

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»
Институт педагогического образования и социальных технологий

ТЕЗИСЫ
ДОКЛАДОВ
V

юбилейной международной очно-заочной
научно-практической конференции
магистрантов, аспирантов и молодых ученых

‘МЕРКУЛА АЛБА’

ТВЕРЬ, 30 АПРЕЛЯ – 27 ИЮНЯ 2017 Г.



ТВЕРЬ 2017

Тезисы докладов V юбилейной международной очно-заочной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов и молодых ученых 'MERULA ALBA, Тверь, 30 апреля – 27 июня 2017 г. - Тверь, ТвГУ, 2017. – 40 с.

ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ

V

ЮБИЛЕЙНОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОЧНО-ЗАОЧНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК ОСОБЫЙ ПУТЬ ПОЗНАНИЯ МИРА

М.В. Алфёрова, старший преподаватель
Кафедра педагогики и психологии начального образования
Институт педагогического образования и социальных технологий,
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Изобразительное искусство – это один из специфических человеческих языков, возникших задолго до появления вербальных. Он прошел долгий эволюционный путь от знакового обозначения предмета или явления до художественно-образной передачи эмоционально-интеллектуального опыта: от художника к зрителю, от одного поколения к другому [1; 2]. И сейчас общеобразовательная школа в рамках образовательной области «Искусство», составляющей частью которой является изобразительное искусство, в числе прочих продолжает решать задачу приобщения ребенка к многовековому опыту, накопленному предыдущими поколениями.

Чтобы полноценно реализовывать цели и задачи обучения по дисциплине «Изобразительное искусство», учителю необходимо самому четко уяснить, какова роль искусства в жизни человека и общества в целом. Писатель В. Тендряков писал, обращаясь к читателям: «Вот уже много лет, как я занимаюсь странным, казалось бы делом – пытаюсь заставить тебя восхищаться тем, чем сам восхищаюсь, негодовать на то, что у меня

вызывает негодование, горевать и радоваться, как сам горюю или радуюсь» [3]. Именно этим и занимается каждый писатель художник, музыкант, артист. И это занятие есть и будет нужнейшим для любого человеческого общества и для каждого человека. Б.М. Неменский закладывает такое понимание роли искусства в основу своего целостного интегрированного курса «Изобразительное искусство и художественный труд». Не случайно основной целью его программы является духовно-нравственное развития личности.

Часто люди воспринимают искусство как развлечение, украшение, то, без чего можно обойтись. Но не обходятся, не обходились и не обойдутся.

Существуют 2 пути, две взаимодополняющие формы познания и освоения мира. Б.М. Неменский [2] представляет их в виде схемы:

Сфера познания	Предмет познания	Инструментария познания	Пути освоения опыта	Итоги познания	Итоги развития	Преимуществовая деятельность
Рационально-логическая (научно-теоретическая)	Реальность	Понятие (объективная форма)	Изучение содержания	Знание, миропонимание Понимание связи явлений, закономерностей в обществе и природе	Научно-теоретическое мышление	Естественные науки
						Гуманитарные науки
Эмоционально-образная (художественно-интуитивная)	Отношение к реальности	Художественный образ (субъективная форма)	Проживание содержания (переживание)	Желание, мироотношение Эмоциональные ценностные критерии жизнедеятельности, интуиция, отношение к миру	Эмоционально-образное мышление	Искусство

Сегодня необходимо ставить вопрос о гармонизации мышления, о необходимости развивать в себе 2 сферы познания мира, не заменять одно другим, а дополнять в гармонии.

Изобразительная деятельность позволяет детям передать то, что они видят в окружающей жизни; то, что их взволновало, вызвало положительные или отрицательные эмоции. Она является своеобразной формой познания реальной действительности, постижения художественного искусства и коррекции развития детей. Окружающая жизнь дает детям богатые впечатления, которые потом находят отражение

в их рисунках. В процессе рисования закрепляется отношение к изображаемому, так как ребенок вновь переживает те чувства, которые испытывал при восприятии этого явления. Современные дети активно осваивают виртуальный мир, но в то же время у них наблюдается снижение интереса к окружающему их реальному миру, в детском сознании стираются грани между добром и злом, красивым и безобразным. В связи с этим существует опасность, что общество в будущем может получить бездуховное поколение, равнодушное к живописи, не понимающее музыку, поэзию, поколение с искаженным, ущербным самосознанием и мировосприятием.

Поэтому с детства важно воспитывать эстетическое отношение к окружающему, умение видеть и чувствовать прекрасное, развивать художественный вкус и творческие способности, умение восхищаться красотой и многообразием природных форм, способность чувствовать характер и изменчивость природных явлений, выражать свое отношение к ним в пейзажах – настроениях; готовность эмоционально переживать образную форму произведений изобразительного искусства и т.д. Каждый ребенок видит окружающий его мир по-разному, но это виденье он не всегда может выразить словами. И именно детский рисунок становится таким отражением и рассказом ребенка о своем открытии, о своих чувствах и переживаниях.

Б.М. Неменский подчеркивает, что искусство очеловечивает не назиданием, оно не дает рецепта правильного поведения. Оно открывает путь к освоению огромного многовекового людского опыта восторга и презрения, любви и ненависти для формирования собственного опыта отношений, личных критериев нравственного и безнравственного [2].

Младший школьный возраст является самым благоприятным в нравственно-эстетическом воспитании. Очень важно развить в ребенке способность углубления в себя, осознания сложности и богатства своих внутренних переживаний, способности сопереживания и родственного отношения к окружающим людям. Этому способствует предмет «Изобразительное искусство». «Искусства способны развивать фантазию, творчество, колористическое, пространственное, композиционное мышление и т.д. Но для современного общества искусства необходимы ради своей основной функции – формирования эмоциональных критериев личности как стимула действий, т.е. ощущения смысла жизни» [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Игнатъев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей. Учеб. пособие. М., 2005.
- 2.Неменский Б.М. Познание искусством. М., 1999.
- 3.Тендряков В. Плоть искусства. Собр. соч. М., 1988. Т.3.

Алфёрова Марина Валерьевна; e-mail: mazurik1@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

MAIN APPROACHES TO RESEARCH OF THE PROBLEM OF PRESCHOOL EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IN FOREIGN AND LOCAL LITERATURE

А.С.Кислова, магистрант II курса ИПОСТ,
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор
кафедры дошкольной педагогики и психологии А.Л. Сиротюк

***Аннотация.** В статье рассмотрены основные подходы к исследованию проблемы управления качеством дошкольного образования. Представлен краткий обзор теоретических исследований по данной проблеме в зарубежной и отечественной литературе. Показано, что все исследователи отмечают зависимость между методами управления, требованиями стандарта и качеством дошкольного образования. Делается вывод, что теория управления должна развиваться как комплексная, междотраслевая наука. Низкий уровень компетентности руководителя в управлении качеством образования приводит к тому, что не выполняются требования стандарта. Поэтому все актуальнее становится разработка и внедрение в практику новых эффективных подходов в управлении качеством образования в ДОО.*

***Annotation.** The article deals with the main approaches to research of the problem of preschool education quality management. A brief overview of theoretical studies on the problem in foreign and local literature is given. It is shown that all researchers note the correlation between management methods, standard requirements, and preschool education quality. It can be concluded that the management theory should be developed as an integrated and interdisciplinary science. A low level of leader's competency in education quality management can result in non-complying with the standard requirements. Thus, development and introduction of new effective approaches to quality management in preschool educational establishments is becoming more relevant.*

***Ключевые слова:** управление качеством, дошкольная образовательная организация, теории управления, поведенческий подход, процессный подход, системный подход, ситуационный подход.*

***Key words:** quality management, preschool educational establishment, management theories, behavioral approach, process approach, systematic approach, situational approach.*

В официальных документах, определяющих развитие системы образования в Российской Федерации, отмечается большое внимание государства и общества к такой важной подсистеме образования, как дошкольное. Так, в докладе, подготовленном к заседанию Государственного совета «О развитии образования в Российской Федерации» подчеркивается необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, введения программно-методического обеспечения дошкольного образования нового поколения, нацеленного на выявление и развитие индивидуальных творческих и познавательных способностей детей. Качество дошкольного образования в немалой степени определяет то, каким будет качество последующих уровней системы образования России. Поэтому поиск путей улучшения системы управления качеством образования в дошкольных образовательных организациях (ДОО) является социально-значимой проблемой, стоящей перед педагогической наукой.

Сегодня управление качеством образования в ДОО требует особых подходов, которые учитывали бы особенности и воспитания, и образования, а самое главное запросы и потребности общества и родителей.

Изучение практики управления качеством образования в ДОО свидетельствует о том, что идет поиск эффективной системы управления качеством. Однако этот поиск осуществляется методом проб и ошибок и сводится чаще всего к системе контроля над качеством образования. Хотя контроль – это лишь один из этапов управления качеством образования.

В своем исследовании мы ставим проблему поиска организационных и педагогических условий, которые способствуют эффективному управлению качеством образования в дошкольных образовательных организациях.

Цель исследования: провести теоретическое и эмпирическое исследование организационно-педагогических условий управления качеством образования в ДОО.

Объектом нашего исследования является само управление качеством образования в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: комплекс организационно-педагогических условий управления качеством образования в дошкольной образовательной организации.

Мы считаем, что управление качеством образования в ДОО будет более результативным, если удастся реализовать комплекс организационно-педагогических условий, включающий:

– вовлечение всех субъектов образовательного процесса в управление качеством дошкольного образования (руководящие и педагогические работники, родители /законные представители/, дети);

– повышение профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников дошкольной образовательной организации (обучение в магистратуре или на курсах повышения квалификации (переподготовки));

– условия для индивидуальной работы с дошкольниками;

– наличие возможности оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи дошкольникам;

– доступность взаимодействия с получателями образовательных услуг по телефону, по электронной почте, с помощью электронных сервисов, предоставляемых на официальном сайте организации в сети Интернет, в том числе наличие возможности внесения предложений, направленных на улучшение работы организации.

При выполнении исследования применялись такие методы как теоретический анализ, обобщение, классификация, сравнение, систематизация, изучение нормативно-законодательных документов, анкетирование, тестирование, математическая статистика, анализ и содержательная интерпретация результатов исследования.

В данной статье хотелось бы остановиться на основных подходах в исследовании проблемы управления качеством дошкольного образования, которые сложились в зарубежной и отечественной литературе.

Первую теорию научного управления в начале XX в. разработал Ф. Тейлор. Его теория в дальнейшем получила название «Классическая теория». Он считал, «что для того. Чтобы быть эффективным, управление должно осуществляться на основе определенных законов, правил и принципов» [3, 184с.].

В отличие от Тейлора А. Файоль рассматривал управление «как деятельность по реализации целей организации» [3, 183с.]. Он считал, что «процесс управления является общей суммой следующих функций: предсказывать, планировать, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать» [3, 184с.]. Он впервые рассмотрел управление как универсальный процесс.

Л. Берталанфи определил управление «как совокупность взаимосвязанных элементов: люди, задачи, технологии, ориентированные на достижение целей в условиях меняющейся среды» [3, 183с.].

По данным приведенным в статье Н.А. Чебыкиной представители поведенческого подхода к системе управления (К. Арджирис, Р. Блейк, Ф. Геруберг, Р. Лайкерт, Я. Мутон, Ф. Фидлер) провели исследования «различных факторов эффективности организаций: мотивационных механизмов поведения человека, связи удовлетворенности труда, эффективности стилей руководства и др.» [4, 185с.]. Американский социолог и психолог Э. Мейо стал лидером движения за внедрение новых методов управления, позднее названных «школой человеческих

отношений». Согласно данной теории «деятельность организации должна быть ориентирована, прежде всего, на интересы людей» [4, 185с.].

Процессный подход по Н.А. Чебыкиной рассматривает управление «как непрерывные взаимосвязанные действия или функции» [4, 185с.]. Согласно данному подходу, управлять – значит предвидеть, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать.

С точки зрения системного подхода, организация – это «открытая система, которая взаимодействует с внешней средой и ее эффективность определяется не только качествами ее системы, но и условиями постоянно изменяющейся среды» [4, 186с.].

Ситуационный подход позволяет руководителям понять, какие методы и средства наилучшим образом способствуют достижению целей этой организации в конкретной ситуации [1,2].

Проблема теории управления интересовала не только зарубежных ученых, но и отечественных исследователей (Г. Атаманчук, В. Афанасьев, Ю. Бабанский и др.). Они пришли к выводу, «что теория управления должна развиваться как комплексная, междотраслевая наука, и что эффективность управления зависит от качества работы управляющего» [5, 128с.].

Низкий уровень компетентности руководителя в управлении качеством образования приводит к тому, что не выполняются требования стандарта. Поэтому все актуальнее становится разработка и внедрение в практику новых эффективных подходов в управлении качеством образования в ДОО. Только в таком случае дошкольные организации смогут оставаться конкурентноспособными на современном рынке образовательных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Подходы к менеджменту // Интернет портал. URL: <http://poznayka.org/s26194t1.html> Дата обращения: 12.01.2017.
2. Ромашов О.В., Ромашова Л.О. Социология и психология управления М., Экзамен, 2002, 15с.
3. Ситуационная модель руководства Фидлера // Интернет портал. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/5152832/page:37/> Дата обращения: 21.01.2017.
4. Чебыкина Н.А. Научные подходы в управлении / Гуманитарные и социальные науки. УДК 376, 2012г.
5. Чумичева, Р.М., Платохина, Н.А. Управление дошкольным образованием - М.: Академия, 2011. – 400 с.

Кислова Александра Станиславовна, e-mail: aleksakislova94@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕМ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Якименко Светлана Станиславовна, магистрант I курса ИПОСТ
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий

Ключевые слова: ценностно-смысловое отношение к учебной деятельности, младшие школьники, ценности, смысл, отношение, учебная деятельность, формирование.

Социально-экономические преобразования в стране обусловили потребность в изменении системы образования. В Концепции модернизации российского образования до 2010 года отмечается необходимость целевой ориентации школы на формирование личности, способной не только воспроизводить определенные знания по разным предметам, но и умеющей учиться, осознавать смысл и значимость учения. Поиск смысла учебной деятельности проявляется уже в младшем школьном возрасте и усиливается в средних и старших классах.

Вместе с тем, как показывает педагогическая практика, учебная деятельность далеко не всегда является лично значимой для школьника. В условиях модернизации российского образования особую значимость приобретает проблема учебной деятельности младшего школьника. Появление в жизнедеятельности ребенка нового вида деятельности предполагает проявление особого субъективно-личностного отношения со стороны учащегося к процессу учения и его результату.

В связи с этим возникает необходимость сосредоточить усилия на совершенствовании учебного процесса в аспекте формирования ценностно-смыслового отношения к учению. Ценности как общие смысловые образования являются «основными конституирующими единицами личности» (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Б.В. Зейгарник, Д.А. Леонтьев, В.Э. Слободчиков) и определяют главные и относительно постоянные отношения человека к миру, другим людям и самому себе; определяют содержание «Я—образа» ученика как субъекта отношения к учебной деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.И. Божович, М.В. Матюхина, А.К. Маркова). [1,2,5]

Сущность формирования ценностно-смыслового отношения к учебной деятельности заключается в создании условий, при которых ученик становится субъектом процесса обучения, то есть формирование учебной деятельности превращается в важнейшую задачу, которая требует изменения личностного опыта школьника. Анализ исследований в данной области позволяет выделить условия, к которым относятся:

позитивные эмоциональные переживания (Е.П. Ильин, А.Н. Телегин, Ю.Е. Сосновикова, О.А. Прохоров и др.), способы организации учебной деятельности (М.И. Алексеева), оценка учебной деятельности младшего школьника (Б.Г. Ананьев), личность учителя (Л.С. Выготский, В.А. Ядов), мотивы учебной деятельности (М.В. Матюхин, Ю.М. Орлов, О.Е. Гребенюк), мыслительная деятельность (Г.И. Вергелес, Н.Ф. Талызина, Т.Н. Овчинникова). [4]

Формирование ценностно-смыслового отношения младших школьников к учебной деятельности обеспечивают следующие условия:

– формирование у школьника субъективно-личностной значимости учебной деятельности осуществляется посредством создания положительных эмоциональных переживаний и непосредственного получения удовольствия от процесса ее освоения (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.Н. Телегина, Дж. Браун, Л.С. Славина);

– формирование содержания «Я-образа» как субъекта отношения к учебной деятельности происходит посредством отнесения полученных в учебной деятельности достижений к личности самого ребенка в эмоционально окрашенной форме (Н.И. Непомнящая, М.Е. Каневская, О.Н. Пахомова, С.Н. Рубцова, Т.Н. Овчинникова, В.В. Барцалкина);

– овладение способами учебной работы в системе отношения «Я-другой» достигается посредством создания ситуации учебного сотрудничества (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);

– культивирование учителем собственной позиции ребенка в различных ситуациях урока реализуется через проекцию оценочной деятельности на положительный образ «Я-ученика» (А.И. Липкина, Б.Г. Ананьев, Ш.А. Амонашвили). [3]

Таким образом, целенаправленное формирование ценностно-смыслового отношения младших школьников к учебной деятельности в сложный для них адаптационный период учебной деятельности в школе позволит существенно повысить его заинтересованность в этой деятельности и соответственно уровень учебной успеваемости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // *Вопр. философии*. – 1996. – № 5. – С.15-26.

2. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. «Просвещение», 1990. – 192 с

3. Рюмина И.М. К проблеме обоснования модели формирования ценности учебной деятельности младшего школьника // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2011. – № 16. – С. 561-563.

4.Рюмина И.М. Ценностность учебной деятельности и её формирование в младшем школьном возрасте // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2010. – № 12 (118). – С. 154-159.

5.Эльконин Д.Б. Психологические условия развивающего обучения // Обучение и развитие младших школьников. – М.: Педагогика, 1970. – 234 с.

Якименко Светлана Станиславовна, e-mail:jakimenkosvetik@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ ОДАРЕНЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ

К.Б. Кондратьева, магистрант II курса очной формы обучения ИПОСТ
Научный руководитель – канд. псих. наук, доц М. А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Направленность системы образования РФ на личностно ориентированные гуманистические, и развивающие образовательные технологии поменяли отношение к учащимся, которые проявляют неординарные способности. Стали появляться образовательные учреждения, учебные и социальные программы, общественные организации в которых выявление, развитие и обучение одаренных детей является приоритетным направлением деятельности. В сознании общества формируется понимание того, что переход в век передовых технологий не может быть без сохранения и умножения интеллектуального резерва страны.

В связи с этим возникает ряд вопросов: как выявить одаренного ребенка, по каким критериям и признакам; какими методами диагностики воспользоваться, как среди них выбрать наиболее эффективные, и главное как не ошибиться с оценкой результатов, как в положительную сторону, так и в отрицательную?

Под термином одаренный ребёнок понимают обозначение любого ребенка, чьи интеллектуальные способности и достижения значительно превышают нормы, характерные для его возраста. Более широкое значение: ребенок, обладающий специальными способностями в любой области человеческой деятельности, представляющими ценность для общества. Это значение основано на представлении о том, что одаренность может распространяться за пределы тех характеристик и способностей, которые оцениваются стандартизированным инструментарием для тестирования. Ср. с особым ребенком.

В одном из классических отечественных психологических словарей выделено пять вариантов определения одаренности, которые включают в

себя: сочетание способностей, общие способности, умственный потенциал, или интеллект, совокупность задатков, талантливость. [2]

Одним из наиболее распространенных способов определения одаренности ребенка, в общеобразовательной школе, по мнению В. С. Юркевич, являются так называемые интеллектуальные соревнования – это олимпиады и конкурсы. Конечно, если ребенок честно победил, скажем, на Всероссийской олимпиаде, он, скорее всего, одарен. Но очень часто не менее, а даже более одаренный ребенок победить не может. Не хватило конкретных знаний, спортивного духа – все-таки, это, хоть и интеллектуальный, но спорт. [4]

На законодательном уровне, в 2015 году был разработан проект постановления Правительства РФ «О выявлении одаренных детей», который помимо олимпиад, привносит еще один метод – психологическую и психолого-педагогическую диагностику, выявляющую уровень развития интеллекта, познавательную мотивацию и активность учащегося. Помимо интеллектуальных тестов, в диагностику входит еще и обязательное выявление активности ученика, как в школе, так и вне ее. Однако он получил множество негативных отзывов.

Процесс выявления одаренных учащихся – длительный, и связан с анализом развития конкретного ученика. По средствам какой-либо однократной процедуры тестирования, эффективное распознавание одаренности не возможно. Поэтому необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный поиск одаренных и талантливых детей в процессе их обучения по специальным программам или в процессе индивидуализированного образования в условиях общеобразовательной школы. Неправомерно осуществление идентификации одаренности ребенка на основе единой оценки только количественных показателей индивидуального уровня интеллектуального развития, не учитывая других показателей. Например: Интеллектуальная шкала Векслера для детей (оригинальный вариант WISC, а также его отечественные модификации) предназначалась для определения уровня общего интеллекта; тест структуры интеллекта Амтхауэра (SIT) — для целей профориентации и профессионального отбора, дифференциальный тест способностей (DAT) — для прогноза академической успеваемости, и тп.) [1]

Традиционные психометрические тесты, игнорируют многие признаки одаренности, в связи с особенностями процедуры тестирования. Многие тесты ориентированы на оценку результата деятельности, и не пригодны для диагностики признаков одаренности, так как последние характеризуют способы деятельности одаренного человека. В данном случае речь идет о таком инструментальном показателе, как выраженность индивидуальных стилей деятельности, и в первую очередь познавательных стилей, таких, как кодирования информации, переработки информации, постановки и решения проблем, познавательного отношения к миру. К

этому признаку одаренности — выраженности индивидуально-специфических способов изучения реальности — традиционные психометрические тесты не чувствительны.

При выявлении одаренных детей необходимо дифференцировать:

1. Уровень актуального развития одаренности, достигнутый на определенном возрастном этапе;
2. особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах деятельности;
3. потенциальные возможности ребенка к развитию.

Выявление одаренных и талантливых детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амтхауэр Р. Тест структуры интеллекта (TSI) / Елисеева О. П. Практикум по психологии личности. СПб, 2003. 470 с.
2. Краткий психологический словарь. М., 1985. 186 с.
3. Портал психологических новостей PsyPress.ru — <http://psypress.ru/articles/27300.shtml> [«Одаренные – очень сложные люди». В.С. Юркевич об одаренных детях]
4. Психологическая энциклопедия [http://gufo.me/content_psy/odarennij-rebenok-26546.html#ixzz4bVxcpfE8]

Кондратьева Ксения Борисовна, e-mail: ksjuscha2703@mail.ru

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Демидова, 2 курс магистратуры очной формы обучения Института педагогического образования и социальных технологий,
ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет», Тверь
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.А. Травина

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетенция, педагог начального общего образования, условия, факторы.

Понятия «компетентность», «компетенция» характеризуют соответствующий уровень профессиональной квалификации специалиста [3]. Присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу связано с формированием единого европейского образовательного пространства, повышением качества образования [].

В условиях усложнения задач, стоящих перед школой на современном этапе, повышаются требования к педагогу, его профессиональным и личностным качествам[3]. Таким образом общепринятой характеристикой профессиональной деятельности педагога стала профессиональная компетентность, то есть характеристика, отражающая не только профессиональные знания, но и главным образом готовность и умение опираться на них в своей профессиональной деятельности.

Формирование профессиональной компетентности педагога связано с наличием определенных факторов и условий. Все факторы и условия можно разделить на две группы [2]:

- социальную;
- психолого-педагогическую.

Факторы являются движущими механизмами, выступающими в форме потребностей, причин.

Изменения, происходящие в образовании, затрагивают начальное общее образование, выдвигает на первый план проблему повышения профессиональной компетентности педагога начального общего образования. Поэтому в профессиональной деятельности педагогов начального общего образования необходимо качественное изменение личности учителя, его роли и деятельности в образовательном процессе, а для этого необходимо учитывать факторы и условия повышения профессиональной компетентности педагогов, усовершенствования личностных и профессиональных качеств педагога, и как следствие повышения качества образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гапон Л. Е. Учебно-методический материал на тему: Компетенции и компетентность педагога – М., 2014.

2. Ломакина Г. Р. Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 276-279.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – 0-13 Москва: Проспект, 2013. – 160 с.

4. ФГОС НОО с изменениями на 18 мая 2015 года

Демидова Анастасия Вячеславовна, e-mail: a.v.markelova.21@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО–ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (НА ОСНОВЕ ПРОГРАММЫ ТКАЧЕНКО Т. А.)

И.А. Ерёмкина, магистрант I курса очной формы обучения ИПОСТ
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – д-р филол. наук, проф. А.А. Богатырев

Язык выполняет ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения. Речь - в формировании социальных связей, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения. [1, с. 45]. Поэтому важное условие полноценного психического и речевого развития – своевременное формирование лексико-грамматического строя языка ребенка. Перед современными педагогами и логопедами стоит важнейшая задача – создать для дошкольника такие педагогические условия, которые будут способствовать становлению у него связной речи, развитой в лексическом и грамматическом плане.

В рамках исследования была осуществлена апробация программы в период с ноября 2016 г. по март 2017г., в дошкольном образовательном учреждении логопедической направленности № 153 г. Твери, с дошкольниками 5 лет, страдающими общим недоразвитием речи. Программа исследования была составлена на основе адаптированной программы «Развитие связной речи у дошкольников 4 – 7 лет» Т. А. Ткаченко. Внедрение программы происходило в форме учебных развивающих занятий, были использованы организационные методы, беседа, мультимедийные технологии. Программа предусматривает поэтапное освоение детьми различных форм связной монологической речи. Особое внимание уделено разработке дидактических пособий для дошкольников. В частности, все задания на развитие форм речи делятся на

отдельные блоки. Блоки располагаются от элементарных заданий к наиболее сложным. Блоки, в которых предлагаются иллюстрированные упражнения, в свою очередь, имеют различные уровни сложности – от первого до третьего. Таким образом, программа представляет собой дифференцированную, но целостную модель, являясь одним из педагогических условий организации развития речи дошкольников с ОНР 3 –его уровня [2].

Полученные результаты говорят о том, что программа оказала существенное влияние на развитие связной речи. При сравнительном анализе результатов на мы выяснили, что появился высокий уровень развития связной речи, которого не наблюдалось на констатирующем этапе вообще, и на контрольном этапе высокий уровень развития связной речи составил 25%. Уровень ниже среднего исчез, и преобладающим уровнем на контрольном этапе исследования оказался средний уровень развития лексико – грамматического строя речи. Средний уровень развития связной речи на контрольном этапе составил 75%. Низкого уровня развития связной речи у дошкольников 5 – ти лет не наблюдалось.

Дальнейшего исследования заслуживает вопрос о том, какими способами возможно было бы внедрить программу Ткаченко Т. А. в дошкольные образовательные учреждения логопедической направленности. Ведь используя в своей логопедической практике рассмотренную программу, специалисты дошкольных образовательных учреждений снижают уровень риска школьной неуспеваемости ребёнка в дальнейшем, а также повышают адаптивные возможности младшего школьника при вступлении в школьный коллектив.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безрукова С. А. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР. // Логопед в детском саду. – 2007 – №6. – 48с.
2. Ткаченко Т. А. Программа «Развитие связной речи у дошкольников 4 – 7 лет». Издательство «Ювента», 2008. – 139с.

Ерёмкина Ирина Александровна, e-mail: Eremkina_irishka@mail.ru

ПОНЯТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

С.Р. Новикова, магистрант I курса очной формы обучения ИПОСТ
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент кафедры
Педагогики и психологии начального образования Голубева Тамара
Алексеевна

Долгие годы в России образование для детей с ограниченными возможностями здоровья развивалось по дискриминационному пути. По данным Минобрнауки в России в настоящее время насчитывается более 2 млн детей с ОВЗ из них более 700тыс. – дети с инвалидностью. Количество детей с ограниченными возможностями здоровья в Тверской области, по данным на 2016-2017 учебный год составляет более 8 тыс. Из них в дошкольных учреждениях обучаются 2750 детей.

Для России актуально изучение проблемы инклюзивного образования, так как в данном направлении отечественное образование находится в самом начале пути. Особо остро в системе отечественного образования стоит вопрос о реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Условия в которых находится на сегодняшний день Россия и сложившаяся ситуация в требуют скорейшего целостного научного решения данной проблемы, путем использования положительного опыта зарубежных стран в разработке научно-методического сопровождения данного процесса, внедрения программ профессиональной подготовки педагогов для работы в инклюзивных классах (группах), повышение готовности родителей и детей к инклюзии, а так же усиление просветительской деятельности средств массовой информации в области инклюзивного образования. [3, 87]

Концепция инклюзивного образования заключается в изменения самого образования с целью обеспечения права каждого ребенка на получение качественного образования вместе с другими детьми.

В современной науке и практике для описания педагогического процесса, в котором здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья воспитываются и обучаются вместе, используются следующие термины: интеграция, мэйнстриминг, инклюзия. [2, 77-84]

Общепринятым считается, что инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, под которым понимается доступность образования для всех, что и обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями. [1, 28]

Инклюзивная форма обучения касается всех участников образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учеников и их членов семей, учителей и других специалистов, администрации, структур дополнительного образования.

Следует отметить, что внедрение инклюзии в систему общего образования не должно приводить к уменьшению значения специального образования. Инклюзивное образование выступает как одно из направлений образования, все особые дети нуждаются в социализации и учебном взаимодействии со сверстниками, но также каждому необходимо подобрать доступную и оптимальную модель образования для его развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ковалева Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272с.

2. Назарова Н.Н. Интегрированное (инклюзивное образование): генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. №1. С. 77-84.

3. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие/ Отв. Ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013 – 324с.

Новикова Сабина Руслановна, e-mail: smamedova3003@gmail.com

ТЕХНОЛОГИИ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Е.В. Громова, 2 курс магистратуры очной формы обучения Института педагогического образования и социальных технологий, ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», РФ, Тверь
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Голубева Т.А.

Ключевые слова: технологии управления, программно-целевое управление, технологии программно-целевого управления общеобразовательной организацией.

«Технология управления» является сравнительно новым, многогранным термином.

С точки зрения управления, технологию можно рассматривать как совокупность методов и процессов управления, а также научное описание способов управленческой деятельности, в том числе формирования

управленческих решений для достижения общих и конкретных целей организации.

Основная функция технологии управления состоит в обеспечении научной и функциональной взаимосвязи процессов управления с конкретными управленческими технологиями, способствующими реализации функций управления. В связи с этим важно формировать мышление нового типа менеджеров, ориентация его на упреждающую аналитическую и инновационную деятельность [5].

Суть технологии программно-целевого управления заключается в выдаче руководителем заданий (целей, задач) с указанием средств, методов и времени их выполнения, при этом предусмотренный внешний или внутренний контроль промежуточных состояний этого выполнения может гарантировать достижение поставленной цели общеобразовательной организации [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитренко Г.В. Система внутришкольного управления качеством образования: автореферат. Волгоград. – 2007. – С. 11-17 .
2. Иванищева В. Ж. Управление качеством образования обучающихся в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Елец, 2011. - 25 с.
3. Захаров Н.Н., Захарова Н.С. Специфика современного образовательного пространства в свете философской проблематики// «Научный журнал «Современные наукоемкие технологии» [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=26151>. Дата обращения: 28.02.2017.
4. Смирнов Э. А. Управленческие технологии как объект функционального аудита [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.cfin.ru/press/management/1998-6/10.shtml>. Дата обращения 30.03.2017.
5. Технология управления [электронный ресурс]. Режим доступа: http://infomanagement.ru/lekciya/Tehnologia_upravleniya. Дата обращения: 30.03.2017.

Громова Евгения Васильевна, e-mail: 24groza06@rambler.ru

ХРИСТИАНСКАЯ ВЕРА И ВОЙНА: ИСТОРИКО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОЗИЦИИ ДЕЯТЕЛЕЙ РАННЕЙ ХРИСТИАНСКОЙ ЦЕРКВИ

В.Н. Голов, студент 5-го года обучения отделения теологии ИПОСТ
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф А.А. Богатырёв
ФБГОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Проблема исследования «Христианство в Римском войске II-IV вв.» несет в себе интеллектуальный вызов для современной науки, с одной стороны, в силу очевидной неполноты исторического знания в данном вопросе, а с другой – в силу метафизической глубины исследования взаимоотношения Христианских идеалов и самой идеи и практики воинской службы. Философский и богословский вопрос о взаимоотношениях основ христианской религии и выполнении воинского долга проходит через века истории нашей планеты. Отметим в этой связи кратко лишь имевший место факт острой полемики между знаменитыми русскими религиозными философами В. Розановым и С. Бердяевым, связанной с вступлением России в Первую мировую войну. Одним из дополнительных аттракторов исследовательского интереса здесь также выступает вопрос об особенностях службы христиан в войске нехристианского государства – Римской империи поздней античности. Развитие и борьба идей в осмыслении вопросов христианской этики и воинской службы рассматриваются нами в личностном, социальном и богословском контекстах.

Избранная тема исследования включает в себя два взаимосвязанных фокуса – собственно историко-социологический и богословский, связанный с толкованием и пониманием Слова Божия. Шестая заповедь подходит к мысли о ненасильственном образе жизни. Однако анализ дошедших до нашего времени документальных и легендарных свидетельств однозначно показывает, что к концу II века существовало определенное число христиан-военных. Сам факт того, что христиане служили в римском войске уже не вызывает сомнений. Христианские авторы, находящиеся в лоне Церкви, относились к воинской службе как к должному, не возводя воинский долг в статус экзистенциальной проблемы. Исторический аргумент убеждает нас сегодня в целесообразности и оправданности для мужчины служить в армии или правоохранительных органах, защищая отечество и принося пользу народу и обществу. Он также во многом связан с концепцией справедливой войны.

Рефлексия отношений христианина к вопросам войны, воинской службы, насилия, среди христиан II-IV вв. развивается постепенно. При этом высказываются, пропагандируются и реализуются контрастные воззрения и подходы к проблеме. Следует отметить, что сложившийся в современных исторических исследованиях подход к оценке отношения

ранних христиан Римской империи к войне и воинской / ратной службе основан на весьма прямолинейном и довольно плоском противопоставлении про-пацифистской и антипацифистской позиции христиан. При этом нередко исследователи торопятся с выводами, как о приверженности того или иного древнего авторитетного христианского писателя к тому или иному идейному лагерю, так и якобы имеющем место нарушении последовательности в высказываемых ими этических позициях. Уже само сопоставление двух означенных научных результатов ставит под сомнение эффективность используемых методов исследования. Особого внимания заслуживают позиции церковных деятелей, сегодня легко упрекаемых современными исследователями в непоследовательности и эклектике. Здесь можно слышать имена Тертуллиана и его ученика Киприана Карфагенского. Полагаем недопустимым делать подобного рода решительные выводы без тщательного анализа биографического и духовного контекста церковного деятеля.

Принципы уважения к тексту, его автору, аподиктической установке и интеллекту читателя определяют этику работы с письменным источником, в фокус горизонтов которой полагается логос текста. Задачи критического анализа текста и филологическая технология анализа определяют этос и пафос интерпретационной деятельности. Поскольку основной стихией смыслообразования в настоящем случае выступает письменное сообщение далеких времен, то и сам метод должен соответствовать анализируемому материалу. И если для описания жизни в римском войске мы должны были принимать во внимание вопросы административного деления, управления, этнического и классового состава, вооружения, обмундирования, материального обеспечения различных подразделений, то при анализе дискурса раннего христианства мы тем более должны принять во внимание стихию слова как организованную, обусловленную, прагматическую, диалогическую.

В означенной связи постановка ряда вопросов, например, вопроса о том, за войну христиане или против, будет снята. Основанием для снятия этого вопроса выступает и Священное Писание и Священное предание Христианской церкви. Не имея дерзости комментировать саму Библию христиан, сошлемся на высказывание блаженного Августина о неизбежности и неисповедимости войн между людьми, необходимость которых превышает человеческое понимание. В то же время отметим, что для христианина противление войне возможно, приемлемо, необходимо и похвально всякий раз, когда только оно не выступает противлением Богу. Св. Иоанн Златоуст указывает на глубокую греховную природу войн, «войны постоянно произрастают от корня грехов».

Стремление как можно полнее приблизиться к точному пониманию позиций и отношений церковных деятелей христианской церкви обусловлено овладением языком и дискурсом говорящего. И вот здесь мы

напрямую подходим к вопросу об ультра-позициях христианских писателей. Под таковой понимается не своего рода экстремизм как впадение в крайности в желании принять и защищать одну из сторон в споре о христианстве как религии мира или религии, *sit venia verba*, спасения мира. Тем более, речь не идет об отнесении слов писателя к ереси или некоторой маргинальной точке зрения. Внесение некоторых высказываний в графу ультра-позиции в нашем случае отражает только эксплуатацию христианским мыслителем, деятелем, писателем, проповедником, например, военной метафоры как ключевой в трактовке достойного образа жизни христианина. Напротив, ультра-позиция пацифиста характеризуется либо инверсией образного ряда *military*, либо тяготением к образам тихой гавани, Райского сада как места встречи души-христианки с Богом. Однако сама действительность и диалектика развития Христианской мысли часто оказываются намного богаче и сложнее априорных схем. Например, Ориген подчеркивает, что христиане отвергают военную службу не в поисках более легкой жизни, чем у язычников.

В ходе теоретического анализа основных контрастных концепций этики христианина на воинской службе у государства нами была разработана четырех-частная типология позиций – жестко отрицательная по отношению к применению любого насилия, сдержанно-отрицательная в отношении службы в войске и участию в войнах, умеренно-воинственная и априорно воинственная позиция. Классификационная сеть наполнена высказываниями и призывами ярчайших деятелей древней Христианской Церкви. Заметим в этой связи, что совершенно справедливо ученый А.П. Лебедев указывает: «Не следует думать, что Учителя Церкви III в. были во всем согласны друг с другом. Конечно, в основных догматах христианской веры они были согласны. Однако же понимание догматов веры, взаимной связи их между собой представляло собой широкое поприще для умственной работы всякого мыслящего богослова» [Лебедев, с. 320].

Знакомство с источниками указывает на тот факт, что, хотя Библейская Весть послужила катализатором пацифистских настроений в религиозной и философской мысли исследуемого периода, эти настроения и связанные с ними вопросы уже существовали и не непременно в лоне христианской традиции. История пацифизма составляет самостоятельный предмет филологического и историографического исследования. Отметим, что этический потенциал идей, высказанных в II-IV вв. по вопросам отношения христианина к войне, насилию, всем его формам продолжает раскрываться в веках, и в настоящее время.

Лебедев А.П. Братья Господни: Исследования по истории древней Церкви. – 2-е. изд. – СПб, 2010. – 352с.

Голов Вячеслав Николаевич, e-mail: golvyuch@mail.ru

«СЛОВО, КОТОРЫМ ОСУДИШЬСЯ». ЧТО ТАКОЕ ХАМСТВО В ХРИСТИАНСКОМ ПОНИМАНИИ И ПОЧЕМУ С НИМ СЛЕДУЕТ БОРОТЬСЯ

И.А. Петрушко, аспирант,
ФБГОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф А.А. Богатырёв

Основу понятия языковой личности составляет коммуникативный поступок, то есть действие или бездействие, оцениваемое по этической шкале. Социальный феномен хамского поведения объединяет в себе черты проявления агрессии и совершения греха. Вынесение за скобки второго компонента хамского поступка существенно ослабляет его понимание и педагогическую составляющую программы противостояния общества данному отвратительному явлению.

Как известно, бесстыдство демонстрирует себя прилюдно. Один набрасывается прилюдно на проходящую мимо женщину как орангутанг и едва не визжит о своих половых потребностях. Другой пришел на корпоративное празднование дня рождения сотрудницы, чтобы напомнить о себе сальными намеками. Третий постоянно вторгается в чужое личное и интимное пространство. Четвертый преуспевает во всем сразу, ведет себя как хан Крымский с плененными под Слуцком селянками. Открыто нарушается неприкосновенность частной жизни. Нечистоплотность позиций и отношений ищет себе выход и в речевой агрессии. При этом нередко в институциональных контекстах общения любые попытки педагогической интервенции извне («Взял за руку – женись!») одинаково плохо воспринимаются обеими сторонами – и со стороны преследователя и с преследуемой стороны. Любая попытка остановить хама воспринимается как нелепая, излишняя, неправомерная, неинтеллигентная. И нет тирана без софиста. Там, где присутствует национальный подтекст, непременно вводится привилегия – «Ну они же там все... Ну вы понимаете... Ну у них там темперамент такой. Они же не виноваты. Ну он и коньяк хороший принес... Зато каков!».

В означенной связи отметим, что в категорию предосудительного социального поведения входит и ложно понятая толерантность – мнимая «толерантность» со стороны объекта возжелания и преследования, по сути оказывающая поддержку реализации преследователем неадекватных и непристойных моделей речевого поведения. В социальном контексте жертва агрессии нередко выступает также и в роли соучастника преступления, когда не стремится оказать агрессору посильного сопротивления, принимает приклатненный стиль общения, объясняет (другим) все имеющиеся место эксцессы в стиле «Ну он же начальник / старший / мужчина», «Ну у него комплексы такие по причине голодного детства и жены холодной», «Ну у них там...», «Ну ему же тоже хочется...».

Задача педагога – пресечь зло в корне. Одним из ресурсов спасения человеческого облика в человеке является христианская вера. В задачи религиозного воспитания ребенка в семье входит открытие для него его внутреннего достоинства и неотчуждаемых прав в тесной связи с ответственностью за всё, что он делает или не делает. Сегодня программа духовного просвещения, реализуемая от лица Русской Православной Церкви опирается на общественную поддержку. Полагаем, что роль духовно-нравственного просвещения будет возрастать в условиях широчайшего взаимодействия христианского просвещения с науками и учебными дисциплинами, прививающими не только знание названий здоровых жизненных ориентиров, но и знание способов поддержания и сохранения нравственной чистоты и духовного здоровья личности в сложных условиях. Обучение культуре коммуникации будет эффективным, когда будет обеспечено умениями постоять за культуру, не переходя границ культурности. Подчеркнем, что понимание и переживание связи с родом, семьей, чувство личного человеческого достоинства выступает источником личного принятия человеком социальной ответственности, патриотизма, восприятия судьбы народа и отчества как своей собственной.

Понятие хамства в любых его проявлениях язык приводит к ситуации, описанной в первой книге Библии: «Ной начал возделывать землю и насадил виноградник; и выпил он вина, и опьянел, и [лежал] обнаженным в шатре своем. И увидел Хам, отец Ханаана, наготу отца своего, и выйдя рассказал двум братьям своим. Сим же и Иафет взяли одежду и, положив ее на плечи свои, пошли задом и покрыли наготу отца своего; лица их были обращены назад, и они не видали наготы отца своего.» [Быт.9: 20-23]. В истоке очевидна содержательная концептуальная основа понятия хамства – греховное непочтение к родителям. Ясно очерчена и форма непочтения – неуважение к телу другого человека, насмешки и глумление над наготой, интимными состояниями организма и временной беспомощностью и незащищенностью личности.

Нередко можно слышать, что некультурное обращение старшего к младшему точнее называть грубостью, а слабого к сильному дерзостью. Однако ни аргумент возраста, ни аргумент положения не сохраняют своей силы там, где речь идет о человеческой наготе и неприкосновенности человеческого тела (Здесь показательны описанная в книге пророка Даниила история Сусанны и житие святой девы Агнии Римской). Нарушение границ скромности по образу Хама, открывшего для себя наготу родителя и смеявшегося над ней, означает дерзость вторгаться в пределы телесности и одновременно отрицать в человеке право родителя, отрицать права матери в женщине, девушке, ребенке. Кто бы ни выступал жертвой современного хама, хам нападает на святыню – на образ отца или матери в лице жертвы своих хамских действий.

Иван Алексеевич Петрушко, e-mail: ivan_petrouchko@mail.ru

Секция «Музыкальное искусство в образовании»
Институт педагогического образования и социальных технологий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Направление 050100 .68 «Педагогическое образование»
Образовательная программа
МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ

**ФОРМИРОВАНИЕ
МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО КРУГОЗОРА ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕКТИВНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ**

А.Н. Соколов, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е.Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Ключевые слова: дополнительное образование, музыкально-эстетический кругозор школьников, коллективное музицирование, оркестровая деятельность, детский духовой оркестр

В современной системе образования значительное внимание уделяется формированию кругозора как одного из основных аспектов культуры личности. В связи с этим перед учителями музыки, в том числе педагогами дополнительного образования, стоит задача формирования музыкально-эстетического кругозора учеников как элемента общекультурного кругозора. Задача формирования музыкально-эстетического кругозора обучающихся актуализирована в Федеральном государственном образовательном стандарте начального и основного общего образования и соответствующих образовательных программах.

Таким образом, перед современной педагогикой музыкального образования встает проблема поиска педагогических ресурсов и средств формирования музыкально-эстетического кругозора школьников. Объект нашего исследования — формирование музыкально-эстетического кругозора школьников. Предмет исследования — педагогические способы и средства формирования музыкально-эстетического кругозора школьников в условиях коллективного музицирования. Цель исследования — теоретически обосновать и эмпирически проверить продуктивность использования учебной программы «Формирование музыкально-эстетического кругозора школьников в оркестровой деятельности» в условиях дополнительного образования. Научная гипотеза исследования заключается в предположении, что оркестровое музицирование продуктивно способствует формированию музыкально-эстетического кругозора школьников.

В результате проведенного теоретического исследования мы сформулировали рабочее определение музыкально-эстетического кругозора, согласно которому музыкально-эстетический кругозор включает в себе определенный опыт культуры эстетического восприятия, эстетического переживания, эмоционально-образного мышления, художественной оценки музыкальных явлений. Этот опыт формируется в основных сферах деятельности человека (духовной культуре, искусстве, семье, быту, досуге, воспитательно-образовательной) стихийно и целенаправленно. Он является показателем интеллектуального потенциала личности, образованности, культуры, творческой активности. Так же выделены отдельные его компоненты: теоретическая эрудированность в области музыкального искусства; музыкально-слуховая эрудированность; способность к художественной оценке музыкальных произведений; музыкально-эстетический интерес, увлечения, склонности; коммуникативный компонент. Обоснована актуальность использования коллективного музицирования как педагогической технологии формирования музыкально-эстетического кругозора, так как этот вид деятельности является наиболее продуктивной формой художественно-эстетического развития личности ребенка и способствует раскрепощению детей, стимулирует их творческое общение, активизирует развитие восприятия, внимания, памяти, воображения, воли. Благодаря своей особенности такая форма работы позволяет формировать все выделенные нами компоненты музыкально-эстетического кругозора. Доказана целесообразность в работе педагога-руководителя музыкального коллектива интегрированного подхода, так как, помимо формирования собственно умений и навыков коллективного музицирования, юным музыкантам необходимы сведения по элементарной теории музыки и музыкальной литературе., а также продуктивность использования межпредметных связей, в том числе с предметами школьного курса, для лучшего усвоения материала.

Эмпирическое исследование состояло из трех этапов. На первом этапе проведены констатирующие диагностики, выявившие низкий уровень развития музыкально-эстетического кругозора воспитанников детского духового оркестра ДТДМ. При этом отмечена высокая заинтересованность педагогов в работе с учениками, а также интерес воспитанников оркестра к занятиям в студии. На втором этапе в учебный процесс была внедрена учебная программа «Формирование музыкально-эстетического кругозора школьников в оркестровой деятельности», предназначенная для детского духового оркестра, занимающегося в условиях дополнительного образования. В программу включена специальная система занятий по комплексному формированию всех компонентов музыкально-эстетического кругозора. При этом учитывалось, что музыкально-эстетический кругозор раскладывается на отдельные

компоненты только в теории, на практике же все они взаимосвязаны и органично вписаны в общую тему занятия. На третьем этапе проведены контрольные диагностики уровня сформированности музыкально-эстетического кругозора (по отдельным элементам), которые показали положительную динамику.

Авторская программа была с одобрением встречена воспитанниками детского духового оркестра и вызвала благоприятные отзывы педагогов дополнительного образования. В ходе исследования выявлены некоторые трудности, связанные с недостатком технического обеспечения педагогов музыкального отдела ДТДМ. Однако в целом работа показала положительное влияние развития музыкально-эстетического кругозора учащихся на качество их обучения в студии, а также на их заинтересованность в самообразовании в области музыкального искусства.

Соколов Алексей Николаевич; e-mail: sokolov.an.88@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Д.А. Шкадов, магистрант I курса очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е.Г. Милюгина
ФБГОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Ключевые слова: начальное общее образование, музыкальные способности школьников, традиционные методы обучения, информационно-коммуникационные технологии

В ФГОС НОО результативность освоения учащимися начальной школы учебной программы по предмету «Музыка» должны подтверждать следующие приобретённые знания и умения: сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, её роли в духовно-нравственном развитии человека; сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности; умение воспринимать музыку и выражать своё отношение к музыкальному произведению; использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации.

Развитие музыкальных способностей – главная задача музыкального образования и воспитания. В отечественном научно-педагогическом сообществе считается общепринятой структура музыкальных способностей, предложенная Б. М. Тепловым, ядро которой образуют ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и музыкально-ритмическое чувство. Развитие основных и общих музыкальных способностей осуществляется посредством различных видов музыкальной деятельности на уроках музыки.

В начальной школе учебным планом предусмотрен только один урок музыки в неделю, что явно недостаточно. Соответственно, лимит времени требует от всех педагогов поиска педагогических средств для повышения интенсивности и насыщенности уроков. Следует учитывать и частные проблемы, как правило связанные с материально-техническим обеспечением учебного процесса. Зачастую имеют место противоречия между требованиями ФГОС и реальными условиями обучения, сложившимися в конкретном образовательном учреждении. Если отсутствуют или находятся в ненадлежащем состоянии классические музыкальные инструменты, то деятельность учащихся на уроках сводится к пению и слушанию музыки и теряются потенциальные возможности развития музыкальных способностей в иных формах деятельности.

По нашему мнению, оказать помощь в решении вышеперечисленных проблем может сочетание традиционных методов обучения и современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ): они позволят оптимизировать процесс обучения в рамках традиционных классных занятий за счёт активизации самостоятельной познавательной деятельности учащихся, а также значительно расширят возможности дистанционного обучения.

Применительно к тематике нашего исследования мы выделили два поднаправления в этой области научного знания.

1. *Внедрение в учебный процесс музыкально-компьютерных технологий (МКТ)* — современных программно-аппаратных средств, используемых для записи, обработки и воспроизведения музыки (клавишный синтезатор, музыкальный компьютер). Как известно любому педагогу-музыканту, правильный выбор музыкального инструмента очень важен для гармоничного музыкального развития ребёнка: осваиваемый инструмент не должен вызывать негативных эмоций. MIDI-клавиатура (цифровой интерфейс музыкального инструмента) даёт возможность исполнять партии любых инструментов, а также позволяет соединить несколько инструментов в одну систему и играть на них одновременно.

2. *Использование в учебном процессе мультимедийных технологий (ММТ)* — образовательного контента, в котором информация представлена одновременно в различных формах (звук, текст, изображение, анимация, видеоряд). Высокоэффективным техническим средством

обучения является интерактивная доска: программное обеспечение для совместного обучения SMART Notebook помогает учителю музыки передать учащимся в заданной последовательности значительный объем звуковой, визуальной и текстовой информации. Для младшего школьного возраста привлекательной стороной ММТ является наличие в них игрового начала – большинство учебных интерактивных мультимедийных программ нацелены на совмещение обучения с развлечением. Также к ММТ можно отнести и образовательные интернет-ресурсы.

Совместное применение МКТ и ММТ поможет учащимся в ускоренном освоении нотной грамоты и пошаговом изучении основ композиции, а в перспективе — формированию устойчивых музыкально-эстетических принципов.

В общем виде в процессе применения ИКТ на уроках музыки образуется информационная система «педагог – компьютер – ученик».

Эффективность передачи знаний обусловлена распределением музыкальных информационных потоков. По степени значимости в ходе процесса обучения можно выделить три уровня:

1. Основные (компьютер – ученик).
2. Вспомогательные (педагог – ученик).
3. Организационные (педагог – компьютер).

Для практической реализации вышеизложенных положений, как вариант, считаем целесообразным доукомплектовать стандартный школьный компьютерный класс соответствующим оборудованием и программным обеспечением для проведения уроков музыки с применением ИКТ.

Шкадов Дмитрий Андреевич, e-mail: computer69@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. А. Быстрова, магистрант II курса магистратуры
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Р. Скребнева
ФБГОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Ключевые слова: начальное общее образование, творческое мышление школьников, принцип дифференцированного подхода

Под развитием творческого мышления у младшего школьного возраста на уроках музыки мы понимаем развитие творческих умений, а также свободное владение музыкальными знаниями, умениями, навыками в разных областях учебной деятельности.

Проблема нашего исследования заключается в том, что несмотря на наличие ряда работ по реализации принципа дифференцированного подхода в основном общем образовании (Н. П. Гузик, В. В. Фирсов, В. М. Монахов), мы не находим в данных исследованиях четких позиций и рекомендаций по использованию данного принципа в процессе музыкального образования в начальной школе.

Актуальность проблемы развития творческого мышления школьников обусловлена необходимостью в поиске новых современных приемов, методов, направленных на развитие творческого мышления, т.к. это одна из задач правительственной программы модернизации образования России. Объект исследования — развитие творческого мышления младших школьников в процессе музыкального образования. Предмет исследования – уровневая дифференциация музыкального образования как условие развития творческого мышления младших школьников. Цель исследования – теоретически обосновать и эмпирически проверить эффективность уровневой дифференциации как одного из условий развития творческого мышления у детей младшего школьного возраста. Для достижения цели нами были определены следующие задачи: изучить литературу по проблеме исследования, выявить сущность понятия «уровневая дифференциация», провести эмпирическое исследование по развитию творческого мышления детей данного возраста в условиях уровневой дифференциации, проанализировать полученные результаты. Гипотеза: мы предполагаем, что использование уровневой дифференциации в процессе музыкального образования эффективно для развития творческого мышления у детей младшего школьного возраста при соблюдении следующих условий: использование посильных творческих заданий, добровольность в выборе уровня усвоения, а также учёт индивидуального темпа работы учащихся.

Методологическая основа исследования - работы о реальности и необходимости развития творческого мышления детей зарубежных психологов (Э.П. Торренс, Р.Крачфилд), так и отечественных (Е.П. Ильин, П. П. Блонский, И. Я. Лернер, и др.); методические труды по проблеме дифференцированного обучения Н. П. Гузика, В. В. Фирсова, В. М. Монахова, и др.; педагогические работы по исследованию использования уровневой дифференциации в обучении И.Э.Унта, Т.М.Орловой.

В зарубежной и отечественной психологии исследования творческого мышления теоретически обоснованы, индивидуальные различия анализируются не только с количественной стороны, но и качественной. Понятие «дифференциация обучения» определили как создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента [1, с. 18]. Наиболее часто учителем на уроке используется уровневая дифференциация, которая является разновидностью внутриклассной дифференциации.

Эмпирическое исследование, проведённое нами, заключалось в организации трёх этапов. Задача определения уровня развития творческого мышления у детей осуществлялась с помощью тестирования и наблюдения за детьми в процессе выполнения заданий по видам музыкальной деятельности. Мы использовали уровневую дифференциацию в классной и домашней работе на примере творческих заданий. При этом мы обратились к различным способам уровневой дифференциации. Идея использования уровневой дифференциации работы по уровню трудности заключалась в том, что в классной работе дети свободно выбирали уровень заданий, которые будут выполнять. Таким же образом была организована подача домашних заданий. Но здесь мы руководствовались другим способом - уровневая дифференциация по уровню творчества. На этапе изучения материала на уроке мы предлагали учащимся творческие игры, которые заключались в поиске информации самостоятельно или по группам. Таким образом, мы использовали в нашей работе уровневую дифференциацию, связанную с объёмом учебного материала.

При проверке эффективности нашей работы в данном классе мы использовали те же диагностические методы, что и на начальном этапе эксперимента. По результатам стало видно, что развитие творческого мышления у детей среднего школьного возраста шло в правильном направлении, благодаря использованию творческих заданий с учётом разных способов уровневой дифференциации, которые мы включали в процесс прохождения школьной программы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 188 с.

Елизавета Быстрова Александровна, e-mail: elizaveta.bystrova@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.С. Шмаков, магистрант I курса очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е.Г. Милюгина
ФБГОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Ключевые слова: дополнительное образование, формирование гражданской идентичности школьников, педагогические технологии

Актуальность исследования обусловлена значимостью процесса формирования гражданской идентичности молодежи и школьников для настоящего и будущего России, что отмечено в Государственной программе патриотического воспитания россиян на период 2016–2020 гг. Формирование гражданской и региональной идентичности школьников входит в число приоритетных задач, поставленных перед современной педагогикой и системой образования федеральными государственными образовательными стандартами начального, основного и среднего общего образования, и является ключевым условием социокультурной модернизации России. Методологическое и технологическое решение данной проблемы представляет практическую ценность для повышения качества учебно-воспитательного процесса в условиях не только общего, но и дополнительного образования.

Проблема исследования заключается в выявлении педагогических условий, способствующих формированию гражданской идентичности учащихся старших классов в условиях дополнительного музыкального образования, и разработке соответствующей программы. *Цель исследования* — теоретически обосновать и эмпирически проверить продуктивность использования дополнительного музыкального образования как педагогического ресурса формирования гражданской идентичности обучающихся. *Научная гипотеза исследования* состоит в предположении, что дополнительное музыкальное образование продуктивно способствует формированию гражданской идентичности учащихся старших классов при соблюдении следующих условий: гражданская идентичность обучающихся в единстве ее структурных компонентов формируется в процессе развития качеств, составляющих основу гражданской культуры личности (патриотизм, гражданственность, политическая и правовая культура); методологической основой формирования гражданской идентичности обучающихся выступает системно-деятельностный подход, оптимизирующий осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющей определенный личностный смысл; процесс формирования гражданской идентичности обучающихся осуществляется на принципах интеграции общего и дополнительного музыкального образования и социального партнерства института семьи и общеобразовательных учреждений.

Первый раздел нашей работы содержит обзор научной литературы по ключевому понятию. Понятие гражданской идентичности сегодня востребовано многими педагогами, психологами, культурологами, социологами, политологами и определяется как осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл (Т. Водолажская). *Базовым условием формирования гражданской идентичности* является единство

трех начал самосознания гражданина новой России: чувства принадлежности к своему этносу, любовь и уважение к национальным традициям и истории своего народа, языку и культуре; чувства принадлежности к многонациональному российскому обществу, российский патриотизм, сопряженный с отказом от этнической исключительности и принятие ответственности за судьбу своего народа и своей многонациональной страны; чувства принадлежности к мировому сообществу и принятия ответственности за судьбы всего мира (А. А. Леонтьев). В структуре гражданской идентичности исследователи выделили 4 компонента: когнитивный (познавательный), эмоционально-оценочный (коннотативный), ценностно-ориентировочный (аксиологический), деятельностный (поведенческий) (А. Г. Асмолов, И. В. Кожанов).

Во втором разделе работы, опираясь на нормативные документы, мы определили перспективные направления работы по формированию гражданской идентичности и патриотическому воспитанию школьников и их содержательное наполнение. Рассмотрим содержание каждого из направлений работы более подробно.

1. Научно-исследовательское сопровождение формирования гражданской идентичности обучающихся предполагает выработку оптимальной методологии и выявление научных основ осуществления данного процесса в его ключевых направлениях.

2. Научно-методическое сопровождение формирования гражданской идентичности обучающихся опирается на научные исследования и связано с постановкой соответствующих образовательно-воспитательных задач и разработкой необходимых для их решения педагогических моделей и программ.

3. Совершенствование форм и методов практической работы по формированию гражданской идентичности обучающихся предполагает 1) разработку диагностических материалов для определения исходного уровня сформированности гражданской идентичности обучающихся и отслеживания ее динамики; 2) выявление наиболее важных условий в процессе деятельности, которые должны быть выполнены учащимися; 3) определение основных направлений педагогического сопровождения деятельности обучающихся и видов их активности в работе по формированию гражданской идентичности.

4. Информационное обеспечение формирования гражданской идентичности обучающихся (в том числе создание условий для знакомства с содержанием произведений журналистов, писателей, деятелей науки и культуры в области патриотического воспитания, достижениями россиян в области науки, технологий и культуры) и т. д. Важную роль играет *массовая и групповая работа*, включающая проведение тематических

мероприятий, активное участие в культурной жизни учебного заведения, участие в общегородских патриотических мероприятиях.

Важнейшим компонентом в педагогическом сопровождении формирования гражданской идентичности обучающихся является *сотрудничество различных образовательных, культурных и общественных организаций*. Это могут быть учреждения дополнительного образования (детская школа искусств, дворец детей и молодежи), культурно-просветительские учреждения (музеи, дома культуры, библиотеки), выставочные залы, интернаты и т.д.

Описанные нами продуктивные направления, содержательные компоненты, формы и методы работы позволили нам разработать программу «Формирование гражданской идентичности учащихся старших классов в условиях дополнительного музыкального образования». Опираясь на разработки исследователей, мы использовали их выводы и рекомендации для применения в новых образовательных условиях — в условиях дополнительного образования, что свидетельствует о новизне предлагаемой работы. Апробация программы запланирована на 2017–2018 уч. г.

Шмаков Егор Сергеевич, e-mail: werlidemon91@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Н.А. Усанова, магистрант I курса очной формы обучения
Научный руководитель — канд. психол. наук, доц. О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Ключевые слова: начальное общее образование, музыкальная грамотность школьников, условия малокомплектной школы

В начальной школе закладываются основы музыкальной грамотности, включая приобретение элементарных знаний о музыке и формирование умений и навыков практического музицирования. Проблема создания педагогических условий по формированию музыкальной грамотности младших школьников в условиях малокомплектной школы актуальна в педагогике музыкального образования на сегодняшний день.

Для разрешения указанной проблемы определена цель — выявление, теоретическое обоснование и эмпирическая проверка педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование музыкальной грамотности младших школьников в условиях малокомплектной школы.

В рамках магистерской диссертации нами выдвинута следующая гипотеза: освоение музыкальной грамотности способствует развитию музыкальных способностей и культуры младшего школьника.

Ученые и методисты считают, что развитие музыкальной грамотности должно способствовать глубокому проникновению школьников в содержание музыки, стать средством приобщения их к музыке как живому искусству. Музыкальная грамотность изучалась и рассматривалась в работах В.Г. Мозгот, Г.К. Овакимовой, А.Я. Никитина, Е.А. Финченко, Л.А. Баренбойма и др. В своей диссертационной работе Е.З. Гаврилова выводит понятие музыкальной грамотности как специфической способности человека оперировать музыкальными понятиями и образами. Е.Г. Милюгина и М.Е. Королёва определяют структуру музыкальной грамотности в совокупности взаимосвязанных между собой компонентов, в числе которых *информационный* — знания музыкально-теоретического и музыкально-исторического порядка; *технологический* — владение основными исполнительскими приемами практического музицирования; *творческий* — умение исполнять музыкальные произведения в соответствии с законами музыкального искусства; *оценочный* — умение критически оценивать как различные музыкальные явления, так и собственную музыкальную деятельность. На основе анализа работ по данной теме мы выводим своё определение музыкальной грамотности для начального уровня образования: музыкальная грамотность — это первоначальные знания об элементах музыкального языка, умение оперировать средствами музыкальной выразительности и владение нотной грамотой и элементарными навыками музицирования.

Музыкальная грамотность в условиях начального музыкального образования выступает показателем сформированности музыкальной культуры учащихся. Это позволяет рассматривать её как необходимое качество младшего школьника и основополагающий компонент их музыкальной деятельности, в основе которой находится развитие музыкальной грамотности и формирование личностных качеств обучающихся. В музыкальном образовании – это длительный процесс, охватывающий значительный возрастной период. Возраст обучающихся имеет принципиальное значение и служит исходным условием при определении адекватных средств педагогического воздействия.

Важным условием развития музыкальной грамотности младшего школьника является соединение любых знаний о музыке с её реальным звучанием. То есть знания о музыке станут для ребенка основой музыкальной культуры, если их освоение проходит все стадии: а) мышечного прочувствования, б) эмоционального сопереживания; в) осознания взаимосвязи полученных знаний с конкретным музыкальным произведением. Основой музыкальной грамотности как условия развития

музыкальной культуры становится выработка первоначальных навыков слухового восприятия и исполнения музыки, накопления слухового опыта. Очень важно, чтобы дети правильно понимали смысл музыкальных терминов. Одним из обязательных условий ознакомления детей с музыкальной терминологией является их слуховое закрепление.

Основной структурный компонент начальной малокомплектной школы - класс-комплект. Комплект может состоять из нескольких классов. Поэтому методы и приемы обучения музыкальной грамотности, следует выбирать исходя, из общих принципов построения занятий в школах данного типа. По нашему мнению, эффективным будет проведение комбинированного урока, с использованием игровых методов. Музыкально-дидактические игры объединяют все виды музыкальной деятельности, такие например как пение, слушание, музыкально - ритмические движения, способствуют развитию того или иного элемента музыкальной грамотности.

Работа с учащимися начальных классов над развитием их музыкальной грамотности, с использованием музыкально-дидактических игр способствует приобретению разнообразных знаний о музыке и формированию навыков музыкальности. Применение музыкально-дидактических игр на уроках музыки, разнообразит занятия, побуждает детей к творчеству и приобщает к прекрасному миру музыки

Усанова Нина Александровна, e-mail: nina.usanova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Т.М. Александрова, магистрант I курса очной формы обучения
Научный руководитель — канд. психол. наук, доц. О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Ключевые слова: начальное общее образование, музыкальный вкус школьников

Актуальность выбранной темы связана с тем, что в наше время музыка зачастую воспринимается, как шум. Ее можно услышать почти везде. Люди слушают радио, MP3-плееры, телевидение, диски, знакомятся с музыкой через интернет, ходят на концерты. Музыку мы слышим в магазинах, кафе, на телефонах, просто на улице, и т.д. Вместе с такой доступностью музыки пришло ее обесценивание как искусства. Вместо творчества человек привык слышать шум, который он не принимает к сердцу. К сожалению, большая часть молодежи не умеет слушать музыку

всерьез и понимать ее. Именно поэтому важно формировать музыкальный вкус с младшего школьного возраста.

Целью исследования является теоретически обосновать и экспериментально проверить необходимые педагогические условия для формирования музыкального вкуса младших школьников в общеобразовательной школе.

Проблемами формирования музыкального вкуса занимались Б. М. Теплов, Д. Б. Кабалевский, В. Д. Гатауллина, Н. В. Соколова, В. Н. Шацкая, Н. М. Черноиваненко, Б. А. Агадилова, Л. В. Дмитриева, О. П. Радынова и др. Данному аспекту посвящены диссертации Р. И. Удаловой, С. М. Борисовой, И. В. Ефремовой, Л. Л. Бочкарева, И. А. Знаменской, Л. И. Разуткиной. Изучая литературу по данной проблеме, мы вывели рабочее определение: музыкальный вкус — это индивидуальная способность человека научиться последовательно развивать в себе любовь к лучшим образцам музыкального искусства, умение оценивать и любить музыкальные произведения с точки зрения собственных музыкально-эстетических взглядов и предпочтений.

Основываясь на структуре и компонентах Л. И. Разуткиной, мы выделяем следующие подходы к формированию музыкального вкуса: эстетический подход связан с формированием умения воспринимать музыкальную культуру эмоционально и чувственно; аксиологический подход предполагает формирование достаточного уровня музыкальных приоритетов, позволяющего оценить прекрасное в музыке; философский подход реализуется в воспитании индивидуального восприятия, основанного на жизненных принципах и анализе собственного поведения; исторический подход предполагает формирование достаточного уровня знаний по истории музыкальной культуры, ее возникновению и развитию; социологический подход реализуется в соотнесении оценивания музыкального произведения с социальным заказом общества.

В связи с выдвинутыми компонентами и подходами мы выделяем следующие педагогические условия: расширение музыкально-культурного образовательного пространства; разработка и реализация комплексной программы во внеурочное время с целью сформировать музыкальный вкус у младших школьников; применение разных форм музыкально-творческой деятельности; формирование ценностного и осознанного восприятия высокохудожественной классической музыки, применяя при этом, анализ и сравнение; разработка критерий оценивания и определение диагностического инструментария

Таким образом, формирование музыкального вкуса является важным составляющим звеном музыкальной культуры. В современном обществе у учащихся есть большие возможности не только знакомиться с музыкальным наследием, но и сохранить его как духовное достояние. С каждым новым поколением приходят свои особенности формирования

вкуса, меняется сама музыкальная культура, но необходимо выработать такой психологический механизм формирования музыкального вкуса, который поможет сформировать музыкальный вкус младших школьников, воспитывая на основе эстетического восприятия (эстетический подход) и достаточного уровня музыкальных приоритетов (аксиологический подход) индивидуальное восприятие, основанное на жизненных принципах и анализе собственного поведения (философский подход). В свою очередь, такая работа формирует определенный уровень знаний по истории музыкальной культуры (исторический подход), что в конечном итоге помогает оценке музыкального произведения в соответствии с социальным заказом общества (социологический подход). Названные подходы должны быть реализованы в комплексной программе формирования музыкального вкуса младших школьников, разработкой которой, мы занимаемся сейчас.

Александрова Татьяна Михайловна, e-mail: tania.univer2015@mail.ru

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Г. Корнакова, магистрант II курса очной формы обучения
Научный руководитель — канд. психол. наук, доц. О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Ключевые слова: музыкальные способности, индивидуальный образовательный маршрут, музыкально-ритмические движения, слушание, пение, музыкальные занятия, самостоятельная деятельность.

Художественно-эстетическая область дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом от 17 октября 2013 года призвана «содействовать формированию у детей практических навыков в художественно-эстетических видах деятельности» и нацелена на «восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игру на детских музыкальных инструментах. (См [Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки РФ №1155 от 17 октября 2013 г., с. 8]. Эти цели могут быть достигнуты в процессе развития музыкальных способностей ребенка в условиях индивидуализации дошкольного образования, как основного принципа, заложенного в Стандарте [там же, с. 2].

Проблема исследования заключается в преодолении противоречий между реальными условиями дошкольного образования и требованиями Стандарта. Цель исследования — теоретически обосновать и эмпирически проверить результативность индивидуального образовательного маршрута

как педагогической технологии в процессе развития музыкальных способностей обучающихся.

В результате теоретического исследования мы установили, что проблема изучения музыкальных способностей не теряет своей актуальности и идет по пути расширения числа компонентов музыкальности. В современной музыкальной дошкольной педагогике изучается рост музыкальности ребенка в различных педагогических условиях. При этом наиболее эффективной формой работы, построенной на принципе индивидуализации и интеграции дошкольного образования является индивидуальный образовательный маршрут каждого ребенка.

На констатирующем этапе эмпирического исследования были использованы диагностические методики для выявления музыкальных способностей В.П. Анисимова, М.С. Осеневой и Л.А. Безбородовой, адаптированные к возможностям детей среднего дошкольного возраста. По результатам диагностики дети были разделены на две группы, с целью развития звуковысотного чувства и чувства ритма. На формирующем этапе мы составили индивидуальный образовательный маршрут дошкольника по развитию музыкальных способностей, который проходил на коллективных, групповых и индивидуальных музыкальных занятиях по основным видам музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, игра-драматизация), а также в досуговой деятельности и в семье.

Задачи индивидуального образовательного маршрута — обеспечить вариативность программного содержания, разнообразие приемов и методов (разноуровневые задания, вовлечение в проектную и игровую деятельность); создать условия для равного доступа к образованию детей с разными способностями, индивидуальными склонностями и потребностями, используя разные организационные формы занятий (групповые, подгрупповые, индивидуальные); расширить время непосредственно образовательной деятельности за счет использования ресурса режимных моментов и досуга. Индивидуальная Программа развития музыкальных способностей решает следующие задачи: развитие эмоциональной отзывчивости на произведения искусства; развитие музыкальных способностей (эмоциональная отзывчивость, звуковысотное чувство, ладовое чувство, чувство ритма); реализация самостоятельной творческой деятельности детей (музыкальной, изобразительной); формирование целостного восприятия и понимания произведений искусства и окружающего мира. В результате внедрения Программы мы отметили рост уровней сформированности музыкальных способностей дошкольников и пришли к выводу, что индивидуальный образовательный маршрут является результативным педагогическим условием для их развития.

Корнакова Марина Георгиевна, e-mail: marina-baltika@mail.ru