детей и сопровождение замещающих семей.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бобкова Т.С. Роль приемной семьи в процессе становления полового самосознания подростков / Т.С. Бобкова, Г.А. Виноградова // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: НППУ, 2010. – № 2 – С. 228-244.
2. Бобкова Т.С. Семья как условие адекватной половой идентификации подростков / Т.С. Бобкова, Г.А. Виноградова // Вестник Самарской гуманитарной академии: сборник научных статей. – Вып. 2. – Самара: СГА, 2010. – С. 3-8.
3. Дементьева И.Ф., Жирицкая Г.Н. Организация работы с приемной семьей. Социальный институт УГППУ. Екатеринбург, 1997. – 288 с.
4. Красницкая Г.С. Основные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей // Право на защиту, право на семью. – М.: РОО «Право ребенка», 2001. – С. 65.
5. Семья Г.В. Социально-психологические и организационные основы работы с замещающей семьей: Метод. пос. – М.: Благотворительный фонд «СЛОВО» – ООО «СИМС» – 1999. – 286 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

*Гусева Валентина Евгеньевна*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*ФГБОУ ВО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», г. Тюмень, Россия*

*В статье рассматривается проблема формирования общекультурных компетенций студентов инженерных направлений подготовки. Описывается один из вариантов решения проблемы – деятельностный подход при изучении математики на примере изучения раздела «Линейная алгебра».*

**Ключевые слова:** компетенции, общекультурные компетенции, деятельностный подход при изучении математики.

Одна из стратегических задач современного образования – формирование у будущих специалистов универсальных качеств личности, таких как инициативность, способность логически и творчески мыслить, готовность к обучению, необходимых для любой профессиональной деятельности. Решение этой задачи становится возможным благодаря формированию общекультурных компетенций, как ожидаемых результатов образовательного процесса, направленных на всестороннее развитие личности студента.



В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, в частности, в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата сформулированы основные общекультурные компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза.

Анализ публикаций, посвященных формированию общекультурных компетенций студентов всех направлений подготовки показал, что эта проблема требует комплексного решения и может идти по разным направлениям, а именно:

- формирование образовательной среды вуза [2; 4; 7];
- организация воспитательной и внеучебной работы [1; 7];
- организованная самостоятельная деятельность студентов [6; 7];
- изучение дисциплин гуманитарного цикла [3];
- изучение «Основ инженерной культуры» [8].

В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечается, что качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе. Кризис в математическом образовании выражается в снижении интереса к математике; уровня ее усвоения; уровня логических рассуждений; математической грамотности в целом. И как следствие, это низкая учебная мотивация студентов к изучению математики [5].

Формирование общекультурных компетенций студентов при изучении математики, в первую очередь должно быть направлено на развитие интереса и повышение учебной мотивации ее изучения. При этом одним из важных моментов мотивации является профессионально-ориентированное преподавание математики, которое может основываться на системе задач как эффективном средстве обучения, формирования математического мышления и, следовательно, теоретической базы для усвоения профессиональных дисциплин. Владение математическими методами позволит будущему инженеру находить эффективные решения профессиональных задач.

Планирование формирования общекультурных компетенций студентов инженерных направлений подготовки при изучении математики затруднено, тем, что:

1) в стандартах одной укрупненной группы (например, 150000 «Металлургия, машиностроение и материалобработка») для различных направлений подготовки по-разному сформулированы общекультурные компетенции, хотя они отражают универсальные способы деятельности и не должны зависеть от содержания профессиональной деятельности;

2) в компетенциях описаны личностные качества студента, которые формируются в процессе обучения, а изучение конкретной дисциплины требует усвоения вполне определенного содержания.

Для эффективного решения проблемы необходимо:

- уточнить формулировки и наборы формируемых общекультурных компетенций при изучении математики;
- связать содержание обучения с формированием общекультурных компетенций;
- сформулировать компетенции в деятельностной форме с конкретизацией видов и уровней усвоения содержания;
- разработать требования, позволяющие оценить уровни сформированности компетенции.

Один из вариантов решения проблемы – это деятельностный подход к формированию общекультурных компетенций студента при изучении математики. В деятельности формируются личностные качества, необходимые современному специалисту, который должен быть не только технически грамотным, но и готовым к быстро меняющимся условиям деятельности (техническим, информационным, социальным).

Для реализации деятельностного подхода необходимо:

- проектирование содержания обучения в деятельностной форме, то есть, в виде предметных и учебных задач, предъявляемых обучаемым в форме учебных заданий;
- представление общих целей изучения темы по группам (учебные, развивающие, воспитательные), дифференцирование по уровням усвоения, конкретизация по содержанию темы.

Для того чтобы проектировать формирование личностных качеств будущих специалистов, необходимо перевести их в требования к конечным результатам обучения по дисциплине.

Рассмотрим этот процесс на примере раздела «Линейная алгебра», который включает две темы: «Матрицы и определители» и «Системы линейных уравнений».

На основе интерпретации компетенций, как целей изучения дисциплины, в деятельностной форме можно выделить следующие категории целей и уровни усвоения учебного материала.

Учебные цели-компетенции изучения математики (знание, понимание, применение), направлены на формирование математических знаний и умений студентов, и составляют: а) конкретные знания (знание терминологии, теорем, конкретных фактов); б) знание последовательности действий, знание критериев; в) знание универсального языка и абстрактных понятий.

Развивающие цели-компетенции, направлены на развитие качеств личности обучаемого, важных для эффективного выполнения любой профессиональной деятельности – это, например, а) внимание и память, необходимые для выполнения профессиональных задач любому специалисту; б) мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение), необходимые как для решения учебных математических задач, так и для работы с большими потоками профессиональной информации; в) речь, как фундамент гуманитарной культуры; г) мировоззрение, как одна из основных задач образования.

Воспитательные цели-компетенции, например, мотивация учебной деятельности; коммуникативные умения; социализация личности. Среди них основной в учебном процессе выступает мотивация учебной деятельности.

Как правило, при изучении математики выделяют три уровня усвоения учебного материала – обязательный (1-й уровень) – это выполнение минимальных требований к усвоению содержания (понял, запомнил, воспроизвел, решил простейшую задачу). На его основе формируются более высокие уровни: 2-й уровень – умение применить усвоенный материал для решения стандартных задач; 3-й уровень – умение применить усвоенный материал для решения нестандартных задач. Уровневая дифференциация способствует эффективности обучения, так как студенты понимают критерии оценки и знают конкретные требования для ее достижения.

Каждая предлагаемая для решения задача способствует достижению не одной, а нескольких целей, направленных на развитие творческих качеств личности, стремление к достижению поставленной цели.

*На знание и понимание изучаемого материала*

(а также на развитие внимания и речи)

*1-й уровень*

1. Приведите примеры матриц а) А – квадратной; б) В – диагональной; в) Е – единичной; г) D – матрицы строки; д) С – матрицы столбца; е) G – размерности  $2 \times 3$  и H – размерности  $3 \times 2$ .

2. Для каждой матрицы запишите транспонированную.

3. Выпишите три пары матриц из задания 1, которые можно перемножить. Укажите размерность результата. Выполните одно умножение.

4. Если матрицы А и В можно умножать, следует ли из этого, что их можно складывать?

5. Какие операции с матрицами и определителями можно выполнять в MSExcel?

2-й уровень

1. Верно ли равенство, ответ обоснуйте:

а)  $(A+B)^T = A^T + B^T$ ;

б)  $(A+B)^2 = A^2 + B^2$ .

2. Докажите, что если  $ABC=E$ , то  $CAB=E$ .

3. Удовлетворяет ли матрица  $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 \\ 2 & 3 \end{pmatrix}$  уравнению  $A^2 - 4A - E = 0$

4. Объясните, может ли произведение матриц быть числом? Если да, то приведите пример.

5. Совместная система линейных уравнений записана в матричной форме  $AX=B$ , тогда решением системы является матрица  $X=$  \_\_\_\_\_.

3-й уровень

1. Закончите равенство, ответ обоснуйте:

а)  $(A+B)(A-B) =$  \_\_\_\_\_;

б)  $(A-B)^2 =$  \_\_\_\_\_.

2. Найдите матрицу  $A = \begin{pmatrix} \cos \alpha & -\sin \alpha \\ \sin \alpha & \cos \alpha \end{pmatrix}^n$

3. Методом математической индукции докажите, что

$$\begin{pmatrix} a & c \\ 0 & d \end{pmatrix}^m = \begin{pmatrix} a^m & c \frac{a^m - b^m}{a - b} \\ 0 & b^m \end{pmatrix}$$

На применение изучаемого материала

(а также на развитие памяти, внимания, речи):

1-й уровень

1. На основании каких свойств можно заключить, что определитель равен нулю

$$\begin{vmatrix} 2 & 3 & -1 \\ 1 & 2 & 1 \\ 3 & 5 & 0 \end{vmatrix}$$

2. Вычислите  $(A+E)^2$ , если матрица  $A = \begin{pmatrix} 1 & 2 \\ 2 & 3 \end{pmatrix}$

3. Проверьте, пересекаются ли в одной точке прямые:

$$2x - 3y = 6, \quad 3x + y = 9, \quad x + 3y = 3$$

4. Запишите в матричном виде данную систему уравнений:

$$\begin{cases} x_1 + 2x_2 + 2x_3 + 3x_4 = 1; \\ 6x_1 - 3x_2 - 3x_3 - x_4 = -9; \\ -3x_1 + 9x_2 + 9x_3 + 13x_4 = 12. \end{cases}$$

5. Сформулируйте а) понятие определителя n-го порядка, минора  $M_{ij}$  и алгебраического дополнения  $A_{ij}$  элемента  $a_{ij}$ ; б) методы вычисления определителя; г) свойства определителя; д) правила сложения и умножения матриц; е) условие существования обратной матрицы для данной квадратной матрицы.

2-й уровень

1. Найдите ошибки в следующих формулировках:

а) определитель не изменится, если поменять местами две строки (два столбца) определителя; б) для любой матрицы можно найти обратную; в) система линейных уравнений совместна тогда и только тогда, когда ранг матрицы системы меньше ранга расширенной матрицы системы.

2. Запишите в символической форме а) свойство ассоциативности операции сложения матриц, б) свойства операции умножения матрицы на число; в) свойство дистрибутивности операции сложения матриц относительно умножения.

3. Докажите, что для любого  $n$  выполняется равенство:

$$\begin{vmatrix} n & n+1 & n+2 \\ n+3 & n+4 & n+5 \\ n+6 & n+7 & n+8 \end{vmatrix} = 0$$

4. Докажите, что формулы Крамера являются другой формой записи решения  $X = A^{-1} \cdot B$ .

3-й уровень

1. Докажите, что для определителей второго порядка выполняется равенство  $\det(A+B) + \det(A-B) = 2\det A + 2\det B$

2. Сформулируйте необходимое и достаточное условие того, что:

а) сумма двух решений системы линейных уравнений также является ее решением;  
б) произведение решения системы линейных уравнений на число  $\lambda \neq 0$  также является ее решением.

3. В предложениях вставьте пропущенные термины:

а) при элементарных преобразованиях \_\_\_\_\_ матрицы не изменяется;  
б) ранг ступенчатой матрицы равен количеству \_\_\_\_\_ строк;  
в) две системы линейных уравнений с одинаковым числом неизвестных называются \_\_\_\_\_, если множества всех решений этих систем совпадают.

4. Если совпадают множества решений двух систем линейных уравнений, то равны ли расширенные матрицы этих систем? Ответ обоснуйте.

*На формирование мотивации учебной деятельности, развитие коммуникативных умений и социализацию личности*

1-й уровень

1. Изучите самостоятельно материал по учебнику, законспектируйте его (например, «Решение систем линейных уравнений методом Крамера»).

2. Составьте план ответа по данному вопросу.

3. Даны три системы линейных уравнений, определите, какая из систем соответствует данной задаче.

Предприятие выпускает продукцию трех видов – А, Б и В. Уровень выпуска ограничен запасами ресурсов. Найдите план выпуска, предполагающий полное использование ресурсов, если  $x, y$  и  $z$  – это соответственно количество продукции А, Б и В. Числовые данные приведены в таблице 1.

Таблица 1

| Ресурсы           | Запасы ресурса | Норма затрат на единицу продукции |    |    |
|-------------------|----------------|-----------------------------------|----|----|
|                   |                | А                                 | Б  | В  |
| Сырье, кг         | 48             | 10                                | 14 | 8  |
| Материала, кг     | 150            | 20                                | 10 | 40 |
| Оборудование, ед. | 20             | 10                                | 4  | 2  |

$$\begin{array}{lll}
 \text{а) } \begin{cases} 10x + 14y + 8z = 48 \\ 20x + 10y + 40z = 150 \\ 10x + 4y + 2z = 20 \end{cases} & 
 \text{б) } \begin{cases} 10x + 20y + 10z = 48 \\ 14x + 10y + 4z = 150 \\ 8x + 40y + 2z = 20 \end{cases} & 
 \text{в) } \begin{cases} 10x + 10y + 2z = 48 \\ 20x + 4y + 40z = 150 \\ 10x + 14y + 8z = 20 \end{cases}
 \end{array}$$

4. Решите задачу методом Крамера и объясните свои действия по решению задачи. Результат вычисления определителя проверьте в MSExcel.

5. Объясните, как изменится решение, если запасы ресурсов удвоить (утроить)?

*2-й уровень*

1. Дайте рецензию на устный ответ или решение задачи товарищем, ответьте на его вопросы.

2. Приведите примеры задач, для решения которых необходимо составить систему линейных уравнений. Например, задачи на смеси, растворы, процентное и доленое содержание.

3. Составьте кроссворд по изучаемому разделу.

4. Подготовьте сообщение по истории возникновения и развития линейной алгебры.

5. Решите задачу: Компания выпускает два вида продукции А и Б. На изготовление одной единицы продукции А требуется 4 часа работы на участке I и 2 часа работы на участке II. Единица продукции Б изготавливается с затратами 6 часов на участке I, 6 часов на участке II и 1 часа на участке III. Доступная производственная мощность участка I составляет 120 норма-часов в день, участка II – 72 н-часа и участка III – 4 н-часов. Требуется определить, сколько единиц каждого вида продукции должна выпускать компания ежедневно, чтобы полностью использовать все мощности? Проверьте решение графически.

*3-й уровень*

1. В таблице 2 приведены данные из квартального балансового отчета. Вычислите необходимый объем валового выпуска каждой отрасли, если конечный продукт первой отрасли должен увеличиться в два раза, а второй отрасли – в 1,2 раза.

Таблица 2

| Отрасли      |           | Потребление |           | Конечный продукт | Валовой выпуск |
|--------------|-----------|-------------|-----------|------------------|----------------|
|              |           | Отрасль 1   | Отрасль 2 |                  |                |
| производство | Отрасль 1 | 200         | 320       | 480              | 1000           |
|              | Отрасль 2 | 550         | 80        | 170              | 800            |

2. Решите задачу: Предприятие выпускает три вида продукции А, Б и В. На изготовление единицы продукции А требуется затратить 1 кг сырья первого типа, 2 кг сырья второго типа, 1 кг сырья третьего типа, единицы продукции Б – 1 кг сырья первого типа, 3 кг сырья второго типа, 1 кг сырья третьего типа, и единицы продукции В – 1 кг сырья первого типа, 4 кг сырья второго типа, 3 кг сырья третьего типа. Производство обеспечено сырьем каждого типа в количестве 90 кг, 90 кг, 250 кг соответственно. Прибыль за единицу продукции А и Б составляет соответственно 20 у.е., 40 у.е. и 30 у.е. Требуется найти план выпуска продукции, если сырье расходуется полностью, а прибыль составляет 2600 у.е.

3. Уравнение n-узловой электрической схемы с одним входом и одним выходом, имеющим общий узел О, можно представить в виде

$$\begin{pmatrix} y_{11} & y_{12} & \dots & y_{1n} \\ y_{21} & y_{22} & \dots & y_{2n} \\ y_{31} & y_{32} & \dots & y_{3n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ y_{n1} & y_{n2} & \dots & y_{nn} \end{pmatrix} \begin{pmatrix} u_1 \\ u_2 \\ u_3 \\ \dots \\ u_n \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} i_1 \\ -i_2 \\ 0 \\ \dots \\ 0 \end{pmatrix},$$

где  $y_{ij}$  – узловые напряжения;  $i_1$  и  $i_2$  – соответственно входной и выходной токи. С помощью формул Крамера, найдите входное и выходное напряжение  $u_1$  и  $u_2$ .

4. Составьте прикладную задачу технического, исторического, регионального содержания. Например, задачу об использовании мощностей.

Надо отметить, что при изучении математики формированию и развитию общекультурных компетенций студентов инженерных направлений подготовки в большей степени способствует решение задач, имеющих практическую направленность.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бояркина В.В. Формирование общекультурных компетенций у будущих менеджеров в воспитательной работе вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2014. – 165 с.
2. Гладилина И.П. Формирование общекультурных компетенций студенческой молодежи: концептуальные основы: монография. – М.: Московский гор. ун-т упр. Правительства Москвы, 2012. – 132 с.
3. Демченкова С.А. Формирование общекультурных компетенций бакалавров технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 311 с.
4. Конопацкая Е.А. Формирование общекультурных компетенций студентов-бакалавров в поликультурном образовательном пространстве вуза (на примере профессиональных дисциплин гуманитарной направленности): дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2015. – 225 с.
5. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. N 2506-р) ГАРАНТ.РУ: URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/#>
6. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. – Выпуск № 2. – 2010. – С. 124-131.
7. Проблема формирования общекультурных компетенций в профессиональном образовании: материалы научно-практической конференции, 23-24 ноября 2012 года / Брянский гос. ун-т им. акад. И.Г. Петровского. – Брянск: Ладомир, 2012. – 316 с.
8. Татьянаенко С.А. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций будущего инженера. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2011. – 181 с.

## ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Земдиханова Алсу Абдулахатовна*

*воспитатель, МБДОУ «Шыгырданский детский сад «Сандугач»,  
Батыревский район, Чувашская Республика, Россия*

*Статья посвящена, актуальной на сегодняшний день, проблеме восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста. В ней кратко выделяются и описывается решение ряда взаимосвязанных задач: раскрыть теоретические основы развития восприятия у младших дошкольников; выявить особенности развития восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** цвет, восприятие цвета, виды восприятия цвета, дети младшего дошкольного возраста.

Цвет как свойство предмета и явления познается детьми через восприятие. Процесс восприятия и передачи цвета детьми изучали многие психологи (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина и др.), искусствоведы (А.В. Бакушинский, Н.Н. Волков и др.), педагоги (В.А. Езикеева, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Я.А. Коменский, М. Монтессори, Ф. Фребель, Э.Г. Пилюгина, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина, Л.А. Ремезова и др.)

По мнению Т.В. Башаевой, цветное видение человека – явление уникальное и закономерное. Проблематика, связанная с данным явлением, постоянно привлекает внимание ученых. Вместе с тем процесс формирования представлений о цвете у детей младшего дошкольного возраста на данное время является недостаточно исследованным [2, с. 172].

Таким образом, существует противоречие между необходимостью изучения проблемы особенностей восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста и недостаточным уровнем ее теоретической и практической разработанности.

*Цель исследования:* изучить особенности восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста.

*Объект исследования:* восприятие у детей дошкольного возраста.

*Предмет исследования:* особенности развития восприятия цвета у детей 3-4 лет.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс взаимообусловленных методов исследования: анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; эксперимент (констатирующий), количественный и качественный анализ полученных данных.

*База исследования:* МБДОУ «Шыгырданский детский сад «Сандугач» Батыревского района Чувашской Республики. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 3-4 лет.

А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский отмечают, что восприятие выступает как осмысленный (включающий принятие решения) изначенный (связанный с речью) синтез разнообразных ощущений, которые получают от целостных предметов или сложных, воспринимаемых как целое, явлений [7, с. 182].

По мнению А.Г. Маклакова, восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [6, с. 200].

В.В. Любимов считает, что восприятием называется отражение предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств [5, с. 31].

По наблюдениям М.В. Ермолаевой, именно восприятие наиболее тесно связано с преобразованием информации, поступающей прямо из внешней среды. При этом формируются образы, с которыми в дальнейшем оперируют внимание, память, мышление, эмоции. В зависимости от анализаторов различают следующие виды восприятия: зрение, осязание, слух, кинестезию, обоняние, вкус. Полученная в активном взаимодействии с объектом информация о его свойствах (форме, величине и т. д.) преобразуется в ряд характеристик, из которых в дальнейшем при узнавании вновь реконструируются целостные отображения объектов – образы. Благодаря связям, образующимся при обучении между разными анализаторами, в образе отражаются такие свойства предметов или явлений, для которых нет специальных анализаторов, например величина предмета, вес, форма, регулярность, что свидетельствует о сложной организации этого психического процесса [4, с. 47].

Л.А. Венгер подчеркивает, что перцептивные действия не являются врожденными. Их возникновению предшествует период отработки реакций анализаторов, когда сенсорные процессы функционируют более или менее автономно, обеспечивая эффекты ориентиро-



вочного различения и идентификации раздражителей, но не обеспечивая построения перцептивных образов [3].

Полученная в активном взаимодействии с объектом информация о его свойствах (цвету, форме, величине и т. д.) преобразуется в ряд характеристик, из которых в дальнейшем при узнавании вновь реконструируются целостные отображения объектов – образы. Благодаря связям, образующимся при обучении между разными анализаторами, в образе отражаются такие свойства предметов или явлений, для которых нет специальных анализаторов, например величина предмета, вес, форма, регулярность, что свидетельствует о сложной организации этого психического процесса.

Д. Альтхауз читает, что одна из первых характеристик окружающего мира, которую воспринимают дети, – это цвет. Цвет – одно из наиболее ярких выразительных средств. Используя его, дети могут передать свое отношение, свои чувства к тому, что изображают в рисунке [1, с. 14].

Таким образом, к особенностям восприятия цвета детьми раннего дошкольного возраста относятся:

- знают основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий);
- не применяют такие обозначения цвета как светло-красный или темно-красный;
- дают цветам разные названия;
- процесс выбора цветовой гаммы для детей довольно труден.

Прежде, чем приступить к констатирующему эксперименту мы познакомились с детьми и постарались наладить с ними эмоциональный контакт. Отметим, что дети вели себя спокойно, были доброжелательными и с удовольствием вступали в контакт, улыбались экспериментатору и всем видом старались показать, что готовы выполнять с ним совместную работу. Они были организованы: быстро усаживались за стол, знали, как следует себя вести. Дети могли на короткий срок сосредоточиться, но быстро отвлекались. Таким образом, были получены первые представления о детях данного ДО.

У детей исследуемой группы (Нияз З., Ислам А., Алина К.) выявлен средний уровень восприятия цвета. Они смогли выполнить это задание с 2-3 ошибками. Никто из этих детей не смог назвать голубой цвет. Айсылу Т. восприняла фиолетовый цвет, но не смогла назвать «оранжевый». Она не восприняла разницы между красным и оранжевым цветами.

Вследствие отсутствия навыков работы с хроматическим наглядным материалом у детей группы с низким уровнем развития восприятия цвета (Айдар К., Айгуль У.) наблюдались ошибки в 2-3 цветовых карточках. У них отмечались затруднения в словесном обозначении цветов и их оттенков, т. к. эти знания находятся в их пассивном словарном запасе.

Результаты выполнения задания позволили сделать вывод, что детям младшего дошкольного возраста трудно определить оттенки, им требовалось больше времени для выполнения задания. Они были не уверенны в своих ответах, искали поддержку в лице педагога.

К особенностям восприятия цвета детьми раннего дошкольного возраста относятся: знание основных цвета (красный, желтый, зеленый, синий); неприменение таких обозначений цвета как светло-красный или темно-красный, процесс выбора цветовой гаммы для детей довольно труден.

Констатирующий эксперимент охватил 20 детей младшего дошкольного возраста.

По итогам проведенного исследования по выявлению уровня развития восприятия цвета у детей младшего дошкольного возраста, мы можем отметить, что большинство детей имеют средний уровень развития восприятия цвета.

Данные, полученные в ходе экспериментального исследования дают основание сделать следующие выводы:

– представления об основных цветах спектра у детей младшего дошкольного возраста сформированы на среднем уровне и приближены к возрастной норме, в то время как узнавание и называние дополнительных цветов дошкольниками вызывают наибольшие трудности;

– наиболее эффективным, на наш взгляд, является построение системы педагогических мероприятий при сочетании психолого-педагогической с воспитательной работой, поэтапного повышения уровня восприятия цвета посредством нетрадиционной техники рисования.

Выполненная работа не исчерпывает многоаспектную проблему развития восприятия цвета у младших дошкольников. Разработанная нами система может служить основанием для дальнейших исследований по данной проблеме.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтхауз Д. Цвет, форма, количество: опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста / пер. с нем. под ред. В.В. Юршайкина. – М.: Просвещение, 1994. – 230 с.
2. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
3. Венгер Л.Д. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до шести лет: Кн. для воспитателя дет. сада / под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
4. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества: Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 303 с.
5. Любимов В.В. Психология восприятия. – М.: Эксмо, ЧеРо, МПСИ, 2007. – 472 с.
6. Любина Г. Монтессори – материалы // Ребенок в детском саду. – 2002. – № 3. – С. 30-40.
7. Петровский А.В. Психология. – М.: Академия, 2002. – 512 с.

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ КРИЗИС ОБЩЕСТВА И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

*Ключихина Надежда Владимировна, старший воспитатель  
Агилова Татьяна Александровна, заведующий*

*МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 80», г. Барнаул, Алтайский край, Россия*

*В статье рассматривается многопозиционная деятельность ДОУ по созданию «Центра духовно-нравственного наследия русского народа». Активные способы сопровождения профессионального саморазвития педагогов, в зависимости от их компетенций.*

**Ключевые слова:** культура, духовно-нравственное воспитание, активный творческий процесс, сопровождение профессионального саморазвития педагогов.

**Ф**ормирование у подрастающего поколения высоких нравственных, морально-волевых и этических качеств, среди которых важное значение имеет патриотизм, гражданственность, ответственность за судьбу Отечества предполагает постановку принципиально новых задач в работе дошкольного образовательного учреждения. Исследования, предпринятые в нашей стране, со всей наглядностью показали, что одной из причин общей деградации культуры явился отрыв дошкольного и школьного образования от традиционного воспитания и культуры вообще. Ряд исследователей, в частности В.И. Васильев [1], С.М. Малиновская [3], отмечают, что научное образование не способствует успешному решению тех задач, которые выдвигает жизнь в традиционных условиях культуры. Для сохранения культурной идентичности со своим народом с самого раннего

возраста ребенок должен включаться в естественную этническую среду. Национальные особенности культуры формируются вместе с развитием человека. И тогда от глубины проникновения в смыслы родной культуры и ее освоения будут зависеть глубина, качество и осмысленность понимания иной культуры, поскольку именно присвоенное богатство родной культуры становится средством постижения иной культуры.

Проблема же русской, в том числе педагогической, традиции прочитывается сегодня как противоречие между актуальной необходимостью использования огромного смыслообразующего и созидającego потенциала отечественной культуры и реальными возможностями его использования в современной практике дошкольного образовательного учреждения. Практика педагогического действия останавливается перед пропастью в два-три поколения, отделяющие нас от живых носителей русской культурной традиции. Трансляция социокультурного опыта от одного поколения к другому через живой диалог в вертикале одной культуры невозможна. Эту проблему принято называть культурной вертикалью. Проблему культурной вертикали пытаются решить многие образовательные учреждения, ориентированные на отечественную культуру как базовую, в том числе, и дошкольного образовательного учреждения № 80 г. Барнаула Алтайского края, рассматривая детей в русле духовной русской культуры, как субъектов возрождения, трансляции и развития отечественной культурной традиции. При этом трансляция любой культуры, в том числе русской, невозможна без развития культурного самосознания, самоопределения, культурной самоидентификации педагогов и культурно-осмысленных педагогических действий.

Высшие психические функции ребенка, в том числе мышление и речь, развиваются полноценно тогда, когда развитие ума не отрывается от развития души. Если этого нет, то легко заметить, что происходит сужение границ интеллектуальных возможностей ребенка. Дидактический материал при этом усваивается медленнее, быстрее стирается из памяти ребенка, как «погибает семя, посаженное в неудобренную почву».

Педагоги детского сада отмечают, что с каждым годом увеличивается число агрессивных по своему поведению детей, дети стали более «черствыми» к чужому горю, замкнутыми на себя и свои желания. Итоги диагностики детей, беседы и анкетирование родителей, анализ методической работы с педагогами позволяют сформулировать предположение, что дети стали более агрессивными, жестокими, невосприимчивыми к чужому горю, замкнутыми на себе и своих желаниях. Проведенный с детьми старшего дошкольного возраста тест «Если бы волшебником был ты...», показал, что большинство детей загадывают желания связанные в первую очередь с удовлетворением собственных потребностей, остаются равнодушными к печалям и огорчениям своих друзей. У большинства молодых родителей духовные ценности подменены материальными, потеряны четкие нравственные ориентиры. Это, и другие тревожные факты не могло не вызывать беспокойство как у родителей, так и коллектива педагогов. После многочисленных встреч-бесед, анкет, опросов коллектив педагогов и родителей детского сада пришел к твердому убеждению – воспитание детей без духовно-нравственной основы невозможно.

Основа духовности закладывается в раннем возрасте, чем меньше ребенок, тем более серьезно и ответственно надо относиться к нему, так как он чист, доверчив и неискушен. Любой неверный тон, нюанс может дать неверное направление развитию его души.

Понимая, что нравственность формируется с личностью человека, задачи духовно-нравственного воспитания необходимо решать не только через специально организованные виды деятельности, а через весь процесс взаимодействия с детьми, коллектив детского сада поставил перед собой цель создать на базе МБДОУ «Детский сад № 80» г. Барнаула «Центр духовно-нравственного наследия русского народа». Авторы проекта предположили, что для восстановления культурной вертикали дошкольное образова-

тельное учреждение должно выйти за свои границы, построить проектные и договорные отношения, установить многопозиционные и деятельностные коммуникативные связи с такими социальными институтами, которые обладают необходимыми образовательными ресурсами для воспроизводства и трансляции той или иной культурной парадигмы.

Одним из действенных социальных институтов является православная Церковь и ее образовательные учреждения различных уровней, которые обладают необходимым культурным потенциалом, сохраняют отечественное культурное и педагогическое предание и механизмы воспроизводства, трансляции и производства культуры.

В рамках нашего проекта «Центр духовно-нравственного наследия русского народа» мы стараемся снять противоречие между светским и религиозным в образовательном пространстве конкретного дошкольного образовательного учреждения, поскольку отношения с церковью являются результатом свободного самоопределения педагога, свободного выбора родителей, выбирающего такую культурно-образовательную среду и доверяющего ребенка такому педагогу.

Реализация проекта осуществляется в тесном содружестве со Знаменским женским монастырем, Воскресной школой при Алтайской Епархии, МБОУ средней школой № 54, библиотекой № 34. Научную поддержку осуществляет кафедра дошкольного и дополнительного образования Института психологии и педагогики, Алтайской государственной педагогической академии.

При разработке и реализации проекта были задействованы все члены коллектива. Каждый педагогом и специалистом (музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре) был намечен ряд мероприятий, объединенных общей деятельностью: акция «Поможем детям сиротам», цикл занятий и бесед с детьми «Уроки доброты», цикл занятий «Мир духовной музыки», мастер-классы «Ангел по небу летел», «Обереги народов Сибири», подготовлены консультации для педагогов «Формирование духовно-нравственных чувств детей через ознакомление с традициями и обычаями русского народа».

В разных видах деятельности находит свое отражение то или иное направление духовно-нравственного воспитания ребенка. Студентами Алтайской государственной педагогической академии был подготовлен и осуществлен проект «Пасхальный театр», педагоги совместно с детьми оформили альбомы «Генеалогическое древо семьи», детских рисунков «Ноев Ковчег», записали книгу сказок, придуманных детьми с иллюстрациями. Совместно с родителями детского сада, Воскресной школой были организованы и проведены народные праздники «Рождество», «Пасха», народные гулянья на «Масленицу» для жителей микрорайона. Центральный холл детского сада украсило коллективное панно детей, педагогов, родителей «Город ангелов». С большим воодушевлением дети и родители ездили на экскурсию в один из храмов Барнаула, посетили школьный музей «Дом старины», участвовали в выступлениях хора Воскресной школы.

Реализация данного проекта без поддержки со стороны родителей была невозможна. Родители активно участвуют в жизни детского сада, педагоги выстраивают свою работу в последовательности «воспитатель – ребенок – родитель», это помогает установить партнерские отношения с семьей ребенка, а также объединить усилия для развития и воспитания детей и осуществлять взаимопомощь при решении возникающих проблем.

Взаимодействие педагогов и родителей – активный творческий процесс. Родители детского сада твердо убеждены, что педагоги это профессионалы, которые помогут найти выход из любой, волнующей их ситуации, научат их детей дружить, общаться, играть. Педагоги уверены, в любой ситуации родители придут на помощь, активно поддерживая коллектив в любых начинаниях, болея за «своих» на соревнованиях, курсах, участвуя в ярмарках, выставках, смотрах.

Большое значение в привлечении родителей к детскому саду играют народные праздники. Проведение народных праздников способствует активизации у детей вооб-

ражения, памяти, внимания, мышления. Так же они помогают в решении психокоррекционных задач – снятия агрессии, страхов, преодоление замкнутости, устранение сложности в общении.

Современный педагог должен подготовить ребенка к жизни в постоянно меняющемся многополярном и поликультурном мире. Каждому участнику педагогического процесса необходимо иметь полное представление не только о характере собственной деятельности, но и о том, какие знания, умения и навыки ему необходимы, чтобы обеспечить реализацию проекта «Центра духовно-нравственного наследия русского народа». С этой целью в детском саду используются различные способы сопровождения профессионального саморазвития педагогов, в зависимости от их компетенции:

- теоретические, проблемные и практические семинары;
- педсоветы, семинары, конкурсы;
- оценка, обобщение и распространение собственного педагогического опыта и опыта других педагогов.

Педагогический состав детского сада – это люди, которые уже сложились как творческие личности. И что-то им навязать, заставить выполнять – сложно. Учитывая это, у нас сложился коллектив единомышленников, работающих творчески, слаженно, открытых всему новому с единым педагогическим подходом, со своими устоявшимися традициями.

Старший воспитатель, осуществляя методическое руководство проектом «Центр духовно-нравственного наследия русского народа», использует следующие формы и методы работы:

- цикл консультаций для педагогов «Формирование духовно-нравственных чувств детей через ознакомление с традициями и обычаями русского народа», «Нравственное воспитание детей в дворянских семьях России»;
- семинары-практикумы «Ангел по небу летел» «Осенние фантазии»;
- мастер-классы «Город ангелов», «Обереги народов Сибири»;
- игровые формы: деловые игры, ролевые игры, игры-имитации;
- дискуссии: диспуты, дебаты, круглые столы;
- поисково-творческие задания: проекты пособий, занятий, игр;
- социологические опросы: анкетирование, блиц-опросы;
- открытые занятия;
- решение педагогических задач;
- конкурсы профессионального мастерства;
- педагогические кроссворды и др.

Педагог – одна из ключевых фигур «Центра духовно-нравственного наследия русского народа». Его профессионализм проявляется в его способности создавать условия для «интеграции личности в систему национальной и мировой культуры», что, в свою очередь, зависит от:

- уровня и глубины его собственной культурной идентификации и степени сопричастности отечественному культурному и педагогическому наследию;
- способности к построению отношений, пониманию, идентификации и диалогу с различными культурными традициями;
- умения педагогически моделировать элементы культурного универсума и создавать культурные предметы в образовательном пространстве конкретного дошкольного образовательного учреждения.

Методическая деятельность в МБДОУ «Детский сад № 80» выстраивается с позиции трех управленческих уровней (с соответствующими структурными компонентами):

*Стратегический* (методический совет): определяется основное направление деятельности, разрабатывается общая концепция, устанавливаются внешние связи, опре-

деляются и утверждаются наиболее эффективные формы организации деятельности в соответствии с реализуемым проектом.

*Тактический* (предметно-педагогические циклы, творческие мастерские, проектные, исследовательские группы, использование методов открытого пространства; модерации, SWOT-анализа).

Данные составляющие являются тем звеном, которое непосредственно осуществляет решения и рекомендации, принятые на стратегическом уровне методическим советом.

Используются разнообразные формы работы с педагогами, при помощи которых совершенствуется когнитивный, деятельностный и личностный компоненты профессиональной компетентности.

*Информационно-аналитический* (педагогический совет, аттестационная комиссия).

Организация деятельности на этом уровне обусловлена двумя обстоятельствами: необходимостью отслеживания качества и эффективности проводимых форм методической работы и необходимостью иметь информацию для общего руководства педагогическим коллективом на стратегическом уровне.

Важным моментом методической работы следует считать рефлексивный компонент, который позволяет процесс получения новых знаний сделать непрерывным.

В конце года в ДООУ проходит круглый стол по темам самообразования «Аукцион идей», на котором педагоги делились своими находками, идеями, обогатив теоретический и практический педагогический багаж своих коллег. Каждый педагог представил свой методический «продукт» в виде рекомендаций, картотек игр, наглядных пособий, схем, и другой, на их взгляд, интересный и важный практический материал, который был подарен каждому участнику аукциона идей.

Эффективность деятельности педагогического коллектива в рамках реализации проекта рассматривается в трех направлениях: эффективность для ребенка, для родителей, для педагогов.

Нами определены следующие критерии эффективности работы с педагогическими кадрами:

*Эффективность для ребенка:*

- положительная динамика качества обучения и воспитания;
- отсутствие отрицательной динамики в состоянии здоровья воспитанников;
- дифференцированный подход к каждому ребенку.

*Эффективность для родителя:*

- положительная оценка деятельности ДООУ, педагогов со стороны родителей;
- готовность и желание родителей помогать ДООУ, быть непосредственными участниками педагогического процесса;
- высокая степень информированности о состоянии дел в МБДООУ среди родителей.

*Эффективность для педагога:*

- положительный психологический климат в коллективе;
- заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях;
- удовлетворенность педагогов собственной деятельностью;
- качественно организованная система повышения квалификации;
- высокий уровень профессиональной деятельности.

В разных видах деятельности находит свое отражение то или иное направление духовно-нравственного воспитания ребенка: в проектной деятельности; организации и проведении занятий, праздников [2], акциях; при проведении экскурсий в храм, школьный музей старины; совместных мероприятиях с воскресной школой (концерт хора) и т. д.

Продуманная системная работа приносит свои плоды. Сегодня можно говорить о высоком уровне развития коллектива. Коллектив муниципального бюджетного дошко-

льного образовательного учреждения центр развития ребенка «Детский сад № 80» сплоченный, трудоспособный, инициативный, творческий, профессиональный.

Проект «Центр духовно-нравственное наследие русского народа» получил диплом номинанта Всероссийского конкурса для работников дошкольного образования «Методист-новатор 2009»; сертификат участника Всероссийского конкурса «Росточек: Мир спасут дети».

В дальнейшем планируем продолжать работу по духовно-нравственному наследию русского народа, привлекая к решению задач разные социальные институты, обобщая опыт работы в этом направлении разных регионов России.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев Е.В. Формирование гражданина на основе народной педагогики // Формирование гражданского сознания и национального самосознания у учащейся молодежи. – М., 1994. – С. 50-55.
2. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина...: Практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М.: АРКТИ, 2005 – 79 с.
3. Малиновская С.М. Нравственное воспитание в национальной малокомплектной школе Севера на основе этнопедагогических принципов: программа и методические рекомендации. – Томск: учебно-методический издательский центр ТГПУ, 2000. – С. 3-4.

### ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Конькова Любовь Александровна*

*воспитатель, МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида «Ручеек»,  
г. Ноябрьск, Ямало-Ненецкий автономный округ, Россия*

*В статье даются рекомендации воспитателям по охране зрения у детей дошкольного возраста. Подобраны дидактические игры, повышающие способности дошкольников к обобщению и улучшению ориентации в окружающей действительности, а также развивающие и активизирующие зрение детей.*

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, с нарушением зрения, дидактические игры, развивающие зрительное восприятие дошкольников.

**З**рение принадлежит к числу интереснейших явлений природы. Хорошее зрение необходимо человеку для любой деятельности: учебы, отдыха, повседневной жизни. И каждый должен понимать, как важно оберегать и сохранять зрение.

Потеря зрения, особенно в детском возрасте – это трагедия. Поскольку организм ребенка очень восприимчив ко всякого рода воздействиям, именно в детском возрасте зрению должно быть уделено особое внимание.

Ребенок с нарушением зрения испытывает значительные трудности, что, в свою очередь, требует от педагога образовательного учреждения специальной поддержки данной категории детей. Оказание такой поддержки не только позволит в значительной степени нивелировать возникающие у данной категории детей трудности в практической и учебно-познавательной деятельности [1, с. 15].

Дети очень любят рисовать, лепить, а в более старшем возрасте – читать, писать, играть с компьютером. Эти занятия требуют постоянного активного участия зрения.

Но надо помнить, что общая продолжительность занятий в течение дня не должна превышать 40 минут в возрасте от 3-х до 5-ти лет, и одного часа в 6-7 лет. Желательно, чтобы дети занимались, как в первую половину дня, так и во вторую и чтобы между

этими занятиями было время для активных игр и пребывания на свежем воздухе. Однотипные занятия, связанные с напряжением зрения, должны прерываться каждые 10-15 минут [4, с. 3].

Следует предоставить детям возможность походить или побегать по комнате, сделать несколько физкультурных упражнений, подойти к окну и посмотреть вдаль.

Чтобы улучшить зрение ребенка, нужно подобрать ему соответствующие игрушки и игры. Полезна любая игрушка, которая прыгает, вертится, катится и движется. Полезны любые игры с использованием мяча. Целесообразно уменьшить время игр, способствующих пристальному смотрению (головоломки, шашки и т. д.) [4, с. 12].

По характеру воздействия на процесс сенсорного развития слабовидящих детей дидактические игры можно разделить на 2 группы:

- дидактическая игра для развития сенсорной сферы и сенсорной деятельности детей с нарушением зрения;
- логические дидактические игры, назначение которых – смысловая систематизация чувственного опыта.

Игры 1-ой группы развивают умения детей различать, сравнивать, выделять и называть характерные признаки и свойства предметного мира.

В играх 2-ой группы дети учатся классифицировать, группировать, систематизировать предметы по общим и различительным признакам [3, с. 17].

Игра «Кто скорей соберет палочки». Детям предлагается в стаканчики определенного цвета собрать палочки такого же цвета. В процессе игры они дифференцируют цвет, считают сколько всего собрали палочек. Из этих же палочек дети выкладывают различные геометрические фигуры и простые предметные изображения (домик, флажок, заборчик, елочку и др.)

В задании «Найди такой же» дети дифференцируют от 8 до 12 кругов данного цвета, но разных оттенков. Следует соблюдать гамму от более темного к более светлому.

В упражнении «от какой бабочки крылья» дети рассматривают изображения крыльев бабочек разной величины. Определяют цвет и размер крыльев, рассматривают узор на крыльях, составляют бабочку из частей.

В дидактическом задании «Выложи орнамент» предлагается по образцу составить орнамент из геометрических фигур. При этом дети называют фигуры, их цвет, величину, пространственное положение.

Игра «Подбери чашки к блюдам» даются изображения чашек и блюдца или реальные предметы разного цвета. Следует подобрать к каждой чашке блюдце соответствующего цвета.

К играм и материалам, способствующим активизации зрительных функций можно отнести мозаику, лото, домино, разрезные и сюжетные картинки. Для развития цвето-различения можно применять дидактические игры и упражнения «Найди нужный цвет», «Разложи по оттенкам», «Составь из частей цветов», «Подбери к шарам цветные нитки» и др.

Игры «Какой предмет больше – меньше», «Что дальше, что ближе?» упражняют детей в развитии глазомера.

Развитию зрительного внимания и памяти способствуют задания «Угадай, что изменилось?», «Чего не стало?», «Найди такой же предмет».

В игре «Кто скорей соберет листья» дети учатся анализировать форму, цвет, величину предмета.

Игра «Какой геометрической фигуры не стало» предлагает упражнение детей на выделение яркости окраски и размера. Дети запоминают расположение фигур, а затем педагог один из предметов убирает. Надо сказать какой фигуры не стало. В игре «Составь



из частей целое» дети составляют из вырезанных частей целое изображение. Игра «Кто скорее соберет бусы способствует развитию глазомера, моторики рук.

В игре «Каждой игрушке свое место» дети учатся вкладывать в коробки игрушки соответственно размеру. Игра «Лабиринт», «Чей телефон?» учит прослеживать глазами изображение шнура телефона, чтобы выяснить, кто с кем говорит по телефону. Правильное прослеживание фиксируется фишками, дети соревнуются, кто скорее выполнит.

Для развития пространственной ориентации и зрительных ощущений во время прогулки можно использовать игры и задания такого типа: «Сравни 2 дерева», «Чьи следы на снегу», «Рассмотри радугу» и др. [5, с. 47]

В игровом задании «Кто с каким мячом играет» упражняются глазодвигательные функции зрения. Дети отслеживают соединение девочек и мальчиков с разноцветными мячами и называют направление движения объекта.

Экран для копирования развивает не только навыки рисования, но и развивает прослеживающую функцию глаз.

Приведенные выше игры повышают способности дошкольников к обобщению и улучшению ориентации в окружающей действительности, а также развивают и активизируют зрение детей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли-сад – начальная школа) / авт. прогр.: Бельмер В.А., Григорьева Л.П., Денискина В.З. и др.; под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Город, 1999. – 171 с.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6-ти лет. – М.: Просвещение, 2007. – 144 с.
3. Колесникова Е. Нарисуем желтый круг: Развитие сенсорных навыков у дошкольников с нарушением зрения // Обруч. – 2006. – № 4. – С. 40-41.
4. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. – М.: Город, 2008. – 156 с.
5. Ремезова Л.А. Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением. – Тольятти, 2001. – 98 с.

## ОБУЧЕНИЕ ЛИЦЕИСТОВ ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ КАК ИССЛЕДОВАНИЕ

*Лопарева Анжелика Анатольевна*

*учитель, МБОУ «Лицей № 2», г. Барнаул, Алтайский край, Россия*

*В современном обществе, в процессах связанных с образованием, возникает острая необходимость обучения подрастающего поколения, как исследователей окружающей среды, общества, экономики и других значимых вопросов и направлений. Поэтому необходимо создать новую модель исследовательской личности, которая могла бы применить необходимые в этом навыки в любой отрасли, например, в исследованиях природы.*

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа, учебная деятельность, проектная работа, цель, задачи, гипотеза, актуальность, практическая значимость, методика, выводы.

Обучение путем исследований в современной образовательной практике рассматривается как один из эффективных способов познания окружающего мира. Кто как не учащиеся являются активными исследователями природы. Совершая небольшие открытия в своих исследованиях, они постигают первые ступени научных знаний. Многие дети жаждут новых впечатлений, стремятся наблюдать, экспериментировать. Важно не упустить этот момент, природная любознательность дает возможность включить их в ак-

тивную экспериментальную, исследовательскую деятельность. Заинтересовать таким образом, чтобы процесс не был скучен, а на каком-то этапе стал необходимым и способствовал самообразованию. При этом качества личности каждого ребенка настолько персонализированы, что к каждому должен быть определенный подход педагога, стимулирующих развитие исследовательских качеств.

Системная научно-исследовательская работа – один из путей творческого восприятия современных наук. Грамотно проводить исследования может не только человек, занимающийся наукой профессионально, но и тот, кто еще учится в школе.

«Исследовательская деятельность» и «учебная деятельность» в преддверии принятия новых образовательных стандартов эти два понятия должны «срастись». Исследовательская деятельность должна быть, и, исходя из опыта, может быть не только внеурочной, но и урочной, учебной деятельностью. Современный учитель, выходя из стен педагогического высшего учебного заведения, хорошо знаком с творческим наследием российских ученых, посвященным дидактике урока – Ю.А. Конаржевского, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера и многих других. Однако открытость учебного занятия всем «веяниям времени» (информационная и материальная система, отражающая изменения внешних социальных условий, прогресса науки и техники, приоритетов системы ценностей личности и государства) требует от учителя-практика не только глубоких основ дидактики, но и целостной системы умений [1]. Владеть, в том числе в данном конкретном случае различными методиками ведения исследований, чтобы передать этот опыт учащимся.

Остановимся на некоторых из них:

1. Метод проблемного обучения. Проблемное построение учебного процесса дает хорошие результаты в повышении эффективности обучения как химии, так и биологии. В обеих дисциплинах есть темы, которые можно сделать проблемными, например через опыты. Проблемный эксперимент имеет определенные преимущества перед иллюстрированным, так как неожиданное направление, необычность реакции в химии привлекают внимание учеников и создают стремление разобраться в причинах наблюдаемых процессов. Такой эксперимент ставит учащихся в положение исследователей, творчески решающих поставленную задачу. В процессе эвристической деятельности ученики выдвигают различные гипотезы, привлекают теоретические данные, составляют планы опытной проверки гипотез, самостоятельно формируют выводы [2].

2. Метод целенаправленного наблюдения. Наблюдение – один из основных методов познания. Наибольший интерес вызывает такое наблюдение, которое мотивировано личным интересом, связано с жизнью, практикой или фактами из истории науки. Наблюдения будут более успешными, если наблюдатель осознает их необходимость, большую роль играет подготовка к наблюдению, разработка программы и техники его проведения [3].

3. Практический метод. Данным методом могут быть проведены ряд экспериментальных занятий, при этом учащиеся должны знать, для чего необходим тот или иной эксперимент. Теоретическая часть таких занятий должна занимать 40%, а остальные 60% – это эксперимент. Будет чудесно, если по темам будут еще запланированы экскурсии на различные предприятия: аптека, водоканал, санэпидемстанция, лаборатории предприятий или НИИ.

3. Исследования, не зависимо от методов и формы, как правило, завершаются письменной работой, в которой подводятся итоги, делаются выводы, предложения.

Письменные работы учащихся можно подразделить на несколько групп:

1. Творческие работы.
2. Реферативные работы.
3. Отчеты об экспедициях и поездках.

4. Исследовательские работы.

5. Комплексные работы.

Нас интересуют работы исследовательского характера, так как именно они в большей степени будут развивать исследовательские качества личности ребенка. Этот тип работ существенно отличается от перечисленных выше. В нем содержатся обязательные элементы научного исследования: постановка цели; формулирование задач; выбор методов сбора и обработки фактического материала, в результате которых исследователь получает ответы (выводы) на поставленные в задачах вопросы. Исследовательская деятельность осуществляется со стороны преподавателей и может быть как урочной, так и внеурочной. Часто исследования могут проводиться с использованием упрощенных методик сбора и обработки данных, или по некоторому набору последовательных заданий, разработанных с учетом возраста и опыта начинающего исследователя. Работа должна быть посильной, т.к. исследовательские способности, качества нужно вырабатывать, этому тоже необходимо учиться. Как и в любой деятельности в исследовательской работе должен присутствовать подготовительный период. Он чаще всего включает в себя 3 этапа:

1. Формулировка темы и цели исследования, а так же выбор методики.

2. Сбор материала исследования.

3. Обработка материала, обобщение, написание текста работы.

В подготовительный период рекомендуется собрать как можно больше информации о предмете изучения путем знакомства с литературой или обсуждения темы со специалистами.

Планирование работы подразумевает необходимость выбора методов работы и определения методики проведения исследования. Установление любых закономерностей начинается со сбора фактов, относящихся к теме исследования. Факты могут быть получены из уже опубликованной литературы. В биологии и химии первоисточниками могут служить непосредственные наблюдения в природе или эксперименты, проводимые в лабораторных условиях.

Важным моментом исследований является сбор материала и принципы работы с ним. Основным методом получения научных выводов является сравнение результатов наблюдений, опытов и экспериментов. Нельзя сравнивать данные наблюдений, проведенных в разных местах, в разные сезоны [4].

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Зазнобина Л.С. Обучение целенаправленному наблюдению // Химия в школе. – 1994. – № 3 – С. 65-67.
2. Нинбург Е.А. Выполнение и оформление исследовательской работы. – Ленинград: изд. ЛГДТЮ, 1991. – 25 с.
3. Сурин Ю.В., Голубева Р.М., Дубровская А.М. Проблемные опыты при углубленном изучении химии // Химия в школе. – 1994. – № 2. – С. 61-62.
4. Шамова Т.И., Галеева Н.Л. Постановка целей и планирование учебного процесса // Биология в школе. – 2004. – № 4 – С. 29-34.

УДК 378.14

## ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Приходько Ольга Владимировна, старший преподаватель*

*Хвощевская Дарья Игоревна, студентка*

*ФГАОУ ВПО «Сибирский Федеральный университет», г. Красноярск, Россия*

*Статья посвящена исследованию коммуникативных способностей студентов, будущих педагогов. Авторы проводят анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коммуникативных способностей, раскрывают роль коммуникативных способностей как профессионально значимого феномена, выявляют критерии и мотивы их формирования, устанавливают, что развитие коммуникативной сферы личности является наиболее успешным в студенческом возрасте. В статье представлены результаты исследования на определение уровня коммуникативных умений будущих педагогов в сравнении с показателями студентов других направлений подготовки.*

**Ключевые слова:** коммуникативные способности, коммуникативная деятельность, общение, коммуникативная компетентность, межличностное взаимодействие.

В настоящее время, на этапе интенсивных экономических и политических перемен в жизни общества и модернизации в системе высшего профессионального образования, изучение личностных характеристик студентов педагогических направлений приобретает особую значимость. Профессия педагога связана с высокой социальной ответственностью, поле его профессиональной деятельности и основные профессиональные задачи постоянно расширяются. Для успешной профессиональной деятельности педагогу необходимо обладать ярко выраженными коммуникативными способностями, как важным, системообразующим компонентом его профессиональной деятельности. Недостаточный уровень развития коммуникативных способностей ведет к серьезным проблемам в профессиональной деятельности педагога, поэтому коммуникативная сфера личности становится предметом пристального внимания как психологов, так и педагогов. На современном этапе актуализируется необходимость выявления психологических особенностей и целенаправленного развития коммуникативных способностей и компетенций будущих педагогов.

Первым ученым, положившим начало психологии способностей как научной отрасли, был Фрэнсис Гальтон в конце XIX в. Развитие теории способностей в отечественной и зарубежной науке с тех пор осуществлялось в русле философии, физиологии, социологии, педагогики, психологии. Большой вклад в изучение проблемы способностей внесли такие ученые, как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие.

Исследованию коммуникативных способностей посвятили свои работы А.А. Бодалев, А.В. Батаршев, А.Г. Ковалев, М.К. Кабардов, Е.А. Кукуев, М.И. Лисина, К.К. Платонов, Л.И. Уманский, Г.Г. Чанышева и другие ученые.

В изучении коммуникативных способностей существует большое многообразие теоретических и экспериментальных подходов, в связи с чем понятие «коммуникативные способности» имеет множество неоднозначных толкований. Некоторые психологи соотносят понятие «коммуникативные способности» с коммуникативными свойствами личности (Г.С. Васильев, К.К. Платонов), другие – с коммуникативным потенциалом личности (А.А. Бодалев, В.В. Рыжов), с коммуникативностью (Ю.Л. Ханин), с коммуникативной компетентностью (Ю.М. Жуков, В.Н. Куницына, Л.А. Петровская, Е.В. Сидоренко и др.). Ученые Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев,

Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский и другие обосновывают обусловленность содержания коммуникативных способностей условиями общения, в том числе требованиями профессии.

По мнению ученого А.А. Кидрона, коммуникативные способности – способности, связанные с многообразными подструктурами личности и проявляющиеся в навыках субъекта общения вступать в социальные контакты, регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, а также достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели [2].

Коммуникативная деятельность в широком смысле выступает как социальный процесс установления связей и отношений между людьми на основе обмена различными видами деятельности и ее результатами, информацией, ценностями, то есть является системно-интегративной, что особенно отчетливо проявляется в образовании и профессионально-педагогической деятельности. Успешность педагогического взаимодействия зависит от уровня речевой культуры педагога, формирование которой является одной из важных задач профессионального становления педагога и особенно его саморазвития. Стихийное формирование коммуникативной культуры педагога часто приводит к авторитарному стилю общения, возникновению межличностных конфликтов, напряженности в отношениях между преподавателем и обучающимися, к снижению успеваемости, падению дисциплины, нежеланию учиться, психическим травмам и невосполнимым потерям в нравственном воспитании и, как следствие этого, в ряде случаев к девиантному поведению учащихся. Педагогическая деятельность предполагает постоянное и длительное общение, поэтому педагоги с неразвитыми коммуникативными способностями быстро утомляются, раздражаются и не испытывают удовлетворения от своей деятельности.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коммуникативных способностей показал, что *коммуникативные способности являются производными от структуры общих способностей* и что существует несколько способов построения структуры коммуникативных способностей в зависимости от элемента, который является ее основой. Таким образом, можно выделить *структуры коммуникативных способностей*, в основе которых лежат коммуникативные знания, умения и навыки; личностные особенности; индивидуальные свойства личности. Структуры коммуникативных способностей, в основе которых лежат коммуникативные знания, умения и навыки, предложены такими авторами, как Г.М. Андреева, А.В. Батаршев, Ю.В. Касаткина, Н.В. Клюев, Ю.С. Кочкаров, Л.Я. Лозован и др.

В соответствии с разными предлагаемыми структурами коммуникативных способностей ученые выделяют разные критерии. Содержание каждого критерия составляют показатели, позволяющие рассмотреть конкретные проявления коммуникативных способностей и на основе их комплексной оценки сделать выводы об уровне их сформированности, а также динамике их развития. Мы согласны с классификацией, данной Н.П. Тюменевой [5]: *поведенческий* критерий (активность в саморазвитии, любознательность, интерес к процессу общения, мобилизованность внимания, готовность к ответу; творчество на занятиях, уверенность в успехе изучения дисциплин; способность вызывать доверие у собеседника), *когнитивный* критерий (знания о культуре речи, о формах и средствах общения, приемах установления контакта; понимание роли и значения коммуникативных способностей для эффективной профессиональной деятельности будущего педагога; умение исследовать объекты, процесс и результаты коммуникативной деятельности), *технологический* критерий (способности, направленные на решение информационно-содержательных аспектов общения: излагать мысли ясно, четко, логично; находить информацию, выстраивать общую стратегию взаимодействия).

Считаем целесообразным включить в данную классификацию *мотивационный* критерий, содержащий убежденность в личной и общественной значимости развития ком-

муникативных способностей и культуры общения, заинтересованное отношение к коммуникативной деятельности.

На основе обозначенных критериев и показателей Н.П. Тюменева определяет пять уровней сформированных коммуникативных способностей студентов: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

Развитие коммуникативных способностей, по мнению Е.В. Кукуева, происходит одновременно с развитием *мотивов* вступления людей в общение. В этой зависимости им были выделены пять *мотивов развития коммуникативных способностей*: *ситуационно-проблемные* (направленность личности при развитии коммуникативных способностей лежит в сфере разрешения какой-либо конкретной проблемы), *материальные* (направленность личности лежит в сфере получения материальной прибыли при реализации данных способностей; основная потребность – материальная выгода), *социальные* (направленность личности в сфере успешности социальных взаимоотношений; основная потребность – положительная социальная стабильность), *профессиональные* (направленность личности в сфере успешности профессиональной деятельности, характеризующейся наличием дальних целей; основная потребность – профессиональная самореализация) и *духовные* (направленность личности в сфере личностной самореализации, самоактуализации и самосовершенствования) [4].

Потребность в общении, в формировании межличностных отношений, в понимании других и себя достаточно велика в студенческом возрасте. Многие психологи отмечают, что общение тесно связано с учебной деятельностью (В.Л. Арбенина, Л.И. Карлинская, В.Т. Лисовский, П.Г. Медведев, Л.В. Мешышкова, С.И. Мещерякова, Р.М. Фатыхова и др.). С одной стороны, учебная деятельность опосредована общением с преподавателями, с однокурсниками, профессиональным общением на практике. С другой стороны, общение в студенческом возрасте опосредовано учебной деятельностью. Как необходимое условие полноценной учебной деятельности, общение влияет на все остальные сферы деятельности студента как фактор генеза и как условие функционирования [1].

Особенностями студенческого возраста являются расширение круга общения, изменения в социальном окружении, преобразования в личной жизни. Студенческая пора совпадает со вторым периодом юности и первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт. В этом возрасте у студентов формируется самосознание и мировоззрение. Студенты учатся принимать ответственные решения, такие, как выбор профессии, определение смысла жизни, выработка жизненной позиции, которые повлияют на их дальнейшую жизнь.

Проводя исследование, нам было интересно сравнить, есть ли отличие в уровне развития коммуникативных способностей у студентов, выбравших педагогическую профессию, для которых эти способности являются профессионально важными, и студентов, выбравших инженерные профессии, для которых коммуникативные способности не являются профессионально важными. В исследовании приняли участие студенты 1 курса трех институтов следующих направлений: «Профессиональное обучение» ИППС СФУ, «Цветная металлургия» ИЦМиМ СФУ, «Геологическая съемка, поиски и разведка месторождений полезных ископаемых» ИГДГиГ СФУ. Общее количество: 56 человек, 16 человек – студенты ИППС, 16 человек – студенты ИЦМиМ, 23 человека – ИГДГиГ. Для исследования был проведен тест на определение уровня коммуникативной компетентности и свойства сформированности главных коммуникативных умений (автор Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха). Методика содержит описание 27 коммуникативных ситуаций, к каждой ситуации предлагается 5 вероятных вариантов поведения. Нужно выбрать один, присущий конкретно ему, метод поведения в данной ситуации. С помощью ключа определяется, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или брутальному. Психологи говорят о зависимом или пониженном («пристройка снизу»), агрессивном или давящем

(«пристройка сверху») и уверенном, партнерском («на равных») или компетентном стилях общения. В случае зависимой позиции наблюдается неуверенное поведение, при котором человек теряет внутреннюю свободу; при агрессивной позиции человек «подавляет» партнера по общению, при этом партнер теряет внутреннюю свободу; компетентная позиция – самая оптимальная, это общение на равных. Таким образом, основным критерием коммуникативной компетентности является партнерская позиция в общении «на равных» (в отличие от «пристройки сверху» или «пристройки снизу») [3].

Изучение особенностей коммуникативных способностей у студентов дало следующие результаты. У большинства студентов-педагогов (69%), студентов-металлургов (87,5%) и студентов-горняков (87,5%) преобладает компетентная позиция в общении, что свидетельствует о высоком уровне их коммуникативной компетентности и умении общаться с собеседником на равных, студенты способны уверенно выражать другим людям свои чувства (позитивные и негативные) и желания, добиваться поставленных в общении целей, не прибегая к оскорблениям и угрозам.

13% студентов-педагогов, 8,3% студентов-горняков и 0% студентов-металлургов имеют зависимую позицию в общении. Данная позиция отражает неуверенное поведение, при котором человек теряет внутреннюю свободу.

Наша методика показала неожиданные результаты: 18% студентов-педагогов, 12,5% студентов-металлургов и 4,1% студентов-горняков имеют агрессивный тип поведения, что говорит о несформированности их коммуникативных навыков и умений. Такие студенты проявляют неуверенное поведение в общении или же ведут себя слишком агрессивно вызывая (огрызаются, делают все наперекор требованиям) и «подавляют» собеседника.

Исследование коммуникативных умений показало следующие результаты:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника. Большинство опрошенных, а именно студенты-педагоги (62,5%), студенты-металлурги (81,2%) и студенты-горняки (73,9%) выбрали уверенные реакции. Видимо, в их среде, когда тебя хвалят, восхищаются тобой, это естественно, и спокойное «спасибо» – уверенный и правильный ответ.

2. Реагирование на справедливую критику. Студенты всех трех направлений подготовки, в основном, знают, как нужно реагировать на справедливую критику. Обе ситуации показали преобладание уверенных правильных реакций: 25% студентов-педагогов, 50% студентов-металлургов и 30,4% студентов-горняков. Для этих обучающихся ситуация критики, которую они считают справедливой, не является для них проблемой. Но многим будущим педагогам еще предстоит поработать над собой в умении принимать критику.

3. На «реагирование на несправедливую критику» также большинство выбрали уверенные ситуации: педагоги – 18,7%, металлурги – 56,2% и горняки – 39,1%. Это значит, что студенты умеют правильно реагировать на негативную критику в их адрес.

4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника. Студенты-педагоги показали уверенные и агрессивно-уверенные реакции: по 31,2%, металлурги и горняки – уверенные реакции, по 62,5% и 47,8% соответственно.

5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой или умение просить. У студентов-педагогов преобладают зависимо-уверенные 31,2% и уверенно-агрессивные реакции 31,2%, у студентов-металлургов уверенные реакции 56,2% и у студентов-горняков преобладание уверенно-зависимых реакций 43,4%.

6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет». У всех трех специальностей преобладают уверенные реакции: ИППС – 50%, ИЦМиМ – 75% и ИГДГиГ – 82,6%.

7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку. Студенты этих специальностей знают и умеют оказывать поддержку. Ответы показали уверенные реакции: студенты-педагоги 62,5%, студенты-металлурги и студенты-горняки по 56,2%.

8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников. У всех студентов преобладают зависимо-уверенные реакции (педагоги 68,7%, металлурги 68,7% и горняки 73,9%). Можно сказать, что эти умения развиты не очень хорошо.

9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность. В этом случае также можно говорить, что эти умения не до конца сформированы, потому что у студентов всех трех специальностей преобладают зависимо-уверенные реакции (студенты-педагоги и студенты-металлурги по 50%, студенты-горняки 43,4%).

10. Реагирование на попытку другого (сверстника) вступить с тобой в контакт. При данном типе взаимодействия преобладающее поведение – зависимо-уверенное. Это вновь говорит о том, что соответствующие умения у учащихся менее сформированы (студенты-педагоги 50%, студенты-металлурги 31,2% и студенты-горняки 56,5%). Но у студентов-металлургов преобладают еще и уверенные реакции (31,2%), поэтому можно сделать вывод, что это умение у них развито лучше, чем у педагогов и горняков.

Обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что во всех трех группах преобладает уровень компетентных умений и что коммуникативные способности у обучающихся всех трех специальностей развиты на достаточно высоком уровне, однако будущим педагогам, как профессионалам, которым предстоит работать в сфере «человек-человек», необходимо развивать и совершенствовать коммуникативные способности, а также учиться быть терпимее и дипломатичнее и проявлять в общении доброжелательность.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горюнова Е.М. Развитие коммуникативных способностей студентов технического вуза при обучении иностранному языку: дис. ... канд. псих. наук. – Тула, 2004. – 188 с.
2. Кидрон А.А. Коммуникативная способность и ее совершенствование: дис. ... канд. психол. наук. – Ленинград, 1981. – 97 с.
3. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: практическое пособие для школьных психологов. – М.: Владос-пресс, 2002. – 359 с.
4. Кукуев Е.А. Мотивация развития коммуникативных способностей личности: дис. ... канд. псих. наук. – Новосибирск, 2002. – 215 с.
5. Тюменева Н.П. Формирование коммуникативных способностей курсантов и слушателей вузов ФСИН России при изучении русского языка и культуры речи: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2007 – 26 с.

### ПРОБЛЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЕ

*Разуваева Наталья Евгеньевна*

*учитель, МБОУ «Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа № 28»,  
г. Нижний Новгород, Россия*

*В данной статье рассматривается проблема патриотического воспитания как важного фактора самоопределения и становления человека как личности в условиях вечерней школы. В статье автор, анализируя результаты анкетирования обучающихся, полагает, что для расширения кругозора обучающихся, развития у них чувства патриотизма и гордости за свой родной край необходимо проводить классные часы, посвященные важным историческим событиям и рассказывающие о роли своих земляков в них.*

**Ключевые слова:** вечерняя школа, личность, патриотизм, воспитание.

**В** настоящее время человечество переживает переломный момент в истории. Изменения в социально-экономической, политической, духовной сферах жизни общества, пропагандирование через средства массовой информации, сеть Интернет и компью-



терные игры идеалов человека безнравственного, думающего только о деньгах и развлечениях, прибегающего к насильственным методам решения проблем, заставляющего забыть свои «корни» – все это выдвигает проблему нравственного и патриотического воспитания личности на первый план.

Согласитесь, что формирование патриотизма является актуальной задачей любой современной школы, в том числе и вечерней. Контингент вечерней школы разнообразный, как по возрастному составу, так и по социально-экономическому положению: взрослые семейные люди, студенты техникумов и колледжей, бросившие обучение в них по различным причинам, обучающиеся дневных школ. Большинство из них пришли в школу по разным причинам, осознанно, со «своими планами» на жизнь», другие же нуждаются в нашей помощи на пути самоопределения и становления как личности.

Чувство патриотизма помогает человеку осознать свою принадлежность к той или иной культуре, усвоить ее богатства, без чего он не может состояться как личность. Защита Отечества является долгом и обязанностью его граждан. Наиболее ярким примером глубокого чувства патриотизма людей, способностью жертвовать собой ради всеобщего блага, ради будущих поколений является Великая Отечественная война. Именно Великая Отечественная война явила всему миру не только мощь нашего оружия, но и мощь русского духа.

Анкетирование, проведенное в параллели 9 классов с целью определения уровня знаний обучающихся истории родного края, своих соотечественников-героев Великой Отечественной войны, показало двойственные результаты. У обучающихся в возрасте от 20 лет (13 человек) имеются достаточно обширные знания о роли Нижегородского края и вкладе горьковчан в победу в Великой Отечественной войне, хотя и не все знают героев-нижегородцев поименно. Обучающиеся же, возраст которых 15-18 лет (27 человек), к сожалению, имеют недостаточные знания в этой области. Поэтому для расширения кругозора обучающихся, развития у них чувства патриотизма и гордости за свой родной край необходимо проводить классные часы, посвященные важным историческим событиям и рассказывающие о роли своих земляков в них.

В качестве практического инструментария можно предложить классный час «Памяти героев посвящается» для обучающихся 7-9 классов.

*Цели:*

- познакомить обучающихся с судьбой горьковчан, участвовавших в Великой Отечественной войне;
- воспитывать патриотическое отношение к историческому прошлому нашей Родины, воспитывать чувство гордости и уважения к прошлому своего города, района, сохранить память о тех, кто защищал Родину и пережил эту войну.

*Подготовительная работа:*

1. Составление учителем и обучающимися презентации по теме классного часа.
2. Подготовка выступлений обучающихся по подтемам.
3. Подготовка выставки книг, посвященных Великой Отечественной войне и горьковчанам, участвовавших в ней.

*Оборудование:* мультимедийное оборудование, диск с презентацией, музыкальное сопровождение.

*Оформление:*

- 1) портреты горьковчан-героев Великой Отечественной войны;
- 2) стенгазеты, посвященные горьковчанам-героям Великой Отечественной войны;
- 3) стенгазеты, посвященные 70-летию победы в Великой Отечественной войне;
- 4) элементы советской и российской военной символики;
- 5) книжная выставка «За Отчизну, свободу и честь!».

*Ход классного часа.*

Патриотизм – это чувство сопричастности судьбам своей Родины, готовности служить ей, защищать ее интересы. (Д.С. Лихачев)

*Учитель (на фоне презентации):*

Проходят дни, несутся годы и вот уже семь десятилетий отделяет нас от светлого дня Победы. Но остается память, память сердца... она не тускнеет, она передается, как формула крови от отцов к детям и внукам.

Сегодня мы будем говорить об историческом прошлом нашей Родины, о тех страницах Великой Отечественной войны, которые не вправе забывать. Это победа наших дедов и прадедов. Мы, наше поколение должны сберечь память о тех, кто отдал жизнь, защищая нашу Родину, заботиться о живущих рядом с нами людях, переживших войну.

Посвятим классный час памяти наших земляков, жителей Ленинского района, участвовавших в Великой Отечественной войне.

*1-й ученик (на фоне презентации):*

В годы Великой Отечественной войны более 36 тысяч жителей Ленинского района города Нижнего Новгорода были призваны и ушли добровольцами на фронт. 7812 из них погибли, 2917 пропали без вести, 14 тысяч были награждены орденами и медалями, 12 человек стали Героями Советского Союза [5].

В Великой Отечественной войне горьковчане отличались, как воины, беззаветно преданные Родине, стойко сражавшиеся в обороне и умело действовавшие в наступлении. И сегодня мы вспомним имена четырех из таких героев.

*Чтец:*

Не забудем тех героев,  
Что лежат в земле сырой,  
Жизнь, отдав на поле боя  
За народ – за нас с тобой.

Никогда мы не забудем  
Их геройские дела.  
Честь и слава этим людям  
И великая хвала! (С. Михалков) [4].

*2-й ученик (на фоне презентации):*

Герой Советского Союза Попов Иван Петрович родился 2 ноября 1923 в г. Нижний Новгород в семье рабочего. Окончил 7 классов и школу фабрично-заводского ученичества при заводе «Двигатель революции», работал токарем в четвертом цехе.

В марте 1942 г. Иван Петрович был призван в Красную Армию. На фронте с апреля 1943 г. Иван Петрович служил в разведке; отличился при форсировании Днепра севернее Киева.

В ночь на 22 сентября 1943 г. гвардии младший сержант Попов одним из первых в составе разведгруппы переправился через Днепр и, произведя разведку огневых точек противника в районе села Глебовка (Вышгородский район Киевской области), передал ценные данные командованию полка. На рассвете 22 сентября, когда фашисты обнаружили разведчиков, вступил с ними в рукопашную схватку, уничтожил 7 вражеских солдат, но и сам погиб [6].

Указом Президиума Верховного Совета СССР от 17 октября 1943 г. за мужество и героизм, проявленные при форсировании Днепра и удержании плацдарма на правом берегу, гвардии младшему сержанту Попову Ивану Петровичу посмертно присвоено звание Героя Советского Союза. Награжден орденом Ленина, медалью «Золотая Звезда» [6].

Попов Иван Петрович похоронен на холме Славы в Киеве.

*Чтец:*

Земля ковром зеленым пробегает,  
И вот она – за кромкой облаков.  
Упругий воздух крылья обтекает,  
Как свежее парное молоко.

Летят машины, обгоняя время.  
Гудит в турбинах буйная гроза.  
Глядят вперед сквозь стекла гермошлемов  
Пытливые и смелые глаза.

Вперед и ввысь – им Родина велела,  
Готовы встретить в воздухе врага,

И надо будет – точен взгляд прицела,  
Не промахнется твердая рука. (А. Брус) [1].

*3-й ученик (на фоне презентации):*

Герой Советского Союза Самочкин Анатолий Васильевич родился 1 мая 1914 г. на борту парохода Симбирского пароходства, капитаном которого был его отец. В 1923 г. семья Самочкиных переехала в Рыбинск. Окончил 7 классов, а в 1932 г., – судомеханическое отделение фабрично-заводского училища при судовой верфи имени Володарского. После окончания двухгодичной Ульяновской школы ГВФ Анатолий Васильевич работал в Рыбинском аэроклубе инструктором.

В Красной Армии с апреля 1941 г. На фронтах Великой Отечественной войны с сентября 1941 г. Тогда же и совершил первый боевой вылет. Точным бомбовым ударом Анатолий Васильевич с боевыми друзьями уничтожили вражескую переправу через реку Днепр. Через два месяца за первые 38 боевых вылетов он был награжден орденом Красного Знамени.

Указом Президиума Верховного Совета СССР от 27 марта 1942 г. за образцовое выполнение боевых заданий командования на фронте борьбы с немецко-фашистским захватчиками и проявленные мужество и героизм лейтенанту Самочкину Анатолию Васильевичу присвоено звание Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали «Золотая Звезда».

Находясь в действующей армии, Анатолий Васильевич Самочкин совершил 198 боевых вылетов, во время которых сбил 2 вражеских истребителя, уничтожил 2 железнодорожных эшелона, более 20 танков, до 200 автомашин и много другой техники и живой силы врага. Самолет отважного летчика дважды сбивали, сам он дважды получал серьезные ранения [2].

В сентябре 1943 г. гвардии капитана Самочкина направили на учебу в Военно-воздушную академию им. Жуковского, которую окончил уже в мирном 1946 г. После чего продолжал службу в ВВС СССР. В июне 1954 г. летчику было присвоено звание подполковника. С 1957 по 1961 гг. А.В. Самочкин был старшим офицером отдела боевой подготовки в штабе ВВС Дальневосточного военного округа г. Хабаровска. В августе 1961 г. Анатолий Васильевич увольняется в запас [6].

В ноябре 1961 г. Самочкин переезжает с семьей в Ленинский район города Горького (ныне г. Нижний Новгород). В сентябре 1963 г. Самочкин устраивается на завод «Теплообменник». Сначала работает слесарем-испытателем, а затем мастером цеха. В сентябре 1974 г. Анатолий Васильевич увольняется с завода. Он ведет активную общественную работу с молодежью, участвует в деятельности Всесоюзного общества «Знание» [5].

Скончался 15 мая 1977 г. Похоронен в Нижнем Новгороде на Аллее Героев кладбища «Красная Этна».

Анатолий Васильевич Самочкин награжден орденом Ленина, орденами Красного Знамени, орденом Отечественной войны 2-й степени, Красной Звезды, медалями.

*4-й ученик (на фоне презентации):*

Герой Советского Союза Сафронов Сергей Иванович родился 25 августа 1918 г. в селе Пелекшево Пьяноперевозского района Нижегородской области. Окончил среднюю школу. После окончания годичного ремесленного училища при станкостроительном заводе в городе Горький Сергей Иванович работал на нем строгальщиком, одновременно учился в аэроклубе. В 1938 г. поступил в Энгельскую военную школу пилотов, которую окончил в феврале 1939 г. Служил в авиационных частях на Дальнем Востоке.

С августа 1942 г. сражался в составе 8-й, 4-й и 15-й воздушных армий на Сталинградском, Южном, Северо-Кавказском, Брянском и 2-м Прибалтийском фронтах, занимая должности командира звена, эскадрильи и штурмана истребительного авиационно-

го полка. Принимал участие в Сталинградской битве, боях на Кавказе, Курской битве, освобождении Новгородской, Псковской областей и Латвии. Дважды был ранен [6].

Звание Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали «Золотая Звезда» (№ 1140) капитану Сафронову Сергею Ивановичу присвоено 24 августа 1943 г. за 65 боевых вылетов, во время которых сбил лично 11 и в группе 2 самолета противника, и проявленные при этом доблесть и мужество.

В 1945 г. майор Сергей Иванович Сафронов по состоянию здоровья уволен из Советской Армии. Жил в городе Саратове. Работал в Саратовском аэроклубе, где ему пришлось быть наставником первого космонавта – Юрия Гагарина. Позже переехал на родину в город Горький (ныне Нижний Новгород). Умер 29 сентября 1983 г. Похоронен в Нижнем Новгороде на Аллее Героев кладбища «Красная Этна»[5].

Награжден орденом Ленина, двумя орденами Красного Знамени, орденами Александра Невского, Отечественной войны 1-й степени, медалями «За оборону Сталинграда», «За оборону Кавказа» и тремя другими медалями.

*5-й ученик (на фоне презентации):*

Герой Советского Союза Чугунов Виктор Константинович родился 7 (20) ноября 1916 г. в деревне Новинки ныне Дзержинского района Нижегородской области в семье крестьянина. В 1924 г. семья переезжает в Горький. Окончил семилетнюю школу, учился в фабрично-заводском училище на токаря. Занимался в Горьковском аэроклубе на отделении планеристов. В летной школе Виктор Константинович получил звание инструктора-планериста, позднее – звание летчика-инструктора. Работал там же летчиком-инструктором. 21 января 1936 г. Чугунов установил рекорд по продолжительности полета на планере.

В Красной Армии с 1940 г. Окончил Ульяновскую военную авиационную школу пилотов. В мае 1942 г. Чугунов был направлен на фронт. Первый воздушный бой принял под Сталинградом. Воевал на Юго-Западном и 3-м Украинском фронтах. Сопровождал группы штурмовиков и бомбардировщиков, летал на разведку и прикрытие важных военных объектов.

Командир эскадрильи 897-го истребительного авиационного полка капитан Чугунов к июню 1944 совершил 218 боевых вылетов, в 32 воздушных боях сбил лично 15 и в группе 4 самолета противника. Провел 31 штурмовку по войскам и технике противника, в результате чего уничтожил 3 танка, 2 моторные лодки, 42 автомашины с войсками и грузом, 8 повозок, четыре тягача, три роты солдат и офицеров противника. Руководимая им эскадрилья уничтожила 80 вражеских самолетов [5].

Указом Президиума Верховного Совета СССР от 26 октября 1944 г. за мужество, отвагу и героизм, проявленные в борьбе с немецко-фашистскими захватчиками, капитану Чугунову Виктору Константиновичу присвоено звание Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали «Золотая Звезда» (№ 2697). Впоследствии ему присвоили воинское звание майора и назначили заместителем командира полка.

15 февраля 1945 г. Виктор Константинович Чугунов, совершая облет самолета, потерпел катастрофу и погиб. Похоронен в Одессе на Аллее Славы.

Награжден орденом Ленина, тремя орденами Красного Знамени, орденом Александра Невского, Красной Звезды, медалями.

*Чтец:*

Пусть люди этот День не позабудут!  
Четыре года страшных испытаний...  
Потери, жертвы, искалеченные судьбы...  
Война... и тысячи людских страданий!..  
Имен героев – никогда не позабудем!!!  
Пусть мирных дней отсчет ведет Отчизна!

Людьми пусть правят только мир и доброта!  
Пусть будет День Победы над фашизмом –  
Победой мира на планете навсегда!..  
Пусть люди этот День не позабудут!  
Пусть память свято сохранит те имена,

|                                         |                                            |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------|
| Которые приблизили победу –             | Не вернувшимся домой!..                    |
| Своими жизнями, перечеркнув, «война»... | Поклон тыловикам!.. – на смену вставшим!.. |
| Четыре года испытаний страшных!..       | Всем, кто победу одержал, – поклон земной! |
| Мир павшим!.. – Ушедшим...              | (О. Климчук)[3]                            |

*1-й ученик (на фоне презентации):*

Существует много путей почтить память героев. В Нижнем Новгороде в честь земляков-героев Великой Отечественной войны установлены мемориальные доски, на домах, где жили герои; имена И.П. Попова, В.К. Чугунова высечены на стеле, установленной на территории Мемориального комплекса «Вечный огонь». Имя А.В. Самочкина высечено на памятнике в Рыбинске на Аллее Славы, по реке Волге ходит буксир «Анатолий Самочкин».

В 1950-80-х гг. на карте Ленинского района появляются улицы, носящие имена Героев Советского Союза:

– улица Героя Попова (бывшая Шоссейная улица). С инициативой увековечить память младшего лейтенанта И.П. Попова в названии улицы выступили рабочие завода «Двигатель революции» (ныне ОАО «РУМО»);

– улица Героя Самочкина (бывшая Инструментальная улица). По инициативе жителей улица Инструментальная, на которой проживал герой, была переименована в честь летчика-штурмовика, подполковника А.В. Самочкина;

– улица Героя Советского Союза Сафронова (бывшая Новая, Хивинская). В 1984 г. по инициативе рабочих Станкостроительного завода улица Хивинская была переименована в честь летчика, Героя Советского Союза Сафронова;

– улица Героя Чугунова (бывший Слесарный переулок). По инициативе жителей Ленинского района переулок Слесарный был переименован в честь Героя Советского Союза Чугунова [5].

*Учитель (на фоне презентации):*

Мы помним о прошлом и благодарим старшее поколение за Великую Победу. Она оплачена миллионами жизней, слезами родных и близких. Спасибо павшим и живым. Спасибо и низкий поклон всем нашим ветеранам.

*Учитель подводит итоги выступлениям обучающихся: мы должны знать историю своей малой Родины, гордиться подвигами своих соотечественников.*

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брус А. Вперед и ввысь. – URL: <http://www.v3let.ru/tvorchestvo/4-2009-10-15-18-19-01/20-stihi.html>.
2. За Отчизну, свободу и честь! Очерки о Героях Советского Союза – горьковчанах. Книга 2 / автор-составитель А.М. Иорданский – Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1964. – 368 с.
3. Климчук О. Пусть люди этот День не позабудут! – URL: [http://zanimatika.narod.ru/Rf34\\_2\\_1.htm](http://zanimatika.narod.ru/Rf34_2_1.htm).
4. Михалков С. Быль для детей. – URL: <http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=14675>.
5. Наши земляки – герои Великой Отечественной войны. – URL: [http://lenina46.nnov.ru/actual\\_news/detail.php?ID=247&dir1=/](http://lenina46.nnov.ru/actual_news/detail.php?ID=247&dir1=/)
6. Тюльников Л.К., Басович Я.И. Герои Советского Союза – горьковчане. – Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1981. – 352 с.

## СУЩНОСТЬ ФЕНОМЕНА «СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СРЕДА»

*Рублева Юлия Юрьевна*

*заведующий, МКДОУ «Детский сад № 151», г. Киров, Россия*

*В статье на основе проведенного теоретического исследования раскрывается сущность феномена «социально-педагогическая среда» в сравнении с понятием «образовательная среда». Представлено понятие «социально-педагогическое партнерство» как условие организации социально-педагогической среды. Социально-педагогическая среда представлена как вариант организации образовательной среды дошкольного учреждения.*

**Ключевые слова:** среда, образовательная среда, социально-педагогическая среда, партнерство, социально-педагогическое партнерство.

В настоящее время в свете значительных изменений нормативно-правовой базы в сфере образования, в частности изменений в Федеральный закон от 29.12.12 № 273 «Об образовании Российской Федерации» и введение в действие Федерального государственного стандарта дошкольного образования», государство ставит перед образовательным учреждением ряд глобальных задач, первоочередной среди которых является создание образовательной среды «как совокупности условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей» и как ее части развивающей предметно-пространственной среды, которая «представлена специально организованным пространством и должна обеспечить реализацию различных образовательных программ; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей, и должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. А также среда образовательного учреждения должно способствовать достижению ряда целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования» (см. ФГОС). Выполнение этой задачи возможно посредством нестандартного подхода к организации среды образовательного учреждения, в которой учебные процессы протекают в наиболее благоприятных условиях для всех участников образовательного процесса, способствуя как всестороннему развитию так и саморазвитию, а также не требующей значительных финансовых затрат, учитывая современные экономические реалии: ограниченность (нормирование) финансирования функционирования образовательных учреждений, недостаточность имеющихся собственных материальных, кадровых и других ресурсов. В чем же сущность феномена «социально-педагогическая среда»?

Философы, ученые, социологи, политологи, педагоги (К.А. Гельвеций, Г. Хакен, И. Пригожин, И. Кант, П. Бурдье, Б. Верлен, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, П.А. Сорокин, Дж. Тернер, П. Штомпка, А.М. Мостепаненко, Я.Ф. Аскин, М.П. Блузский, С.Т. Шацкий, В.Г. Виноградовский, Г.Е. Зборовский, А.Н. Лой, В.К. Потемкин, В.Г. Черников, Р.И. Эпштейн, Е. Ямбург, В.П. Яковлев, А.И. Аверин, В.К. Дудченко, В.П. Иванов, Н.И. Казанцев, Ю.Л. Качанов, В.Н. Макаревич, А.Ф. Филиппов, Н.Г. Алексеев, П.Р. Атутов, Б.М. Бим-Бад, В.П. Беспалько, М.Н. Берулава, Б.С. Гершунский, В.В. Рубцов, Р.М. Юсупов, В.П. Заболотский, В.И. Слободчиков, И.Д. Фрумин, В.Д. Шадриков, В.А. Конев и др.) на протяжении столетий исследовали проблематику пространств и сред в связи с социальной жизнедеятельностью человека и до настоящего времени научные понятия «образовательное пространство» и «образовательная среда» (как и их структурные компоненты) точно не определены. Эти понятия и сегодня являются «генерализирующей идеей», вокруг которой возможно выстраивать стратегию образова-

ния. Различные научные подходы к уточнению понятийно-терминологической системы педагогики позволяют трактовать их предельно широко. Но им присущи общие закономерности, такие, как синергетические, эволюционного процесса, их суть, что это различного рода условия, выполняющие функции по трансляции социального и индивидуального опыта, а также освоения культуры. Так, образовательное пространство может рассматриваться, по И.Г. Шендрику, как пространство включенности субъекта в тотальное образовательное пространство, представляющее собой системную совокупность образовательных сред, в которых происходят реальные взаимодействия человека с действительностью, и данную субъекту через восприятие и действия. А значит, оно представляет собой форму единства людей и складывается в результате их совместной деятельности. А основой для возникновения целеполагания этой деятельности являются согласованные потребности участвующих в ней субъектов, при этом цели и средства их достижения формируются и изобретаются самими субъектами благодаря осваиваемым механизмам культуры. И поскольку понятие образовательное пространство (его предвидение и проектирование) базируется на философских категориях будущего и возможного (как и само понятие «пространство»), то формирование представлений о нем лежит в основе его составляющих: образовательной среды и способах ее освоения.

По мнению М.А. Гусаковского, образовательная среда – это та область, в которой происходят трансформации опыта и идентичности субъектов образования. Она является главным инструментом и совокупным эффектом таких трансформаций, что позволяет ей преодолевать ограниченность индивидуальных или групповых способов трансформационного самоописания в пользу осмысления подобных изменений как условия культуропорождения, рассматриваемого теперь не через действия единичных агентов, а как результат соосуществления множества дифференцированных и локальных практик (различие между этими практиками может быть различием исключительно актуальным, а не онтологическим, то есть порождаться в коммуникации и вызывать разнообразные педагогические эффекты) [6].

Образовательная среда в самых различных аспектах интенсивно исследуется многие годы, исследуется содержание образовательной среды с учетом специфики отечественного образования, уточняются условия воспитания, развития, общекультурного становления личности ребенка в образовательной среде, раскрываются различные стороны понятия «образовательная среда», ее вариативность, определяются условия функционирования, и в частности рассматриваются вопросы моделирования, проектирования, программирования и модернизации образовательной среды, выделяются ее элементы и компоненты. Л. Регуш, А Орлова, И. Баева, Е. Лактионова, Н. Паттурина определяют образовательную среду как условия, в которых осуществляется обучение и воспитание, фактор образования, окружение, совокупность условий и влияний, окружающих человека. Исследователи Г.А. Ковалев, В.П. Лебедев, В.И. Панов, А.В. Петровский, В.В. Рубцов, И.М. Улановская, Б.Д. Эльконин, В.А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс трактуют образовательную среду как подсистему социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности, как категорию, имеющую целевое и функциональное назначение, характеризующую развитие ребенка. По В.А. Ясвину, образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. В.В. Рубцов считает, что образовательная среда – это общность, характеризующаяся взаимодействием ребенка со взрослым, процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии и историко-культурным компонентом. С.Д. Дерябо дает определение образовательной среде как совокупности всех возможностей обучения, воспитания и развития личности и позитивны, и негативных.

В.И. Слободчиков считает, что образовательная среда – совокупность условий и обстоятельств для образования, и начинается она там, где образующий и образуемый начинают проектировать ее как предмет и ресурс совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения. Д.Н. Кавтарадзе говорит, что на практике под образовательной средой понимают социально-психологическую, физическую среду образовательного учреждения, дома, улицы и т.д., в которой происходит жизнь учащегося и педагога. К. Маклафлин, К. Реид, Д. Хопкинс называют образовательную среду «социальной системой», в которой заключены эмоциональный климат, личностное благополучие, особенности микрокультуры, качество воспитательно-образовательного процесса. Но все исследователи единодушны, что ее качество определяется качеством пространственно-предметного содержания, социальных отношений и связями между составляющими компонентами. Педагогическое содержание образовательной среды, условия, воспитания, развития, общекультурного становления в образовательной среде воспитанников дошкольных образовательных учреждений, учащихся начальной и средней школы исследовались за последние годы в кандидатских диссертациях Т.В. Анисимовой, Г.Ю. Беляева, Л.А. Боденко, Н.Н. Бояринцевой, Н.О. Гафуровой, Л.Б. Дыхан, С.И. Иваниловой, Т.И. Кульпиной, Л.Л. Редько, О.Р. Родионовой, Л.Н. Седовой, Н.В. Чекиной, М.Н. Якимовой. Условия развития вариативной образовательной среды региона проанализированы в работах Л.Л. Портянской, В.Н. Просвирина. В исследовании И.В. Крупинной рассматривалась образовательная среда семьи и школы как средство воспитания и обучения. Т.Н. Гущина считает, что в образовательной среде происходят случайные и системные, единичные и множественные взаимодействия, в которых происходит освоение и воспроизведение субъектного опыта (с позиции самоопределения, творчества и рефлексии) [7, с. 187]. Образовательная среда позволяет каждому воспринять образование как индивидуально значимую ценность, овладеть эффективными способами взаимодействия с другими людьми. О.С. Газман отмечает неоспоримую значимость этого феномена, поскольку педагогическая поддержка обучающегося включает три ведущих направления педагогической деятельности, одно из которых – организация очеловеченной микро-социальной среды. Л.И. Новикова, А.Т. Куракин в своих трудах подчеркивают необходимость учета влияний среды для решения различных воспитательных задач. М.И. Рожков подчеркивает роль средового фактора в воспитании, говоря о целенаправленности формирования гуманистических качеств личности в следствие взаимодействия с окружающей социальной средой. Л.С. Выготский же отмечал, что «среда выступает в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств в роли источника развития» [4, с. 97]. Л.И. Новикова указывает: «среда человека – это не просто его окружение, а то окружение, которое он воспринимает, на которое реагирует, с которым вступает в контакт, взаимодействует» [12, с. 16]. Акцент в данных определениях сделан на то, что в среде человек не просто живет, он с ней взаимодействует, поддается ее влиянию и одновременно сам влияет на нее. Философские аспекты, само понятие и его педагогическая сущность, приемы и технологии ее проектирования разрабатывались на протяжении последних десятилетий рядом ученых в нашей стране и за рубежом В.И. Слободчиковым, В.А. Петровским, Н.Б. Крыловым, М.М. Князевой и др. Исследователи А.А. Веряев, В.А. Козырев, И.К. Шалаев понимают под образовательной средой функционирование конкретного учреждения. О.С. Газманом, М.В. Клариним, В.А. Ясвиным и др. рассмотрены вопросы конструирования образовательной среды. Уделялось внимание данному вопросу в трудах основоположника развивающего обучения В.В. Давыдовым, учеными-психологами В.И. Пановым, В.В. Рубцовым, Б.Д. Элькониним. Образовательная среда понимается как подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся ситуаций, обстоятельств, факторов и может характе-



ризоваться как совокупность социальных, культурных и специально созданных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых и происходит становление и развитие личности (индивида). Такая среда появляется тогда, когда между отдельными субъектами образования, образовательными практиками, программами, институтами начинают выстраиваться определенные отношения, связи, начинают решаться образовательные задачи. Понятие «образовательная среда» включает в себя не только пространство, а личностно-ориентированный образовательный процесс. Любая образовательная среда также определяется совокупностью локальных сред, в которых функционирует индивид: среда – семья, группа, образовательное учреждение, двор, микрорайон, ситуация и др. Это подчеркивает факт множественности воздействий на человека и предполагает широкий спектр факторов, определяющих воспитание, обучение и развитие личности. Педагогическая сущность данного феномена, по мнению Т.Н. Гузиной, базируется на соотношении с категорией «образование», лежащем в его основе, как практики развития человеческого потенциала, в основе которой содержанием является самоопределение субъекта образовательной деятельности в отношении имеющихся и возможных социокультурных практик [7, с. 188]. Парадигма организации образования в данном контексте представляет собой субъектно ориентированную педагогику социально-педагогического сопровождения процессов развития обучающихся в пространстве образовательной практики.

И поскольку понятие «образовательная среда» выступает как родовое для подобного рода сред, то без сомнения все ее основные характеристики могут быть отнесены и к другим средам. По аналогии с анализом исследователя Т.Н. Гузиной, соотнесем понятие исследуемого нами понятия «социально-педагогическая среда» с категорией «социальная педагогика», с отраслью педагогической науки, изучающей закономерности формирования и развития педагогического процесса (процессов обучения и воспитания) в различных условиях социума, которая возникла на основе интеграции педагогики и социологической теории о социуме и концентрирует внимание на педагогическом компоненте социума, сосредоточивает усилия на использовании потенциала социума в решении педагогических задач, в решении задач обучения и воспитания личности. По мнению В.С. Торохтия, понятие «социально-педагогическое» возникло от интеграции педагогической науки и социологии как науки о движущих силах сознания и поведения людей как членов гражданского общества, знания о социуме, о социализации. Педагогика изначально обладала социальными возможностями, так как любой педагог в той или иной мере опирается на социальную среду (социум) в достижении своих педагогических целей [16, с. 60]. Мы согласны с В.С. Торохтием, что в самом широком смысле «социально-педагогическое» рассматривается как общественное явление, отражающее взаимодействие социума и личности с целью реализации потенциальных возможностей и социума и самой личности для ее развития, то есть «социально-педагогическое» практически отождествляется с управляемой социализацией и социальным воспитанием. А в узком смысле «социально-педагогическое» рассматривается как специально организованная деятельность сотрудников образовательного учреждения, родителей и учащихся по реализации потенциальных возможностей социума для разрешения проблем личности путем проведения заранее спланированных воспитательных мероприятий, в которых обязательно осуществляется работа по реализации (использованию) потенциальных возможностей социума в решении (достижении) заданных воспитательных задач. Деятельность педагогов в этом случае может называться социально-педагогической работой, которая выступает как средство реализации потенциальных возможностей социума для разрешения проблем личности [16, с. 61]. Таким образом, «социально-педагогическое» характеризуется использованием (или неиспользованием) потенциальных возможностей социума в педагогическом процессе посредством ис-

пользования опосредованных способов воздействия на личность и активной направленностью на использование потенциальных возможностей социума с помощью организованной системы мероприятий, в которые включается личность под воздействием окружающей среды, вызывающей желание действовать так, а не иначе. В основе такого анализа лежит социально-педагогический подход. В данном контексте, по мнению В.С. Торохтия, социально-педагогический подход предполагает реализацию педагогического процесса (обучения и воспитания) при опоре на социум и его воспитательный потенциал через установление взаимодействия с социальными институтами, включение воспитанников в социально значимую деятельность и в социальные отношения, формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности. Естественно, что данный подход требует использования возможностей семьи и других социальных институтов (различные образовательно-воспитательные структуры, общественные организации, учреждения социальной защиты населения, благотворительные фонды, церковь и т. д.), микросреды личности и социума в целом [16, с. 56]. Социально-педагогический подход предполагает опору на городской социум и его воспитательный потенциал в развитии личности [17, с. 4]; можно сказать, что он заключается в разрешении проблем личности на основе использования потенциала социума: – путем включения человека в социально значимую деятельность, в новые социальные отношения; – путем формирования у личности социальных потребностей, развития ее социальных способностей; – установления делового взаимодействия с социальными институтами города ради разрешения личностных проблем текущего и хронического свойства [17, с. 11]. Этот подход способствует преодолению сложившегося в педагогической науке и практике узковедомственного взгляда на личность и ее формирование в относительно замкнутых педагогических (образовательных) структурах (детский сад, школа, учреждение дополнительного образования, вуз). В его контексте структурно-функциональные связи человека рассматриваются как приоритетные в системе педагогически регулируемых образовательно-воспитательных воздействий, осуществление вариативного образования, и помощь различным категориям социально незащищенных детей, и оказание помощи родителям на основе использования потенциала социума.

Теоретик А.С. Воронин трактует социально-педагогическую среду как «специально, сообразно с социально-педагогическими целями создаваемую систему условий организации жизнедеятельности человека, направленную на формирование его отношений к миру, людям вообще и к другим людям» [3, с. 107]. Исследователь В.И. Попова дает следующее определение: «Социально-педагогическая среда – детерминирующее пространство развития личности, ее направленности, где отражается реализация знаний, умений, отношений в условиях конкретной деятельности» [13, с. 119].

Одним из значимых преимуществ изучения сущности феномена «социально-педагогическая среда» и ее создания является компенсация недостающих и приобретение все новых ресурсов за счет поиска и организации взаимодействия с социальными образовательными и не образовательными институтами, способствующими эффективности педагогической деятельности детского сада на правах социально-педагогического партнерства. Социально-педагогическое партнерство в контексте организации социально-педагогической среды выступает одним из важнейших условий. Социально-педагогическое партнерство – такая форма отношений, способствующая взаимодействию образования с внешней средой; объединение усилий лиц или образовательных организаций для достижения общих целей; упорядочение координационного взаимодействия систем образования или социальных институтов в пределах их взаимной заинтересованности, в целях сохранения здоровья и целостности общенациональных, общегосударственных «социальных тканей»; механизм межсистемного регулирования, управления при резком изменении роли государства, изменении типа взаимоотношений образования с

внешней средой; инструмент, с помощью которого представители разных субъектов собственности, групп населения, имеющие специфические интересы, достигают консенсус, организуют совместную деятельность, координируют ее в направлении достижения общественного согласия в образовательной политике. Таким образом, в отечественной педагогике социально-педагогическое партнерство базируется на диалогическом отношении социальных субъектов и обеспечивает единство, гармонизацию социальных структур и выработку образовательной стратегии единых действий. Это позволяет обеспечить интеграцию интересов различных социальных групп в едином образовательном и информационном поле. Эффективность социально-педагогического партнерства в рамках функционирования социально-педагогической среды определяется с учетом уровня включенности каждой стороны в совместную деятельность. На первом уровне происходит манипулирование, когда одна из сторон не осознанно выполняет действия необходимые другой стороне. Второй уровень – украшение «свадебный генерал», одна из сторон используется лишь как элемент поднятия статуса деятельности, без ее осознанного включения. Символическое участие – третий уровень, на котором стороне предлагается высказать свое мнение о совместной деятельности, но при этом их мнение или не принимается, или ограничивается заранее заданными рамками. Это так называемые подготовительные урны партнерства, но еще не партнерство как таковое. Истинное социально-педагогическое партнерство базируется на следующих практических уровнях: 1) уровень подчиненного включения предполагает добровольное включение одной стороны в качестве пассивного исполнителя, принимающего заданные рамки деятельности; 2) разрешающее включение предусматривает разработку одной стороной проекта деятельности с учетом пожеланий другой стороны и последующей реализации этого проекта; 3) согласованное включение строится с учетом совместного обсуждения инициативы одной стороны, с дальнейшей совместной ее разработкой; 4) иницирующее включение отличается высокой активностью одной стороны, при этом другая сторона выступает в качестве консультанта или координатора деятельности; 5) высшим уровнем участия является – самостоятельное обоюдное включение, где инициатива совместной деятельности может выдвигаться любой стороной, осуществляется двусторонняя поддержка идеи, ее разработка и реализация совместными усилиями с обоюдной ответственностью за успешность достигаемого результата. Выбор уровня включенности в совместную деятельность определяется ситуацией и результатами, которых стремятся достичь стороны.

При умелой организации партнерской работы образовательная среда конкретного учреждения, трансформируясь в социально-педагогическую, может всемерно и долгосрочно расширяться в зависимости от поставленных целей и задач. Так образовательное учреждение помимо своих имеющихся материальных и человеческих ресурсов способен получить доступ к временному пользованию благами социально-педагогических партнеров на взаимовыгодных условиях. Расширяются возможности для осуществления совместной деятельности всех участников образовательного процесса, раскрытия и реализации их внутреннего потенциала. С другой стороны, преимущество открытой социально-педагогической среды состоит в том, что она в данном случае – это не материальные условия деятельности. В традиционной трактовке среда описывается как некое окружение индивида, оказывающее на него определенное воздействие. А социально-педагогическую среду следует понимать как: а) составную часть образовательной субъективности; б) эффект осуществления определенной образовательной практики (условием которой она одновременно выступает); в) дифференциальную целостность, конструируемую в актуальных образовательных ситуациях. Социально-педагогическая среда – это скорее символическое поле, нежели поле объектное или субъектное. Она рождается и функционирует там, где происходит коммуникатив-

ное взаимодействие различных смыслов или способов деятельности и в результате аккумулирует это многообразие так, что каждый из участников среды оказывается способен изменить собственную позицию и собственное видение ситуации, а также сформулировать возможный проект нового описания и новой конструкции ситуации.

Итак, сущность феномена «социально-педагогическая среда» все чаще обращает внимание специалистов системы образования в силу своей новизны (по мнению В.С. Торохтия, данному понятию лишь два десятилетия) и актуальности возможности оптимального использования педагогических возможностей социума.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. Курс лекций. – М., 2001. – 200 с.
2. Воспитательные системы школы: история и современность / редкол.: Г.Д. Аверьянова и др. – Владимир, 1990. – 250 с.
3. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – М., 2006. – 180 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
5. Галагузова М.А. Социальная педагогика. Курс лекций. – М., 2001. – 215 с.
6. Гусаковский М.А. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе. – Минск: Издательство БГУ, 2004. – 250 с.
7. Гущина Т.Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования // Общество. Среда. Развитие. – 2011. – № 4. – С. 187-190.
8. Загвязинцев В.И., Зайцев М.П., Кудашов Г.Н. и др. Основы социальной педагогики / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2002. – 305 с.
9. Зеленов Л.А. Социология города: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2000. – 230 с.
10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М., 2006. – 200 с.
11. Нагавкина Л.С., Крокинская О.К., Косабудская О.А. Социальный педагог: введение в должность. – Санкт-Петербург, 2002. – 315 с.
12. Новикова Л.И. Школа и среда. – М.: Издательство Знание, 1985. – 185 с.
13. Попова В.И. Внеаудиторская деятельность как социально-педагогическая среда образования студентов // Вестник ОГУ. – 2003. – № 4. – С. 119-123.
14. Социальная педагогика. Монография / под ред. В.Г. Бочаровой. – М., 2004. – 230 с.
15. Социально-педагогические технологии в деятельности образовательного учреждения. Учебное пособие для студентов вузов по специальностям «Социальная педагогика», «Социальная работа» / под ред. В.С. Торохтия. – М., 2007. – 300 с.
16. Торохтий В.С. Психология социально-педагогической деятельности // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 56-70.
17. Торохтий В.С. Социальная педагогика и социально-педагогическая деятельность: взаимосвязи и взаимозависимости // Материалы Всероссийского конгресса социальных педагогов с международным участием 18-21 марта 2009 г. Издательство Урал: гос. пед. ун-т; под ред. М.А. Галагузовой: В 4-х ч. Ч. 1. – Екатеринбург, 2009. – 260 с.
18. Торохтий В.С. О сущности социально-педагогического компонента в педагогической науке // Молодые ученые столичному образованию; материалы 8-й городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего профессионального образования городского подчинения. – М., 2009. – 80 с.
19. Торохтий В.С. Социальная педагогика: социально-педагогическая деятельность и потенциал социума // Молодые ученые – столичному образованию; материалы 9-й межвузовской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. – М., 2010. – 97 с.
20. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В.В.Рубцова, Н.И.Поливановой. – М.-Обнинск: ИГ – СОЦИН, 2007. – 180 с.
21. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Издательство Смысл, 2001. – 115 с.
22. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование: монография. – М.: АПКИПРО, 2003. – 230 с.

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

**Садретдинова Миляуша Минхайдеровна**

воспитатель, МБДОУ «Шыгырданский детский сад «Сандугач»,  
Батыревский район, Чувашская Республика, Россия

*Статья посвящена, актуальной проблеме развития коммуникативных навыков у детей 5-6 лет в рамках ФГОС. В ней кратко выделяются и описываются характерные особенности коммуникативной деятельности, организация, цель и задачи исследования дошкольников 5-6 лет. Значительное внимание уделяется обобщению практического опыта по данной теме.*

**Ключевые слова:** общение, деятельностный подход к изучению общения, коммуникативные навыки, коммуникативная деятельность, интеграция, исследования.

**А**ктуальность формирования коммуникативных навыков у дошкольников определяется социальным заказом общества – формированием социально развитой личности ребенка. Достаточный уровень сформированности коммуникативных навыков, являясь также одной из необходимых составляющих готовности ребенка к обучению, обеспечивает ему возможность успешного освоения школьной программы в дальнейшем.

Цель исследования: выявить психолого-педагогические условия эффективного развития коммуникативных навыков у детей 5-6 лет.

Гипотеза: развитие коммуникативных навыков у детей 5-6 лет происходит эффективнее при следующих психолого-педагогических условиях:

- создание педагогических ситуаций для взаимодействия детей;
- проведение игр и упражнений для развития навыков сотрудничества.

Организация исследования: исследование проходило в МБДОУ «Шыгырданский детский сад «Сандугач» Батыревского района Чувашской Республики; в нем принимали участие 20 детей в возрасте 5-6 лет (11 мальчиков и 9 девочек).

Психолого-педагогический эксперимент включал три этапа [6].

Цель констатирующего этапа: выявить особенности развития коммуникативных навыков у детей 5-6 лет.

Задачи:

- 1) изучить взаимоотношения детей со сверстниками и сформированность у них навыков сотрудничества;
- 2) выявить детей, имеющих коммуникативные трудности;
- 3) определить особенности взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками;
- 4) выявить эмоциональное состояние ребенка в общении и отношении к себе в этом общении.

Были использованы следующие диагностические методики: Методика «Рукавички», диагностическая сказка «Путешествие за молодильным яблочком», методика «День рождения», рисуночный тест «Нарисуй себя» [8].

Критерии оценивания по методике «Рукавички»:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

По методике «Рукавички» получились следующие данные: лишь 1 пара девочек (10% от общего числа детей) показала высокий уровень коммуникативного сотрудни-

чества. Девочки умеют договариваться, приходить к общему решению, умеют убеждать и аргументировать свой выбор. Рукавички украшены одинаковым узором. Испытуемые активно обсуждали возможный вариант узора; пришли к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивали способы действия и координировали их, строя совместное действие; следили за реализацией принятого замысла.

40% детей имеют средний уровень коммуникативного сотрудничества. Дети попытались договориться, но при этом каждый из них делал свою работу, не сверяя ее с работой соседа. Сходство рукавичек частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

50% испытуемых имеют низкий уровень коммуникативного сотрудничества. Эти дети не умеют договариваться, приходить к общему решению, не умеют убеждать и аргументировать свой выбор. В совместной деятельности у детей, имеющих данный уровень, преобладали эгоистические интересы: сделать быстрее и лучше, чем партнер по заданию. Отмечалось явно негативное оценивание результатов работы сверстника. Отсутствовала ориентация на оказание помощи своему товарищу и принятие от него помощи.

Обратимся к результатам выполнения второго диагностического задания «Путешествие за молодильным яблочком».

На основании прочтения сказки и беседы с ребенком старшего дошкольного возраста фиксировалась актуальная коммуникативная трудность и выявлялся уровень осуществления общения детей.

15% испытуемых из исследуемой группы обладают конструктивным общением (высокий уровень). Средний уровень (адаптивное общение) выявлен у 30% детей и низкий (деструктивное общение) – у 55%.

Обратимся к результатам выполнения третьей методики «День рождения».

По результатам исследования было выявлено, что высокий уровень взаимоотношений ребенка с взрослыми показали 20% детей исследуемой группы. Эти дети хотят общаться в большом кругу сверстников и взрослых, они при этом не испытывают страха, нет подчинения более значимому партнеру, не отказываются от собственных интересов. У 35% детей выявлен средний уровень взаимоотношений с взрослыми (дети хотят общаться только с близкими людьми, с представителями своей половой принадлежности). У 45% детей группы низкий уровень взаимоотношений с взрослыми; потребность в общении у них не сформирована.

Обратимся к результатам выполнения методики «Нарисуй себя». 25% детей экспериментальной группы обладают высоким уровнем эмоционального состояния в общении, что представлено. Это характеризуется положительным эмоциональным настроением, открытостью в общении. 45% старших дошкольников обладают средним уровнем – у детей обнаруживается неуверенность, коммуникативная пассивность. Рисунки и объяснения 30% детей свидетельствуют об отсутствии у них таких качеств, как уверенность в себе в общении, отсутствие положительных установок на партнера по общению, слабое проявление эмпатии, положительных эмоций в общении.

После проведения диагностического исследования, на основании анализа всех показателей, мы определили три уровня развития коммуникативных навыков. Высокий уровень развития коммуникативных навыков был установлен у 5% испытуемых. Средний уровень развития коммуникативных навыков был выявлен у 45% испытуемых. Низкий уровень развития коммуникативных навыков характерен для 50% испытуемых.

Целью данного этапа исследования явилось выявление психолого-педагогических условий эффективного развития коммуникативных навыков у детей 5-6 лет. Данная программа была реализована в группе 10 детей 5-6 лет, показавших низкий уровень развития коммуникативных навыков на констатирующем этапе [1; 3]. Программа состоит из 4 блоков.

Блок 1. Развитие умения сотрудничать.

Блок 2. Развитие умения активно слушать.

Блок 3. Развитие умения перерабатывать информацию.

Блок 4. Развитие умения конструировать «текст для другого» (умение говорить самому).

Таким образом, результаты показывают целесообразность и эффективность использования предложенной системы психолого-педагогических мероприятий по развитию у детей коммуникативных навыков [2].

После реализованной программы психолого-педагогических мероприятий по развитию коммуникативных навыков у детей произошли позитивные изменения [5]. Анализ данных в экспериментальной группе показал, что у детей наблюдалось более высокое развитие навыков общения, они стали проявлять больше инициативности в общении и действиях, использовать положительные формы межличностного общения: вежливо и приветливо разговаривать с партнером; своими высказываниями подчеркивали, что они считаются с мнениями других детей, учитывают интересы сверстников.

Данная проблема остается актуальной, она представляет интерес для дальнейшего исследования и развития, поиска новых способов и средств развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста[7].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова Е. Тесты на выявление коммуникативных особенностей: для работы в подготовительной к школе группе // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 10-12.
2. Анисимова Е.В. Роль семьи в формировании коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 12. – С. 78-81.
3. Блохина Е.А. Преемственность в развитии коммуникативных умений старших дошкольников и младших школьников // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 67-70.
4. Богуславская Н.Е. Веселый этикет: развитие коммуникативных способностей ребенка. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 191 с.
5. Гриднева Л.А. К проблеме поиска путей и способов решения задач образовательной области «Коммуникация» в ДОУ // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 91-94.
6. Локтионова, И.Ю. Развитие коммуникативной среды в образовательном учреждении // Начальная школа. – 2010. – № 12. – С. 4-8.
7. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тест и коррекционные игры. – М.: ГНОМид, 2001. – 160 с.

## ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА КЛАССИЧЕСКОГО ТИПА

*Угликова Ирина Валерьевна*

*старший преподаватель, УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»,  
г. Могилев, Республика Беларусь*

*Деятельностный подход выступает методологическим основанием процесса развития социокультурной компетентности студентов. Он позволяет рассматривать развитие социокультурной компетентности как деятельность, связанную с целенаправленным преобразованием мира и обучающегося. Основной целью процесса становится не усвоение готовых норм, а трансформация внутренних структур, участвующих в деятельности. Содержание обучения предстает как синтез предметного и деятельностного с акцентом на деятельностное содержание, а предметное выступает лишь его средством.*

**Ключевые слова:** классический университет, развитие социокультурной компетентности студентов, методологические основания деятельности, субъект, принципы «деятельного бытия», «выращивания» способностей, технологичности, диагностичности, стохастичности.

**П**роцесс развития социокультурной компетентности (СКК) является последовательным, протекающим в течение всей жизни человека, но наибольшие стимулы для этого можно создать именно в период обучения в университете. Анализ показыва-

ет, что современная наука обладает необходимым фундаментом, обеспечивающим теоретико-методологические основания развития социокультурной компетентности студентов в учебном процессе классического университета. В качестве таковых выступают компетентностный, деятельностный и культурологический подходы. Все три подхода являются управляющими регулятивами деятельности, имеют характер предписаний к реализации и остаются неизменными на всем протяжении анализа и протраивания исследуемого явления [1, с. 149]. Однако, любая ключевая компетентность существует в форме деятельности, а не информации о ней, и развивается в процессе самопреобразования и рефлексии. Поэтому ниже мы остановимся на раскрытии роли деятельностного подхода как основания развития СКК студентов.

Деятельностный подход, провозглашающий преобразовательное отношение к действительности, позволяет рассматривать развитие СКК (как и любой другой социокультурный феномен) как деятельность, связанную с целенаправленным изменением и преобразованием внешнего мира и самого обучающегося. Соответственно, основной целью этого процесса выступает не приращение предметных знаний и не усвоение готовых норм деятельности, а трансформация внутренних структур, участвующих в деятельности, развитие способностей обучающихся. Содержание обучения, в ходе которого обеспечивается развитие социокультурной компетентности студентов, предстает как синтез предметного и деятельностного компонентов, где приоритет отдается освоению именно деятельностного содержания, в то время как предметное выступает лишь его средством.

Деятельностный подход конкретизируется через ряд дополнительных обобщенных представлений, т. е. *принципов*. Принцип «*деятельного бытия человека*» (термин В.И. Слободчикова [2, с. 46]) позволяет рассматривать процесс развития СКК как деятельность, представляющую собой активное практикование бытия человека, преобразование человеческой реальности, превращение ее в действительность. Иными словами, то, что обучающийся практически освоил, деятельностно проработал, то и становится действительностью, и именно через деятельное бытие он открывается и для себя, и для других. Организация деятельности по развитию СКК с позиции практического отношения человека к действительности означает, что она характеризуется: субъектностью (участием в ней субъекта, способного ее строить, преобразовывать, управлять ею и рефлексировать, выстраивая способы самопреобразования и саморазвития в деятельном бытии); объектностью (признанием того, что «деятельность всегда разворачивается в некотором уже предсуществующем пространстве», «она пластична и сообразна относительно своего объекта»); активностью (наличием некоего способа действия субъекта с объектом) [2, с. 46-51].

В исследовании процесса развития СКК студентов субъект деятельности представлен двумя позициями: педагога – организатора процесса и обучающегося – студента классического университета. Но педагог не может изменить состояние развития СКК обучающегося, если последний не принимает эти изменения или не предпринимает соответствующих усилий. Изменение обучающегося, как бы не влиял на него педагог, остается самоизменением [3, с. 69]. Поэтому, основной функцией организатора процесса становится создание условий и подбор ресурсов, позволяющих каждому обучающемуся в ходе активной, самостоятельной и продуктивной познавательной деятельности и коммуникации достигнуть динамики не только в уровне СКК, но и в самопознании, самоизменении и саморазвитии. Другими словами, усилия педагога направляются на «*выращивание*» *новых способностей обучающихся* (термин О.С. Анисимова [3, с. 68-70]). При этом особое внимание уделяется самоопределению и рефлексии участников деятельности (и педагога, и обучающихся); выработке субъективно значимого варианта ее содержания и отношения к ней (понимание и принятие); анализу и фиксированию проблем и достижений участников на каждом этапе деятельности. Только в этом случае



возможно создание собственно личностно значимого осуществления деятельности, ее принятие обучающимися в качестве «своей» [3].

С позиций *принципа технологичности и диагностичности* деятельность по развитию социокультурной компетентности студентов предстает как особый технологический процесс, в ходе которого происходит «обработка» исходного продукта с целью получения конечного продукта (т.е. достижения студентом динамики в уровне развития СКК). Для этого осуществляется управляемый процесс с обязательной диагностикой промежуточных состояний на основе механизма обратной связи. В современных образовательных технологиях диагностика позволяет не только своевременно обнаружить отклонения от заданного направления и принять коррекционные меры, но на ранней стадии обнаружить и спрогнозировать тенденции развития обучающихся [4, с. 45].

Разработка технологии развития СКК делает возможным многократное (при необходимости) воспроизведение учебного процесса вне жесткой зависимости от мастерства педагога. В то же время, свойства конечного продукта могут быть заданы лишь в некотором доверительном интервале допустимых значений [4, с. 15]. В связи с этим, предыдущий принцип дополняется *принципом стохастичности*, т.е. в признании вероятностного характера образовательного процесса и внимании к субъектности и самостоятельности обучающегося [4, с. 40]. Другими словами, мы признаем практическую невозможность расписать заранее развернутый и протекающий во времени путь становления и развития личности, но возможность и необходимость создания развивающей среды, где будет «весьма высока вероятность возникновения случая, который возбудит личный интерес, спровоцирует кризис компетентности, будет способствовать стабилизации уже перестраивающейся системы моделей» [4, с. 44]. Создание субъектом, организующим процесс развития СКК, подобной развивающей среды, окажет опосредованное активизирующее влияние на обучающихся с целью спонтанного изменения их личности в результате самостоятельной деятельности, и будет способствовать минимизации возможных неблагоприятных условий, препятствующих достижению планируемого результата.

Таким образом, методология деятельностного подхода позволяет рассматривать развитие СКК как подлежащую организации деятельность, а технологию развития СКК – как способ организации данной деятельности, в процессе которой происходит преобразование *исходного материала в продукт* (т. е. достигается положительная динамика в уровне развития СКК обучающегося). Представленные нормативные основания деятельности определили выбор содержания, общей стратегии и методов обучения, отбор учебного материала, способов включения в деятельность, характер учебных ситуаций и возможные варианты самоопределения участников педагогического эксперимента, направленного на развитие СКК студентов классического университета (подробнее [5; 6]).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. – М.: Экономика, 1991. – 352 с.
2. Слободчиков В.И. Выявление и категориальный анализ нормативной структуры индивидуальной деятельности // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 42-51.
3. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. – М.: Экономика, 1991. – 416 с.
4. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
5. Угликова И.В. Технологические характеристики развития социокультурной компетентности студентов в процессе обучения в классическом университете // Личность – Слово – Социум: материалы IX междунар. научно-практ. конф. – Минск: Институт современных знаний им. А.М. Широкова, 2009. – Ч. 2. – С. 153-156.
6. Угликова И.В. Оценка эффективности технологии развития социокультурной компетентности студентов в процессе обучения в университете классического типа // Вестник Гродненского государственного университета имени Я. Купалы. – 2012. – № 1 (127). – С. 86-97.

## **ПРОЕКТ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ, ДЛЯ ДЕТЕЙ С АМБЛИОПИЕЙ, КОСОГЛАЗИЕМ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Чеботарева Ольга Владимировна, заместитель заведующего  
Мовчанюк Татьяна Федоровна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида «Ручеек»,  
г. Ноябрьск, Ямало-Ненецкий автономный округ, Россия*

*Проект по развитию предметно-развивающей среды детского сада направлен на обогащение среды интерактивными технологиями путем создания условий для обретения опыта социального поведения в совместно организованной познавательной деятельности социальной направленности.*

*Проектирование современной образовательной среды дошкольного учреждения как многомерно-го пространства, адекватного актуальным потребностям детей дошкольного возраста и соответствующего тенденциям развития современной культуры отвечает гуманистическим позициям образования.*

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, предметно-развивающая среда, дети с амблиопией и косоглазием, компьютерные игры.

**Тема проекта:** проект по развитию предметно-развивающей среды современного детского дошкольного образовательного учреждения для слабовидящих детей, для детей с амблиопией и косоглазием на основе интерактивных технологий.

**Возможное финансовое обеспечение проекта:** общий объем средств, направляемых на реализации мероприятий инновационного проекта составляют – 0,5 млн. рублей.

**Описание основной проблемы и обоснование актуальности ее разработки:** Проблема: снижение уровня социального взаимодействия детей, нарушение коммуникативных отношений детей на 20%.

Система образования – одна из наиболее бурно развивающихся, поскольку «информационное общество» требует по-новому образованных людей. Данный проект поможет решить вопрос ускорения информатизации дошкольного образования [3, с. 34]. Актуальность внедрения ИКТ в ДОУ определяется изменениями современной парадигмы дошкольного образования, ориентированного на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Компьютер как универсальное информационное устройство является эффективным средством для решения задач развивающего обучения дошкольников, формирования таких интегративных качеств, как любознательность, активность, самостоятельность. Интерактивные технологии являются оптимальной моделью для успешного овладения информационными технологиями уже в дошкольном возрасте. Использование интерактивного оборудования позволяет повысить наглядность и эргономику восприятия дошкольниками материала, интенсифицировать процесс обучения за счет повышения мотивации к познанию [4, с. 18]. И поэтому еще одним ключевым вопросом в достижении высокого уровня развития и воспитания детей дошкольного возраста является подготовка качественных дидактических материалов в рамках создания современной информационной развивающей среды (презентаций к НООД, сценариев по использованию интерактивного пола, компьютерных игр в обучении). Применение ИКТ в работе с родителями позволяет решить ряд задач: обеспечить открытость воспитательно-образовательного процесса, способствовать становлению партнерских взаимоотношений семьи и педагогов детского сада, компетентного использования компьютера в домашних условиях, выработке единых

требований к выстраиванию информативной среды дошкольника как основы дальнейшего обучения в школе [6, с. 14].

*Цель проекта:* модернизация отдельных элементов предметно-развивающей среды современного дошкольного образовательного учреждения для слабовидящих детей, для детей с амблиопией и косоглазием путем создания условий для обретения опыта социального поведения в совместно организованной познавательной деятельности социальной направленности.

*Задачи проекта:*

- 1) повысить уровень коммуникативных навыков у детей;
- 2) повысить мотивацию обучения воспитанников: обогатить детей знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности; повысить производительность совместной деятельности педагога и ребенка в процессе использования наглядности на занятии.

*Практическая значимость проекта:* обогащение элемента предметно-развивающей среды средствами интерактивных технологий; разработка алгоритма системного использования ИКТ в воспитательно-образовательном процессе ДОУ; перспективных планов, конспектов ООД с использованием ИКТ; банка компьютерных обучающих программ; обогащение элемента предметно-развивающей среды средствами интерактивных технологий; методические рекомендации по применению ИКТ в воспитательно-образовательном процессе; рекомендации для педагогов.

*Ожидаемые результаты:* в ДОУ будет улучшена целостная современная информационная среда в результате обогащения новыми интерактивными технологиями, которая позволит обеспечить новое содержание образовательной деятельности ДОУ; повышение уровня коммуникативных навыков детей с нарушением зрения на 50%, в том числе не посещающих образовательные учреждения по состоянию здоровья; повышение уровня социальной адаптации на 40%, посредством обретения опыта социального поведения в совместно организованной познавательной деятельности социальной направленности; педагоги ДОУ повысят компьютерную компетенцию и свой профессиональный уровень [7, с. 39].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беренфельд Б.С., Бутягина К.Л. Инновационные учебные продукты нового поколения с использованием средств ИКТ // Вопросы образования. – 2005. – № 3. – С. 57.
2. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1997. – 345 с.
3. Горячев А.В. О понятии «Информационная грамотность» // Информатика и образование. – № 3. – 2001. – С. 34.
4. Горвиц Ю., Поздняк Л. Кому работать с компьютером в детском саду // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 5. – С. 18.
5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании – М.: Академия, 2008. – 112 с.
6. Калинина Т.В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве // Управление ДОУ. – М., 2008. – С. 88.
7. Моторин В. Воспитательные возможности компьютерных игр // Дошкольное воспитание. – № 11. – 2000. – С. 27-34.
8. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы. – М.: Знание, 1996. – 376 с.
9. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М.: Педагогика, 1998. – 193 с.
10. Митченко М.М., Туранова Т.В. Формирование единого информационного пространства: концептуальная основа и опыта реализации // Информатика и образование. – № 11. – 2005. – С. 33-36.
11. Новоселова С.Л. Компьютерный мир дошкольника – М.: Новая школа, 1997. – 125 с.
12. Семенов А.Л. Качество информатизации образования // Вопросы образования. – № 5. – 2007. – С. 11-16.

## К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ (на примере МКДОУ «Детский сад № 54»)

*Чернышева Наталья Ивановна, кандидат химических наук, доцент*

*Журавлева Татьяна Юрьевна, студентка*

*Новомосковский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева», г. Новомосковск, Тульская область, Россия*

*В статье проанализирована деятельность и процесс аттестации педагогических работников МКДОУ «Детский сад №54» и выявлены основные проблемы. Разработаны рекомендации по совершенствованию оценки качества профессиональной деятельности воспитателя. Проведена оценка эффективности предложенных рекомендаций.*

**Ключевые слова:** дошкольное учреждение, воспитатель, аттестация, категория, портфолио.

В настоящее время одним из приоритетов Правительства РФ является модернизация российского образования. В соответствии с ФЗ от 29.12.2012 №273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Стратегией инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. качество образования должно непрерывно повышаться. В связи с этим, система дошкольного образования должна трансформироваться. Профессия воспитателя ДОУ постепенно переходит в разряд специальностей, характеризующихся высочайшим уровнем мобильности. Она становится все более сложной, что связано с появлением новых профессиональных задач, поведенческих парадигм и взглядов, с необходимостью освоения новых функций, востребованных современным обществом [1, с. 4]. При этом педагогические работники должны соответствовать требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям, или подтверждениям соответствия педагогических работников занимаемым им должностям на основе оценки их профессиональной деятельности.

Решение этого вопроса в данной работе было рассмотрено на примере МКДОУ «Детский сад № 54».

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 54» создано на основании Постановления Главы администрации г. Новомосковска и Новомосковского района №2189 от 24.10.1995 г.

Данное дошкольное учреждение большое внимание уделяет содержанию и воспитанию детей. Так на территории детского сада разбит уголок сказочного леса, проложена специально оборудованная в образовательных целях природная территория, на которой созданы условия для выполнения системы заданий, организующих и направляющих деятельность воспитанников в природном окружении – экологическая тропинка. Она обеспечивает разностороннее развитие детей по всем основным направлениям развития: познавательно-речевому, физическому, социально-личностному, художественно-эстетическому, разбиты цветники, также разбита учебно-экспериментальная садово-огородная площадка, пешеходный перекресток, есть спортивно-игровой комплекс. В помещении детского сада разработаны программы и оборудованы тематические уголки: «Светофорчик»; «Уголок православия»; «Я – Патриот»; «Уголок сенсорного развития»; «Мой Новомосковск»; «Русские узоры»; «Хочу все знать»; «Уголок безопасности»; «Русская изба»; «Путешествие по миру»; «В гостях у сказки»; «Космос»; «Настроение»; «Юный эколог».

Каждому ребенку гарантируется:

- охрана жизни и здоровья;
- уважение его человеческого достоинства;
- защита от применения методов физического или психического насилия;

- условия воспитания и образования, гарантирующие охрану и укрепление здоровья, развитие творческих способностей и интересов;
- образование в соответствии с федеральными государственными требованиями;
- удовлетворение потребностей в эмоционально-личностном общении, физических потребностей (в питании, сне, отдыхе);
- получение помощи в коррекции имеющихся недостатков физического и (или) психического развития;
- предоставление оборудования, игр, игрушек, учебных пособий на время нахождения в учреждении.

Был проведен анализ персонала МКДОУ «Детский сад № 54». Общая численность работающих в учреждении составляет 35 человек, из которых *педагоги – 13 человек, обслуживающий персонал – 22 человека.*

Педагогический коллектив состоит из 13 педагогов, из них *заведующий ДОУ; методист; воспитатели; музыкальный руководитель; педагог-психолог; инструктор по физической культуре.*

Педагоги МКДОУ имеют высокий образовательный ценз: 23% – высшее образование, 77% – среднее профессиональное образование.

Основу коллектива составляют педагоги со стажем работы до 5 лет – 61,54%; от 15 и более – 23,08%; от 5 до 10 лет – 15,38%.

Средний возраст педагогического коллектива 29 лет.

Оценка персонала в МКДОУ «Детский сад № 54» проводится на основании Положения о порядке проведения аттестации педагогических работников муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 54», осуществляющих образовательную деятельность.

Анализ деловой оценки персонала МКДОУ «Детский сад № 54» показал, что сотрудники имеют высокий образовательный ценз, многие окончили курсы повышения квалификации. Прослеживается повышение уровня профессионального мастерства педагогов, за последние два года увеличилось количество педагогов, имеющих квалификационную категорию.

Анализ итогов аттестации предыдущих лет показал, что 15,39% педагогов имеют высшую категорию, 23,08% – первую, 30,77% – вторую и 30,76% педагогов соответствуют занимаемой должности.

В 2013 г. было аттестовано 70% педагогических работников, в 2014 г. – 75%.

В настоящее время 7 педагогов продолжают получать высшее образование, 1 – среднее специальное образование.

В течение 2013-2014 уч. г. курсовую подготовку прошли 11 человек в объеме 108 часов на базе Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Тульской области «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области».

Результаты педагогической деятельности могут быть оценены разными социальными заказчиками (детьми, родителями, педагогами), по различным параметрам, в разных измерениях и на разных уровнях.

С целью выявления мнения родителей о деятельности педагогов, функционировании и качестве предоставляемых услуг был проведен опрос.

На вопрос о том, как долго привыкал ребенок к условиям МКДОУ «Детский сад № 54», 75% родителей (законных представителей) ответили: «Быстро и практически безболезненно».

Стиль общения воспитателя с детьми 89% родителей отметили как доброжелательный, почти семейный.

62% родителей (законных представителей) оценивают уровень воспитательно-образовательной работы как высокий, 32% – как средний и только 6% – как низкий.

Опрос родителей показал, что комфортность – основной фактор при выборе дошкольного образовательного учреждения. Большинство родителей (лиц, их замещающих) оценили уровень содержания детей в МКДОУ «Детский сад № 54» как средний.

58% родителей вполне удовлетворены подготовкой детей к школе и только 2% – не удовлетворены.

Уровень удовлетворенностью квалифицированностью педагогов в среднем составляет 68%.

На основании данных опроса родителей и лиц их замещающих сделан вывод, что педагогические работники МКДОУ «Детский сад № 54» имеют достаточно высокий уровень профессиональной деятельности, высокое качество педагогического труда.

В ходе исследования выявлено, что педагогические работники МКДОУ «Детский сад № 54» не стремятся аттестоваться на первую или высшую квалификационную категорию.

Это обусловлено тем, что педагоги не чувствуют уверенности в своих силах; многие из них недостаточно владеют компьютером; большинство отмечают стрессовый характер процедур аттестации. Кроме этого было выявлено, что многие педагоги не могут самостоятельно подготовиться к процедуре аттестации. В связи с чем, им необходимо систематизированное непрерывное обучение (самообразование).

При этом работники выделяют и положительные стороны процесса аттестации: повышение оплаты труда; возможность проявления творческой инициативы; повышение профессиональной компетенции, продуктивности педагогического труда.

Для устранения перечисленных выше проблем необходимо усилить взаимодействие аттестуемого работника и заместителя заведующего по ВМР (методиста). Кроме того, в межаттестационный период и во время аттестации не лишним будет участие психолога, который будет оказывать моральную и психологическую поддержку. В результате такого взаимодействия действия всех участников процесса аттестации будут более согласованными и адекватными.

После вступления в силу Федерального закона №273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» при прохождении аттестации на первую и на высшую категории необходимо иметь портфолио воспитателя.

При создании портфолио воспитателя для аттестации на высшую категорию необходимо руководствоваться Приказом министерства образования Тульской области от 20.05.2013 № 496 «Об утверждении Положения о портфолио педагогического работника», в котором четко оговорена структура и набор документов (справок, тестов, электронных материалов).

Портфолио воспитателя, который решил получить первую категорию, обязательно составляется в соответствии с Положением о портфолио дошкольного учреждения. Однако, как показал анализ документов МКДОУ «Детский сад № 54», в учреждении отсутствует само положение о портфолио. В связи с этим, руководству МКДОУ «Детский сад № 54» необходимо разработать указанное положение.

В портфолио представляется и оценивается совокупность показателей профессионально-педагогической деятельности воспитателя: квалификации и профессионализма, продуктивности (результативности). Следует отметить, что при разработке положения о портфолио необходимо руководствоваться такими подходами как компетентностный, деятельностный и системный.

Предложенные в работе рекомендации позволят педагогическим сотрудникам МКДОУ «Детский сад № 54» сохранить в коллективе благоприятный социально-психологический климат. Кроме того, подход к аттестации педагогических кадров внутри учреждения позволит избежать многих проблем в организации педагогического процесса, повысить качество образования и мастерство педагогов МКДОУ «Детский сад № 54». В результате реализации указанных мероприятий планируется: увеличение количества педагогов с высшей и первой квалификационными категориями на 30%;

повышение качества предоставляемых образовательных услуг на 1-2% в год; достижение высокой удовлетворенности потребителей (родителей, воспитанников) качеством оказываемых образовательных услуг (не менее 85-90%).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тимофеева Л.Л., Бережнова О.В. Проблема оценки качества профессиональной деятельности воспитателя ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 6. – С. 4-10.

## СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

*Шриш Гузялия Шафигулловна*

*воспитатель, МБДОУ «Шыгырданский детский сад «Сандугач»,  
Батыревский район, Чувашская Республика, Россия*

*Статья посвящена вопросам семейной педагогики как науки решающей проблему потребности получения оперативной и достоверной социологической информации, необходимой для формирования новых принципов государственной семейной политики, поскольку семья должна рассматриваться в качестве той сферы, где, главным образом, осуществляется социальная политика с ее целями и задачами изучения педагогики как науки.*

**Ключевые слова:** ребенок, родители, семья, семейное воспитание, педагогика, социальный педагог.

Семья – важнейший институт социализации подрастающих поколений. Она является собой персональную среду жизни и развития детей, подростков, юношей, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи [7]. Именно по этим причинам важно знать факторы, обуславливающие становление благополучной семьи, имея в виду все стороны ее жизни, что во многом, возможно, осуществить на основе получения и использования достоверных социологических данных.

Цель работы – изучить семейную педагогику как науку.

В соответствии с целью необходимо решить ряд задач:

- 1) сравнить характеристики домашнего и общественного воспитания;
- 2) рассмотреть задачи и методы семейной педагогики, а также связь с другими науками;
- 3) ознакомиться с психологическими механизмами влияния родителей на детей;
- 4) выявить психолого-педагогические условия применения методов поощрения и наказания в семейном воспитании;
- 5) дать понятия авторитет, личный пример и педагогический такт родителей;
- 6) выяснить какие бывают традиции семейного воспитания.

На сегодняшний день область семейного воспитания менее изучена по сравнению с общественным воспитанием. Это объясняется рядом причин.

1. Долгие годы в нашей стране осуществлялась государственная политика, ориентированная преимущественно на общественное воспитание, что принижало роль семьи как социального института, делало малоактуальным изучение теории и практики семейного воспитания.

2. Семья, будучи одним из сложнейших образований в истории человечества, имеет много взаимосвязанных направлений своей деятельности (функций), поэтому изучение особенностей семейного воспитания невозможно вести автономно, в рамках одной педагогики: необходим междисциплинарный комплексный подход.

3. Семейная жизнь и домашнее воспитание – сложные предметы научного исследования, поскольку зачастую представляют собой «тайну за семью печатями», в которую люди неохотно впускают посторонних, в том числе и исследователей.

4. Исследование семьи требует разработки и применения, наряду с традиционными, иных методов, чем те, которые активно и достаточно результативно используются в педагогике при изучении воспитательно-образовательного процесса в детском саду, школе, колледже, вузе [1].

Воспитание в семье всегда определялось как домашнее (иногда – домашне-семейное). При этом учитывается, что домашнее воспитание может осуществляться членами семьи, а также специально приглашенными, иногда профессионально подготовленными к воспитательной деятельности лицами (няня, бонна, гувернер и др.) [4]. В современных условиях домашнее воспитание дополняется общественным: дети посещают дошкольное учреждение, прогулочную группу, студию, школу искусств, спортивную секцию и др.

Методы воспитания, которые используются в детском саду (или другом образовательном учреждении) и семье, отличаются и по своему набору, и, что особенно важно, по содержанию, а, следовательно, по психологической сущности, эффективности воздействия на ребенка.

Семейная педагогика решает определенные задачи. Она призвана изучать состояние, основные тенденции и закономерности воспитания детей в семье [2]. Поэтому в круг ее задач входят:

- разработка теоретических проблем семейного воспитания;
- изучение опыта семейного воспитания;
- внедрение научных достижений в практику семейного воспитания;
- исследование путей повышения педагогической культуры родителей;
- обоснование целесообразного соотношения семейного и общественного воспитания и технологии взаимодействия родителей и профессиональных педагогов.

Семья является сложнейшей подсистемой общества и выполняет разнообразные социальные функции. Поэтому она служит объектом исследования многих наук, изучающих те или иные стороны ее развития и функционирования. Современную семью изучают такие науки, как философия, социология, демография, экономика, юриспруденция, психология, педагогика, медицина, этнография и др. Каждая из наук касается вопросов воспитания детей, поскольку оно пронизывает все аспекты жизнедеятельности семьи [2; 8].

Семья и семейные отношения традиционно входили в круг научных интересов медицины, физиологии. В настоящее время актуальны исследуемые этими науками проблемы здорового образа жизни, профилактики заболеваний.

В современных условиях семья становится одним из центральных объектов разных областей знания: социальной педагогики, социальной работы, здравоохранения, образования и других. От разрешения проблем семьи во многом зависит будущее страны. Семья имеет свои специфические особенности и требует учета всех ее характеристик, проблемы отдельных членов семьи всегда являются общей проблемой для семьи как целого; семья – система гомеостатическая, то есть сложившийся в ней устойчивый баланс отношений имеет тенденцию самовосстанавливаться после каких-либо нарушений; семья – система закрытая, не каждый социальный педагог может туда войти; семья автономна в своей жизнедеятельности [9; 10].

Социальный педагог не может решить за семью все проблемы, он должен лишь активизировать ее на решение семейных проблем, добиться осознания возникшей проблемы, создать условия для успешного решения.

Социально-педагогическая деятельность с семьей будет эффективна, если она будет основана на комплексном подходе. Он предполагает изучение и использование данных демографии (изучение рождаемости), социологии и социальной психологии (исследование и анализ удовлетворенности браком и семейными отношениями, причин семейных конфликтов), педагогики (воспитательная функция семьи); права; экономики



(бюджет семьи); этнографии (быт, культурные особенности); истории и философии (исторические формы семьи, брака, проблемы семейного счастья, долга); религии [4; 5].

Для эффективного решения проблем семьи необходима постоянная целенаправленная деятельность по их поддержке со стороны различных государственных структур и, в первую очередь, органов исполнительной власти и управления всех уровней. Вместе с тем государство призвано оказывать поддержку деятельности общественных объединений, благотворительных фондов и других организаций, прямым или косвенным образом занимающихся проблемами семьи. На уровне региональных органов исполнительной власти и местного самоуправления важно обеспечивать координацию деятельности всех государственных и общественных структур, связанных с решением вопросов семьи. Учитывая тот факт, что проблемы семьи имеют комплексный, а потому и межведомственный характер, следовательно, нужно повысить статус исполнительных органов управления семейной политикой, обеспечив их деятельность необходимыми ресурсами, а также укрепить структурные подразделения, занимающиеся вопросами реализации социальной политики в отношении семьи.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – М.: Просвещение, 2009. – 364 с.
2. Антонов А.М. Социология семьи: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 2006. – 265 с.
3. Купцова В.И. Человек и общество. Современный мир. – М.: Проспект, 2010. – 254 с.
4. Марьенко И.С. Нравственное становление личности. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 468 с.
6. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М.: Проспект, 2012. – 296 с.
7. Социальная педагогика: Курс лекций: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под общ. ред. М.А. Галазуновой. – М.: Издательский центр «Владос», 2011. – 166 с.
8. Социальная работа / под общей редакцией проф. В.И. Курбатова. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов на /Д: Феникс, 2009. – 428 с.
9. Гарант [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/>.
10. КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРЕДО (обобщение педагогического опыта)

---

УДК 373.1

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ

**Непрокина Ирина Васильевна**

доктор педагогических наук

**Пчелинцева Татьяна Сергеевна**

аспирант

ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область, Россия

---

*Статья посвящена проблемам профессионального становления и адаптации молодых педагогов в школе. Автор рассматривает наставничество как наиболее эффективную форму педагогического сопровождения. Спроектирована компетентностная модель педагога-наставника. Изложены организационно-педагогические условия, которые, по мнению автора, формируют компетенции наставничества у учителей.*

**Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, профессиональная адаптация, наставничество, компетенции наставничества.

---

**К**лючевой идеей Российского образования является развитие образовательной среды школы. Все ее работники, от руководителей до учителей, стремятся повысить качество своей профессиональной деятельности. Руководители активно работают с педагогическими кадрами, методисты и учителя развивают методическую деятельность. Такая активность приводит к необходимости разработки новых форм работы с молодыми педагогами, которые на начальном этапе своей педагогической карьеры остро нуждаются в поддержке.

Сильченкова С.В. отмечает: «Школе нужны образованные и нравственные педагоги, профессионально компетентные, самостоятельно мыслящие, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за воспитание подрастающего поколения, умеющие самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, психически и технологически способные к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы» [5]. Особенно остро современная школа нуждается в молодых педагогах, имеющих новое педагогическое мышление, способных адекватно реагировать на изменение образовательной ситуации, специфику педагогических систем, новые условия профессиональной деятельности. Однако, как показывает анализ школьной действительности и социально-педагогических исследований, даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация молодого учителя может протекать длительно и сложно [6].

Вопрос профессионального становления молодого учителя привлекал внимание известных педагогов еще в XIX веке (Н.Н. Булич, Н.А. Корф, Л.Н. Модзалевский, С.А. Рачинский, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский и др.). Согласно определению

О.С. Газмана, педагогическая поддержка – это особый вид педагогической деятельности, основной целью которой является помощь в саморазвитии, в решении личностно-профессиональных проблем, в решении внутренних и внешних конфликтов, установления отношений, самоопределения [2]. Н.Б. Крылова рассматривает педагогическую поддержку в широком социокультурном аспекте как проявление позитивного отношения к человеческой деятельности и готовности содействовать его начинаниям и саморазвитию [3]. Таким образом, основными функциями педагогического сопровождения является не просто помощь в профессиональной деятельности молодым педагогам, но и тесное сотрудничество, основанное на взаимопонимании и поддержке.

В последнее время все чаще при выборе педагогического сопровождения ориентируются на такие его формы как тьюторство, коучинг, менторинг и пр. Проанализировав эти формы сопровождения, мы пришли к выводу, что ко всем ним вполне применим постулат о хорошо забытом старом. Одной из наиболее древних форм педагогического сопровождения является наставничество. Оно берет свои истоки еще из Христианства, когда священники становились для прихожан духовными наставниками. Наставничество пропитано духом семьи, почитания детьми родителей, опекой старшего поколения над младшим.

Согласно определению Е. Абрамовой, наставничество – одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров [1]. В образовательном пространстве школы наставничество проявляется в качестве помощи и поддержки молодого педагога более опытным коллегой. Задача такого коллеги-наставника – помочь молодому учителю реализовать себя, развить свой потенциал, личностные качества, коммуникативные навыки и организационные умения. Кроме этого, по мнению И. Непрокиной, на современном этапе развития образования возникают и обостряются проблемы, связанные с умением педагогов создавать и поддерживать психологическую безопасность и комфортность в социальной и образовательной средах и социальном взаимодействии [4]. Эти умения формируются у учителей в процессе профессиональной деятельности при правильно созданных психолого-педагогических условиях и организованной работе наставника.

Исследовав проблему и роль наставничества, его признаки и функции, нами были выделены и разделены на блоки следующие компетенции наставничества в составе профессиональной компетентности учителя:

1) менеджерские компетенции (способность принимать управленческие решения, касающиеся людей; способность мотивировать и развивать молодых педагогов; владение навыком правильно оценивать квалификацию сотрудников; умение составлять четкий, прозрачный и достижимый план работы с подопечным);

2) коммуникативно-педагогические компетенции (владение разнообразными методиками педагогической работы; способность выстраивать отношения с окружающими; способность анализировать педагогические процессы);

3) компетенции социокультурной адаптации (открытость новому; вовлеченность в процесс; соответствие этическим принципам и профессиональным нормам; терпение, доброжелательность, эмоциональная устойчивость);

4) компетенции саморазвития (ответственность за результат; способность к самоанализу, самоконтролю и саморазвитию);

5) методические компетенции (умение организовывать учебный процесс; готовность осуществлять контроль за профессиональной деятельностью молодого специалиста).

Исследуя проблему формирования компетенций наставничества, мы пришли к выводу, что оптимальность этого процесса зависит от ряда организационно-педаго-

гических условий. Среди организационных условий наиболее эффективным представляется создание «Школы наставничества». Такая грамотно организованная и правильно функционирующая школа позволяет администрации образовательного учреждения добиться многих эффектов:

1) повысить профессиональный уровень и мастерство сотрудников, включенных в систему наставничества;

2) снизить текучесть кадров, закрепить их за школой;

3) снизить риск профессионального выгорания опытных учителей;

4) предоставить опытным учителям возможность для карьерного роста и т. д.

В рамках курсов повышения квалификации необходимо создавать программы для наставников, которые будут способствовать их творческой реализации. Подготовка наставников по программе состоит из трех этапов:

1) планирование обучения;

2) оценка профессиональных навыков;

3) консультирование.

При обучении наставничеству важным и уместным является обмен опытом и взаимодействие с другими обучающимися. С этой целью необходимо организовывать научно-практические конференции, круглые столы, семинары для делового сотрудничества педагогов.

Наличие информационно-методической поддержки наставника со стороны школы также является одним из важнейших организационных условий. Комплект методического обеспечения по реализации процесса сопровождения личностно-профессионального развития педагогов может включать: пособие «Памятка для наставника»; образец индивидуального плана работы с молодым педагогом; критерии личностно-профессионального развития молодых специалистов; контрольно-измерительные материалы; диагностические методики; рабочую тетрадь личностно-профессионального роста педагога в период профессиональной адаптации; диагностическую карту оценивания уровней развития компонентов профессиональной компетентности молодого педагога.

Способствовать информационному насыщению процесса наставничества будет создание мультимедийного учебно-методического комплекса. Наличие необходимого оборудования (экран, проектор, компьютер, принтер и т. д.) также облегчит процесс обучения педагогов-наставников.

Педагогические условия, необходимые для формирования компетенций наставничества, ориентированы на субъектность личности, способной к самоидентификации и самоактуализации; создание креативной среды; побуждение к рефлексивной деятельности; диалогизацию образовательного процесса. Педагогический процесс формирования компетенций будет наиболее эффективен при развитии устойчивой мотивации к выбранной профессии. Педагог должен быть вовлечен в процесс самопознания, самоосмысления, самооценки, самоконтроля и непрерывного саморазвития и самоосуществления. Для формирования компетенций наставничества проводятся следующие мероприятия: коуч-сессии, мини-лекции, психологические тренинги, семинары, мастер-классы, консультации и т. д.

Наставничество на протяжении многих лет доказывает свою эффективность в качестве формы педагогического сопровождения и не утрачивает своей актуальности, так как выгодно всем участникам образовательного процесса. Наставники получают привилегии, статус в коллективе, материальное вознаграждение. Руководство школой получает стабильность кадрового состава из грамотных, инициативных и творческих сотрудников. Молодые педагоги ощущают поддержку в лице старших коллег, это мотивирует их на повышение качества и развитие своей профессиональной деятельности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Е. Каждому молодому учителю – по наставнику // «УГ Москва» от 3 апреля 2012. – Вып. 14.
2. Газман О.С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. – М.: ИПИ РАО, УВЦ «Инноватор», 1995. – 232 с.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
4. Непрокина И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учеб. пособие. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с.
5. Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации: электрон. научн. журн. 2013. № 10. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>.
6. Черкасова И.И. Методологические основания концепции управления профессиональной адаптации молодых педагогов [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем: электрон. научн. журн. 2012. № 11 (19). – URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/11/yarkova.pdf>.

## PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL ACTIVITIES FOR YOUNG TEACHERS IN THE SCHOOL

***Neprokina Irina Vasiljevna***

*doctor of pedagogical Sciences*

***Pchelintseva Tatjana Sergeevna***

*post-graduate student*

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education  
«Togliatti state University», Togliatti, Russia*

*The article is devoted to the problems of professional formation and adaptation of young teachers in the school. The author considers mentoring as the most effective form of pedagogical support. Designed a competence model of a teacher-mentor. Presented organizational-pedagogical conditions, which, in the opinion of the author, form the competences of mentoring teachers.*

**Key words:** pedagogical support, pedagogical support, professional adaptation, mentoring, competencies of mentoring.

© И.В. Непрокина, 2015

© Т.С. Пчелинцева, 2015

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Саримова Резеда Рашшатовна**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий Цикла русского и татарского языков

**Мирдиянова Бибинур Мукатдисовна**

старший преподаватель Цикла русского и татарского языков

Нижекамский химико-технологический институт (филиал)

ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»

г. Нижнекамск, Республика Татарстан, Россия

**С**амостоятельная работа студентов (СРС) – это планируемая познавательная, организационно и методически направляемая их деятельность, осуществляемая без прямой помощи преподавателя, для достижения конкретного результата. Составная часть СРС – самостоятельная работа, выполняемая студентом под руководством и контролем преподавателя за счет сокращения обязательных аудиторных (лекционных и т. д.) занятий.

В современной дидактике самостоятельная работа студентов рассматривается, с одной стороны, как вид учебного труда, а с другой – как средство вовлечения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, средство формирования у них методов ее организации. Эффект от самостоятельной работы студентов, можно получить только тогда, когда она организуется и реализуется в учебно-воспитательном процессе в качестве целостной системы, пронизывающей все этапы обучения студентов в вузе. Такая организация учебной работы студентов дает возможность каждому студенту вырабатывать необходимые умения, навыки, опыт познавательной деятельности, формировать у себя потребность в самообразовании [3].

Студентам, поступившим в вузы, формы и методы учения, в том числе и самостоятельной работы, неизвестны. Им приходится осваивать новые элементы технологии и культуры умственного труда. Без навыков самостоятельной работы, без устойчивого стремления к постоянному пополнению, обновлению и совершенствованию знаний в процессе самостоятельной работы обучения в вузе невозможно.

Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя протекает в форме делового взаимодействия: студент получает непосредственные указания, рекомендации преподавателя об организации самостоятельной деятельности, а преподаватель выполняет функцию управления через учет, контроль и коррекцию ошибочных действий.

Преподаватель должен, опираясь на современную дидактику, установить тип СРС и определить необходимую степень ее включения в изучение своей дисциплины.

Организация СРС протекает в два этапа:

первый этап – период начальной организации, требующий от преподавателя непосредственного участия в деятельности обучаемых, с обнаружением и указанием причин появления ошибок;

второй этап – период самоорганизации, когда не требуется непосредственного участия преподавателя в процессе самостоятельного формирования знаний студентов.

В организации СРС особенно важно правильно определить объем и структуру содержания учебного материала, выносимого на самостоятельную проработку, а также необходимое методическое обеспечение СРС.

К организации самостоятельной работы студентам полезно знать сформулированные крупнейшим русским ученым Н.А. Введенским правила рациональной организации умственной работы:

1. Входить в работу не сразу, не рывком, а постепенно втягиваться в нее.
2. Выработка ритма труда, равномерное распределение работы на протяжении всего дня, недели, месяца и года.
3. Последовательность в решении всяких дел.
4. Разумное чередование труда и отдыха.
5. Важное правило плодотворной умственной деятельности – общественное значение труда [4].

Со временем навыки культуры умственного труда переходят в привычки и становятся естественной потребностью личности. Внутренняя собранность и организованность – результат четко организованного режима труда, волевых проявлений и систематического самоконтроля.

Формы самостоятельной работы студентов – это письменные работы, изучение литературы и практическая деятельность.

Виды самостоятельной работы студентов:

- курсовые, контрольные работы;
- рефераты, доклады;
- эссе и практические задания;
- дипломные работы.

Изучение литературы также можно подразделить на отдельные виды самостоятельной работы:

- изучение базовой литературы – учебников и монографий;
- изучение дополнительной литературы – периодические издания, специализированные книги, практикумы;
- конспектирование изученных источников.

Следует отметить, что без конспектирования полноценное изучение литературы не возможно.

Практическая деятельность, как форма самостоятельной работы, включает в себя следующие виды самостоятельной работы:

- подготовку научных докладов, рефератов и выступление с ними на заседаниях научного кружка студентов при кафедрах;
- изготовление наглядных схем, диаграмм и т. п.;
- подготовку отчетов по практике;
- участие в конкурсах, олимпиадах на лучшую работу студентов;
- выступление с докладами на научных студенческих конференциях.

Отдельно следует выделить подготовку к экзаменам и зачетам, как особый вид самостоятельной работы. Основное его отличие от других видов изучения литературы в том, что студенты готовятся к экзамену по имеющейся программе и ищут в различных источниках ответы на конкретные вопросы. Т. е. источники не изучаются сплошным методом, а выборочно по оглавлению и ключевым терминам (которые можно найти в конце большинства учебников).

В зависимости от программы вуза, может быть необходимо выполнение всех видов самостоятельных работ. Для подготовки к сессии и успешной сдачи зачета или экзамена необходимо повторить весь учебный курс. Окончательное изучение дисциплины закрепляется путем слушания лекций по темам курса и участием в семинарских и практических занятиях. На сессию студент должен приходить, имея багаж знаний и вопросов по изученному материалу каждого предмета.

Предмет «татарский язык» для продолжающих групп полностью основан на средствах народной педагогики. На него возложены важнейшие функции по социализации молодежи, пробуждению у них «национальной памяти» и осознанию своих исторических корней, своей сопричастности к истории, традициям народа. Традиции, которые своими корнями уходят в далекую древность, так или иначе всегда были связаны с укладом семейной жизни народа, с ее бытом. Семья дает изначальный опыт самоуправления, общественного труда, распределения обязанностей и. т. д. И чем сложнее становится человеческое бытие, тем прочнее и дольше должен быть союз тех, кто хочет воспроизвести себя в потомстве.

Самой действенной чертой народной педагогики является ее связь с жизнью, с практикой обучения и воспитания молодого поколения. Народной педагогике не было и нет необходимости заботиться об укреплении связи с жизнью, ибо она сама жизнь; не было необходимости внедрять и распространять свои достижения среди масс, она сама педагогика масс, педагогика большинства, педагогика народа, созданная народом – для народа. Не случайно во многих семьях, куда раньше не доходили даже азы научной педагогики, народ воспитывал свое молодое поколение в духе трудолюбия, высокой нравственности и благородства [1].

На занятиях татарского языка вводится курс по фольклору. При изучении народных традиций, обычаев у студентов появляется возможность сравнивать культуру, историю других народов, увидеть постоянство и естественность этих разнообразий, что поможет заботливо относиться к общечеловеческим ценностям, к окружающим людям, природе, способствовать приучению к аккуратному и сосредоточенному выполнению различных работ; трудолюбию и взаимопомощи, человечности и умению жить в согласии, дружбе с окружающими. Народные традиции, обычаи, устное народное творчество были и будут нравственной опорой человека, каждого поколения, каждой этнической общности. Учить людей человечности, заботливости, доброте – главные задачи народной педагогики. Перед нами выдвигаются две задачи: 1) изучение студентами традиций народной педагогики; 2) превращение этих знаний в убеждения [2].

В связи с этим активно подключаем первокурсников к самостоятельной работе над рефератами. В процессе данной работы также используются материалы республиканской, местной печати, библиотеки. Работа над рефератами проходит по трехступенчатой системе. На первом этапе изучаем фольклор на занятиях, второй этап работы заключается в обсуждении с преподавателем самостоятельно составленных рефератов. Третий этап – вступления студентов с сообщениями, обсуждения и их оценка преподавателем.

Самостоятельная работа над рефератами служит хорошей основой для составления лекций, докладов, так как способствует пробуждению мысли, заставляет студентов самостоятельно анализировать прочитанную литературу, а предмет «Татарский язык» развивает у студентов интерес к народной культуре, уважительное отношение к своим предкам, формирует этническую активность посредством народной педагогики.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Измайлов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана / А.Э. Измайлов. – М.: Педагогика, 1991. – 253 с.
2. Нигматов З.Г. Гуманистические основы педагогики: учеб. пособие / З.Г. Нигматов. – М.: Высшая школа, 2004. – 400 с.
3. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.П. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2007. – 640 с.
4. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда / В.М. Рогинский. – М.: Высшая школа, 1990. – 207 с.



## INDEPENDENT ORGANIZATION INFORMATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE CLASSROOM FOR THE TATAR LANGUAGE

**Sarimova Reseda Rashshatovna**

Ph.D., Associate Professor, Head of the Russian and Tatar Cycle lan-ing,

**Mirdiyanova Bibinur Mukatdisovna**

Cycle Senior Lecturer of Russian and Tatar languages

Nizhnekamsk Institute for Chemical Technology (Branch)

Kazan State Technological University, Nizhnekamsk, Republic of Tatarstan, Russia

© Р.Р. Саримова, 2015

© Б.М. Мирдиянова, 2015

### ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

#### **Правила оформления статьи**

Редактор – Word. Формат – А4.

Поля – 2 см со всех сторон.

Шрифт – Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 14 пт.

Абзацный отступ – 1 см.

Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объем текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

**Наличие рисунков, формул и таблиц** допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области, все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.

#### **Список литературы обязателен.**

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например, [1]. В случае необходимости указания страницы ее номер приводится после номера ссылки через запятую: [1, с. 334].

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ 7.0.5 – 2008.

#### **Порядок размещения материала:**

- название статьи (заглавными буквами, полужирный шрифт, выравнивание по центру) на русском и английском языках,
- тематическая рубрика (код УДК),
- сведения об авторе(ах): фамилия, имя, отчество в именительном падеже (полужирный курсив, выравнивание по правому краю) на русском и английском языках,
- аннотация объемом до 500 знаков (размер шрифта – 14 пт) на русском и английском языках,
- ключевые слова (5-7) (размер шрифта – 14 пт, без выделения) на русском и английском языках,
- текст статьи,
- список литературы.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА (воспоминания, эссе, рассказы, повести)

---

### ПЕРВАЯ СКРИПКА (рассказ)

**Гончарова Ольга Вячеславовна**

преподаватель русского языка и литературы, логопед  
член Международной Гильдии Писателей, г. Ейск, Краснодарский край, Россия

*Посвящаю своим дорогим русским новочеркасцам:  
скрипачу-виртуозу Константину Думчеву,  
композитору-музыковеду Павлу Павловичу Назаревскому,  
скаут-мастеру Ростиславу Владимировичу Полчанинову.*

Она всегда чувствовала в жизни провидение. Осколки памяти ее детства складывались в многочисленные картинки калейдоскопа, когда однажды зимним вечером впервые увидела улицы донской столицы. Тогда еще было не ясно, чем станет для нее этот город. В нем кукла с огромным бантом впервые увидит спектакль приезжей балетной труппы и сразу поймет, что звуки оркестровой музыки станут привычным и необходимым для нее присутствием. На сцене балерина в кокошнике под скрипичное соло делала грациозные шаги задорного русского танца. Спектакль-визитка русского балета «Лебединое озеро» навсегда расставит в душе акценты. Образ Лебедя, озеро, сказка – все это есть теперь в ее жизни.

Русский композитор, русский скрипач и русский музыковед станут святыми покровителями в ее жизни уже позже. У нее так и останется привычка с интересом слушать стариков.

Они привычно спешили по проспекту Платова, держась за руки – мать и дочь – далеким вечером в конце семидесятых. Среди шума городского транспорта и чужих разговоров маленькая танцовщица утвердительно заявила:

– Когда я вырасту, у меня будет дочь-русалочка!

– Ну, если твоим мужем будет светловолосый мужчина...

Женщина с улыбкой взглянула на пятилетнюю дочь, удивляясь неожиданной теме разговора, подходя к крыльцу старинного здания с лепниной на фасаде, в котором располагалась балетная студия, где словоохотливая и рассудительная девочка танцевала, перевоплощаясь в образы сказочных героинь. Вечерами она со старшей не намного ее сестрой смотрела на белый экран, где цветные картины волшебных историй сменяли одна другую, поскольку в доме, кроме богатой библиотеки детских книжек, была собрана коллекция диафильмов. Воображение маленькой зрительницы уносило ее вместе с героями в дальние теплые страны, когда та болела бронхитом, она путешествовала среди морских волн, вспоминая ежегодные поездки к морю в гости к родственникам и загородный отдых на Лебяжьем озере, которое местные жители называли Цыганским. Плавая в прозрачно-зеркальной воде среди раkitных и ивовых зарослей, маленькая фантазерка мыслила себя то ли маленьким лебедем из балета русского композитора, то ли персонажем-утенком сказки датского писателя. Длинноволосая русалка плескалась в морской пене азовских волн, редкие встречи с любимыми стариками наполняли душу

осознанием собственной русскости. Свое крещение она помнила хорошо и осознавала каждое сказанное ею слово в храме на улице Таманской. Седобородый батюшка, распевая гласные своим бархатным баритоном, «растянул»: «О-о-оль-га!». Церковная купель освежила в памяти магию слов бабушки под струи-нити из кувшина:

– Как с гуся вода, так с Олечки всякая беда!

В семье все женщины играли на фортепиано. Эта семейная традиция заставила перевести старинный черный инструмент с канделябрами и ажурной резьбой из родительского особняка в служебную квартиру, за окнами которой шумели-баюкали тополя, а сыгранный мамой «Дунайский вальс» в который раз по ее просьбе, заставлял кружиться, кружиться, кружиться! Каждый раз, возвращаясь вечером домой, девочка садилась на крутящийся стул подле инструмента и «расстраивала» его своей бурной и неумелой игрой, по этой причине родители поспешили сделать ее еще и ученицей музыкальной школы. В старинном особняке приемная комиссия с умилением выслушала исполненную ею песню, та в свою очередь от души наплодировалась, повторяя ритмические рисунки вслед за педагогом, получив одобрение. Но двери этой школы она откроет для себя только через пять лет.

Вскоре, посетив московскую олимпиаду, в международном вагоне, пронесшем их через полстраны, семья пересечет восточную границу. Полоска горизонта среди Гоби теперь надолго отделяла новочеркасское прошлое от пустынного теперешнего настоящего без белого зала и пуантов, заполненного прослушиванием пластинок со сказками, среди которых и разная судьба пятерых горошин, рассказанная актером, в сопровождении все того же трогательного до глубины души звучания скрипки. Инструмент пел протяжную мелодию, которая уносила ребенка в далекие края, куда по ее размышлениям улетаю ласточки и лебеди, где живут эльфы и феи, гномы и тролли из прочитанных и услышанных ею сказок. Прима-книга, подаренная родителями к школе, сборник русских писателей, среди которых Иван Андреевич Бунин, Александр Иванович Куприн, Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк, Алексей Алексеевич Перовский, повествовавшие ей о стародавних временах и обычаях, событиях, кажущихся сказочными, но когда-то реально случившимися не с ней. Среди любимых быстро свое почетное место займет не только поэт и писатель, по воспоминаниям современников, скрипач – Михаил Юрьевич Лермонтов. С уроками русского языка ей повезет – они подарят этимологические минутки, позволившие быстро научиться отличать исконное от пришлого, «свое» от «чужого». Рано взявшая на себя почетную миссию-носителя культуры и языка, вдоволь наигравшаяся в казаки-разбойники среди бескрайней пустыни, она вернулась в страну, которая вскоре будет называться прежним именем – Россией. Судьба вернет семью в знакомый город, где для повзрослевшей школьницы распахнет двери музыкального мира удивительный старик. Он поведаст ей много о русской истории, культуре, считая ее способной ученицей, называя даже любимой. Это именно он – высокого роста интеллигент в классическом черном костюме – будет одаривать ее отличными оценками, погружая в литературу о музыке. Его помощниками станут известные всему миру – Сергей Прокофьев, Дмитрий Кабалевский... Музыковед будет рассказывать ей о них, своих прижизненных друзьях, как о вновь представленных, неизвестных и непостижимых гениях на уроках памяти. От него она узнает, что многие спетые ею песни в детстве написаны его близкой знакомой, чьи произведения тогда пела вся страна. Этот музыкальный великан познакомит ученицу с творчеством своего лучшего друга, скрипача-виртуоза Константина Думчева, игравшего для императорской семьи, давшего в свое время мировые гастроли и пережившего с ним сложные военные годы в оккупированном городе. В нем, даже в те лихие годы, педагог-музыкант – внук протоиерея величественного донского собора – продолжал служить больной маме, Богу и музыке.

Зная блестяще, кроме родного русского, английский, французский, немецкий и японский языки, эта сильная русская женщина заложит в своем сыне целый мир: именно он станет для нее, навсегда обездвиженной, единственным распахнутым окном в жизнь. Его не станет в тот год, когда ученица будет студенткой-филологом и уже сама станет мамой в начале девяностых. Первым в жизни маленького глазастого мальчика будет посвящение в храме, в котором у матери была «своя» икона, да и храм этот будет для нее всегда «своим». Глинка и Мусоргский, Балакирев и Римский-Корсаков, реальные истории героев-прототипов известных опер и балетов поведут по длинной дороге русской истории и культуры теперь ее сына.

Разговор дочери и матери вспомнится через десятилетия, когда в семье, где уже был обожаемый всеми десятилетний сын-танцовщик, появилось в бело-розовом конверте нежное создание с голубыми глазами. Рождение нового члена семьи ждали долго и с нетерпением: работа, стажировки, аспирантура:

– Все, наконец, скоро тридцать и нужно успеть!

Тогда ее в далеком детстве незнакомка в городском автобусе, наблюдавшая за замысловатой игрой юной попутчицы, спросила:

– А как же зовут твою куклку?

Ребенок поднял на женщину свои глубокие карие очи, окаймленные ресницами-веером, и серьезно ответил:

– Адочка!

Встреча этой пары, почти как у всех, была случайной. Она пришла в праздничный победный выходной в гости к соседке, и там оказался тот самый обладатель русских волос. Вскоре в семье произнесут фразу:

– Ровно год назад мы познакомились, и у нас теперь сын!

Ставшего точной копией своей матери маленького Вовку не минула судьба танцовщика. Он объездил страны и регионы еще в детстве, щедро одаривая зрителей и многочисленные жюри своей доброй улыбкой, искрящейся счастливым детством и артистизмом в составе дружной семьи ансамбля с многообещающим названием «Сюрприз». Его диснеевская Ариэль превратилась в реальную Ариадну, делившую теперь с ним детскую комнату. Потом он приведет ее в класс своего педагога, известной в прошлом и уважаемой в настоящем, балерине. Магия названия хореографического коллектива «Renverse», скрывающее в себе «повторение», «поворот» вернет еще одного члена семьи на сцену с ее постановками-ролями под музыку Петра Ильича Чайковского, на сюжет Михаила Юрьевича Лермонтова, маскарад его жизни-творчества.

Игра однажды принесенной подружкой на репетицию скрипки околдует Аду с первых аккордов. Первая пьеса «Мишка с куклой», сыгранная девочкой на экзамене, станет поводом для семейного празднования. Ее первый инструмент так и останется экспонатом на полке гостиной дома.

Первое посещение средневекового города оставит в памяти надолго рождественскую Прагу сказочной, щедро одаривающей подарками святого Микулаша. В премьеру-стихотворение, позволившего маленькой путешественнице высказать на чистом листе литературного творчества мысли, легли рождественское и новогоднее путешествие в этом городе. Юному автору окажет честь быть опубликованной профессиональный писательский коллектив.

Незадолго до очередной поездки в Прагу, где мать и дочь станут участниками международного форума, состоялось знакомство с еще одним известным. Собранные им русские стихи и песни привлекли внимание к себе на одном из интернетных ресурсов, рассылавшем часто письма с анонсами общих мероприятий. Среди автобиографических строк сразу выделилась та, где упоминалось рождение в Новочеркасске. По при-

езду домой случилась поездка в тот самый город. Золотую пору бабьего лета дополнили золото нимбов знакомых храмовых образов и тепло горящих свечей. В этой церкви по праву заслуживший звание патриарха русского разведчества сын русского полковника был крещен. Судьба распорядится ему быть далеко от родного города, но как говорится: «Неисповедимы пути Господни!» Хитросплетение жизненных перипетий сведет общение к темам России, истории и культуры. Его роскошная дата станет поводом для подарка, который минует океан и будет вручен ему в юбилей. В тот год Россия праздновала семисотлетие со дня рождения Сергия Радонежского. Привезшая на экскурсию по родному городу учеников и родителей, она, знавшая «свой» собор, вдруг окажется запертой в нем. Все двери, в которые она попытается выйти, окажутся вдруг закрытыми, и, почувствовав на себе взгляд, она обернется – перед ней будет стоять именно образ преподобного. Ее подарком скаут-мастеру станет вернувшаяся только из пражской выставки православная икона, выполненная ее знакомым в технике литописи именно этого святого.

Полученное ею в храме благословение проведет мастера иконописи, обучавшего детей, в Сергиев Посад на выставку в годовщину празднования.

Подарком судьбы матери и дочери в чешской столице окажется концерт в Вацлавском музее. Сидя на красных бархатных подушках, постеленных специально для благодарных слушателей музыки венецианского композитора-скрипача Антонио Вивальди, собравшихся со всего белого света, они вспоминали игру скрипача-виртуоза костела святого Ильи, как – будто рыжеволосый священник-итальянец благословил их на эту встречу с шедеврами мирового исполнительского искусства. Любительницы скрипичной музыки пришли на концерт заблаговременно, боясь опоздать и, еще некоторое время стоя за решетчатыми воротами храмового зала, были благословлены только что окончившими воскресную службу католиками. Окропленные водой и перекрещенные, их сердца испытывали восторг от всего происходящего в тот памятный вечер: в полумраке, освещенном лампадным светом церковного зала, слышалась божественная музыка, певшая о человечности, сострадании и любви. По возвращении домой судьба предоставила новую встречу с творчеством гениального скрипача и российских мастеров-исполнителей: душа русского скрипача, исполняя «Времена года», преклонялась перед великим мастером, императорским композитором-итальянцем, виртуозно владея инструментом-гением его соотечественника Николы Амати.

Позже в жизни дочери случатся мастер-классы: она наряду с другими учениками музыкальной школы будет учиться игре в оркестре, в то время пока ее мать продолжит рассказывать о языковых тонкостях и интересных фактах русского языка и литературы не только их носителям, но и иностранцам, среди которых разъяснение смысла национальных изречений.

Однажды вернувшись с репетиции ученица с гордостью объявит на пороге дома родным:

– Я скоро стану первой скрипкой!

Первая скрипка у русских – та, что влияет на положение вещей. Быть первой – это ответственность и труд, отдача себя другим, жертвование себя остальным.

Вскоре и в жизни Адель, так звали ее домашние, будут концерты и выступления. Точная фигурка маленькой девочки станет часто сопровождать мать в поездках. Однажды дочь в своем рассказе напишет:

– Мама - распахнутая в мир дверь!

Хрупкие плечи торжественно понесут миссию носителя языков и культур: «Старинная французская песенка» П.И. Чайковского, сыгранная на экзамене, русская народная «Во саду ли, в огороде», спетая в международном лагере в Италии, казачий танец, пе-

ревод стихотворения С. Есенина на английский, французский спектакль «Красная шапочка», японский журавлик для посольского конкурса и прочее.

Венецианский музей не замедлит показать секреты изготовления любимого инструмента: деревянные заготовки, струны, конский волос смычков, запах лака в музыкальной мастерской имени гениального изобретателя Леонардо да Винчи подстегнут к исследованию, познанию, первым откровениям. Ученица словно своим любопытством итальянской куклы Пиноккио-Буратино будет ведома по дороге открытий скрипичных дел мастерами, как герой назидаемый сверчком-скрипачом.

Следующий проводник – «армянский Левша» Эдуард Казарян откроет свои «микро-чудеса» своего огромного творчества уже в Сочи. Этот рекордсмен всемирной книги чудес даст урок большого мастера игры на семимиллиметровой скрипке. Вдохновитель-изобретатель уведет подмастерье по пути творчества дальше: мать – на конкурс рассказов-миниатюр «Русского Гулливера», дочь – к созданию сувенира из азовской ракушки – морской валентинки «Молли и Ганувер», что станет призером-экспонатом музея страны Гринландии в Крыму.

В жизни любой первой скрипки важен ее попутчик. Свою любовь к творчеству скандинавского сказочника мама передаст ей по наследству, дав в сопровождение по дороге ученичества понимание рисунка-кружева мировых сюжетов. И вот подросшая наследница начнет превращаться из неумелого и неизвестного исполнителя Адель в грациозную – Одетту, словно невеста героя художественного полотна венецианца Тициана, когда-то увековечившего свою дочь Лавинию с внучкой, преобразившихся в ветхозаветного Товия и Рафаила под кистью его ученика. Дитя поколения зет она с успехом отыщет продолжение-подтекст библейской истории в сотворении «Дорожного товарища», напутствующего на авторство, покровительство и счастье.

В семейном кругу случится юбилей почтенной супружеской пары. Танцовщица кордебалета известной экранизации оперетты «Сильва» и полковник, награждавший участников военных оркестров Великой Отечественной орденами, будут слушать девичий квартет в свою честь. Этот теплый осенний день подарит присутствующим повод для воспоминаний о встречах со знаменитыми людьми, игравших историческую роль в жизни страны, разговоры о происходящих изменениях в ней, торжественных речей, как подтверждения достигнутых высот, и предположений о дальнейшем, завтрашнем, оставленном на потом. Наследники этих старых русских идут дорогой сложной миссии музыкантов, преподавателей, офицеров.

– Как похожи сценарии жизненных событий русских семей!

В концертном зале школы как всегда собралась внимательная публика: родители и педагоги, приглашенные, знакомые и коллеги, будущие ученики. На сцене в сопровождении концертмейстера звучит тот самый «Русский танец» русского композитора, чье имя венчает международный музыкальный конкурс – национальное достояние, в исполнении будущего победителя.

Рожденная под знаком полурыбы-Козерога благословлена на творчество великими мастерами-искателями. Рано отправившаяся в путь-дорогу персонажа карточной колоды «Шут», из поколения икс, обнулившаяся, играет партию первой скрипки на празднике, щедро получая подарки собственной судьбы.

Писательские будни в немецкой деревне имени российской императрицы Екатерины с ее озером из ручьев, бьющих из-под южной благодатной земли, Одетта и Одиллия, грациозно скользящие по водной глади, сказочные домовые фасады с росписями из древних событий национальных баварских легенд. Этот исторический остров немецкой культуры, с ее традициями отмечать Октоберфест в пору Weibensommer, наполняется шумной публикой, обильными застольями и дружеским общением за кружкой хмель-

ного янтарного напитка с вензельным кнеделем, прогулками по улицам великих немцев Иоганна Вольфганга фон Гете, Роберта Шумана, Рихарда Вагнера, Иоганна Себастьяна Баха... Берлинской, Боннской, Кельнской... навстречу к Рождеству, когда оркестр вновь исполнит музыку русского композитора на сюжеты немецких сказаний. Она вновь будет вспоминать годы своего ученичества в новочеркасской школе имени П.И. Чайковского, своего собеседника, знавшего лично автора строк «Маленького оркестрика» и романа о юной беглянке с кавалергардом, чей земной путь был, действительно, недолгим, следуя дорогой собственной судьбы. И вот уже ее оркестр юных разведчиков играет на празднике исторических и памятных дат российской истории и пишет жестом-игрой дирижерской палочки рисунок культурных традиций, существующих вне времени и сказочного пространства, в реальности.

© О.В. Гончарова, 2015

# НАУЧНЫЕ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ

## «НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ»

---

Рецензируемый научный журнал (ISSN 2218-7774).

Всистеме РИНЦ размещается с 2011 г.

Двухлетний импакт-фактор 0,091. Пятилетний импакт-фактор 0,076

*Периодичность выхода журнала – 4 номера в год*

---

## «ОБЩЕСТВО»

---

Международный рецензируемый научный журнал (ISSN 2310-9319).

Всистеме РИНЦ размещается с 2014 г.

*Периодичность выхода журнала – 4 номера в год*

---

## Научный альманах «ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ»

---

Научное издание, публикующее оригинальные статьи и аналитические материалы (ISSN 2310-9300). Всистеме РИНЦ размещается с 2014 г.

*Периодичность выхода альманаха – 4 номера в год*

---

## «СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА»

---

Научно-методический журнал для работников образования (ISSN 2218-7960). Всистеме РИНЦ размещается с 2015 г.

*Периодичность выхода журнала – 4 номера в год*

---

## «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

---

Научно-методический журнал для работников дошкольного образования (ISSN 2305-7351). Всистеме РИНЦ размещается с 2015 г.

*Периодичность выхода журнала – 4 номера в год*

---

### НАШИ ТЕЛЕФОНЫ

---

- (8352) 38-16-09
- (8352) 38-16-10
- 8-927-668-16-09
- 8-927-668-16-10

### НАШ Е-МАЙЛ

---

551045@mail.ru

### НАШ САЙТ

---

www.ppnii.ru

### НАШ АДРЕС

---

428017  
Россия, г. Чебоксары,  
пр. Московский, 52 А