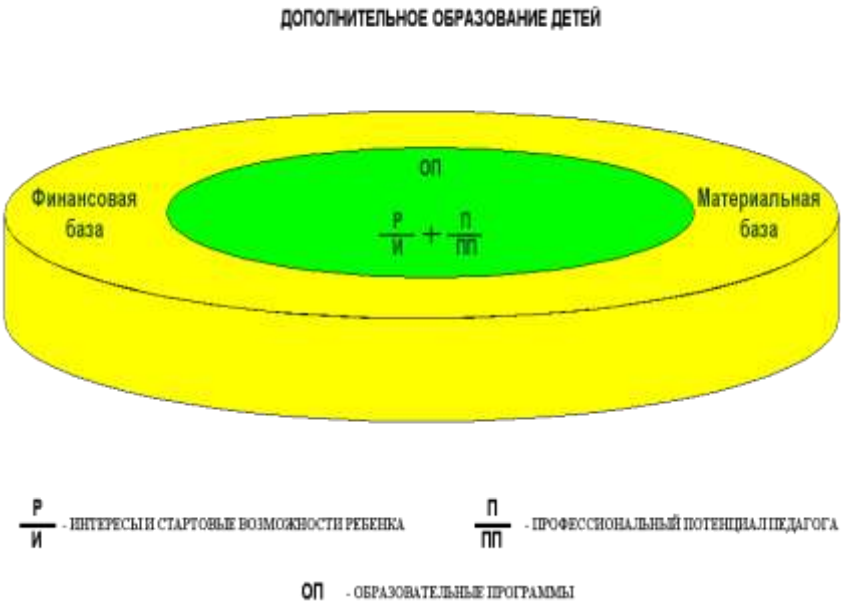
Тезисы открытия цикла городских методических мероприятий МГДД(Ю)Т

Научно-методический потенциал педагога дополнительного образования

Голованов Виктор Петрович,
главный научный сотрудник
ФГНУ ИППД РАО,
доктор педагогических наук,
профессор, Заслуженный учитель РФ

«Выживает не самый сильный и не самый умный,
а тот, кто лучше всех откликается на происходящие изменения»
(Чарльз Дарвин)

Образование является ведущим институтом государства и общества по предоставлению личности возможностей развития посредством различных образовательных систем.



Инновационность - характеристика современной образовательной системы

Основополагающими понятиями образовательной инноватики являются следующие:

- ✓ образовательная **новация (новшество)** – *средство, вводимое в образовательную систему с целью ее обновления, качественного изменения или модернизации (содержание нового)*;
- ✓ образовательное **нововведение** – *процесс введения новых средств, направленных на изменение образовательной системы (процесс введения нового)*;
- ✓ образовательная **инновация** – *все виды деятельности по созданию и внедрению новаций (новшеств)*.

Главная задача современного дополнительного образования детей - создать ребенку условия для саморазвития, самореализации, самоорганизации, творчества, помочь в жизненном и профессиональном самоопределении. Для решения этой задачи инновационная деятельность в системе образования становится актуальной, но, как и

любая деятельность в педагогике, она невозможна без непосредственного участника - **педагога.**

В науке и практике развитие инновационного потенциала педагогических работников является одной из актуальных проблем образования. Важным достоинством дополнительного образования детей является то, что оно инновационно, оперативно откликается на постоянно изменяющиеся социокультурные и образовательные запросы общества.

Здесь предоставляется широкий спектр вариативных программ для практически любой образовательной области, ориентированных на глубокую исследовательскую и творческую работу с детьми и готовых к коррекционной работе с теми, кто в этом нуждается.

Эволюция сферы дополнительного образования детей связана с поиском новых форм, методов и средств образовательной деятельности, что на практике предусматривает необходимость организации условий для наиболее полной реализации инновационного потенциала педагога дополнительного образования.

Инновационный потенциал педагога дополнительного образования – интегральная характеристика профессионально-личностных качеств, включающая:

- ✓ творческую мотивацию, активность, способность к самореализации, самоорганизации в условиях различных нововведений;
- ✓ профессиональную и методологическую компетентность;
- ✓ возможность эффективно генерировать, продуцировать, проектировать новые представления, подходы, идеи;
- ✓ стремление реализовать новшества в различных видах и формах педагогической инновационной деятельности в сфере дополнительного образования детей.

Различение понятий «новация» и «инновация» (по Слободчикову В.И)

Критерии	**Новация**	**Инновация**
Масштаб целей и задач	Частный	Системный
Методологическое обеспечение	В рамках существующих теорий	Выходит за рамки существующих теорий
Научный контекст	Относительно легко вписывается в существующие «нормы» понимания и объяснения	Может вызвать ситуацию непонимания, разрыва и конфликта, поскольку противоречит принятым «нормам» науки
Характер действий (качество)	Экспериментальный (апробирование частных нововведений)	Целенаправленный поиск и максимально полное стремление получить новый результат
Критерии	*Новация*	*Инновация*
Характер действий (количество)	Ограниченный по масштабу и времени	Целостный, продолжительный
Тип действий	Информирование субъектов практики, передача «из рук в руки» локального новшества	Проектирование новой системы деятельности в данной практике
Реализация	Апробация, внедрение как	Проращивание,

	управленческий ход (сверху или по договорённости с администрацией)	культивирование (изнутри), организация условий и пространства для соответствующей деятельности
Результат, продукт	Изменение отдельных элементов в существующей системе	Полное обновление позиции субъектов практики, преобразование связей в системе и самой системы
Новизна	Инициатива в действиях, рационализация, обновление методик, изобретение новой методики	Открытие новых направлений деятельности, создание новых технологий, обретение нового качества результатов деятельности
Последствия	Усовершенствование прежней системы, рационализация её функциональных связей	Возможно рождение новой практики или новой парадигмы исследований и разработок

5 смыслов инновации

- Изменение психологического климата в организации дополнительного образования, которое обусловлено новыми целями и ценностями образования
- Внедрение и распространение новых разработанных педагогических систем
- Разработка новых технологий проектирования, управления и обучения в образовательных организациях, занимающихся инновационной деятельностью, вынужденных постоянно преодолевать возникающие противоречия
- Втягивание инновационными образовательными организациями в свою орбиту новых финансовых, информационных, социокультурных структур и механизмов
- Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и оказывает положительное влияние на все компоненты образовательного (воспитательного) процесса

Инновационные механизмы развития дополнительного образования детей включают:

- создание творческой атмосферы, культивирования интереса в научном и педагогическом сообществе к новшествам;
- создание социокультурных и материальных (экономических) условий для принятия и действия разнообразных нововведений;
- инициирование поисковых образовательных систем и механизмов их всесторонней поддержки;
- интеграцию наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в реально действующие образовательные системы и перевод накопленных инноваций в режим постоянно действующих поисковых и экспериментальных образовательных систем.

Инновационная деятельность и процесс ее реализации в сфере ДОД во многом зависят от инновационного потенциала педагога дополнительного образования. Развитие инновационной деятельности педагога дополнительного образования является одним из стратегических направлений в современном дополнительном образовании детей. Решение этой задачи имеет особо важное значение сегодня, когда любые инновации в сфере образования могут быть реализованы, если они внутренне будут приняты и поддержаны

педагогами-исследователями и практиками.

Инновационный потенциал педагога дополнительного образования:

- творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, а главное - проектировать и моделировать их в практических формах;
- открытость личности новому, отличному от своих представлений, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления;
- культурно-эстетическая развитость и образованность;
- готовность совершенствовать свою деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов;
- развитое инновационное сознание (ценность инновационной деятельности в сравнении с традиционной), инновационные потребности, мотивация инновационного поведения.

Готовность педагога к инновационной деятельности:

- ✓ сформированность необходимых для этой деятельности ***личностных качеств*** (большая работоспособность, умение выдерживать действие сильных раздражителей, высокий эмоциональный статус, готовность к творчеству)
- ✓ сформированность ***специальных качеств*** (знание новых технологий, овладение новыми методами обучения, воспитания, умение разрабатывать проекты, умение анализировать и выявлять причины недостатков).
- ✓ необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагога являются умения принимать инновационное решение, идти на определенный риск, успешно разрешать конфликтные ситуации, возникающие при реализации новшества, снимать инновационные барьеры.

Дальнейшее реформирование образовательной системы дополнительного образования детей в ближайшей и отдаленной перспективе всецело зависит как от профессионального уровня педагогического корпуса, так и от степени заинтересованности и участия каждого педагогического работника в развитии инновационной деятельности в дополнительном образовании детей.

Взаимосвязь объективных и субъективных факторов в инновационных процессах отражается в понятии «инновационная культура».

Инновационная культура - это знания, умения и опыт целенаправленной подготовки, комплексного внедрения и всестороннего освоения новшеств в различных областях человеческой жизнедеятельности при сохранении в инновационной системе динамического единства старого, современного и нового; иными словами, это *свободное творение нового с соблюдением принципа преемственности.*

Проблема научно-методического потенциала педагога дополнительного образования:

- актуализация проблемы развития современного дополнительного образования детей;
- инициирование и поддержка процесса разработки научно-методических материалов для сферы дополнительного образования детей;
- развитие творческого потенциала дополнительного образования детей;
- создание базы данных о научно-методическом и инновационном потенциале системы дополнительного образования детей в регионах России

Сюда также включаются желание и возможность развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в дополнительном образовании детей.

Инновационный научно-методический потенциал педагога дополнительного образования раскрывается в способности к саморазвитию и реализации инновационных идей, проектов и технологий.

Заметную роль в процессе преобразования играют педагогические коллективы образовательных организаций дополнительного образования, важнейшей характеристикой которых является способность к инновационной деятельности.

Педагог дополнительного образования должен быть в постоянном развитии: пополнять знания и повышать свою профессиональную компетентность. Педагогическая деятельность определяется не только наличием профессиональных знаний, развитых способностей к общению, эмпатии и рефлексии. Для педагога очень важно обладать потребностью и способностями к саморазвитию, самовоспитанию и самоорганизации. Верно гласит древняя мудрость: «Кто не движется вперед, тот отстает».

Система российского образования на современном этапе развития претерпевает

значительные изменения. Меняются приоритеты в образовании, структура и содержание образования, вводятся новые образовательные стандарты

В современном обществе, где знания, уровень интеллектуального развития человека становится главным стратегическим ресурсом и важнейшим фактором развития экономики, значительно повышается статус образования, предъявляются новые требования к его уровню и качеству. Качество образования определяется уровнем инновационного потенциала педагогического коллектива, научно-методического потенциала педагога, что находит свое воплощение в конкретной научно-методической продукции.

***Виды научно-методической продукции*:**

- концепция,
- инновационный проект,
- учебник, учебное пособие, учебно-методический комплекс,
- научно-методическая разработка,
- инновационная образовательная программа,
- технология.

Именно инновационная деятельность образовательных организаций рассматривается обществом и государством в качестве основы для повышения качества образования и конкурентоспособности образовательной организации.

Инновационный потенциал педагога дополнительного образования - совокупность социокультурных и творческих характеристик личности, выражающей готовность совершенствовать педагогическую деятельность, и наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов

Политика модернизации дополнительного образования детей. Цель политики модернизации дополнительного образования детей состоит в создании условий для активного включения детей и молодёжи в социально-экономическую, политическую, научно-техническую, культурную жизнь общества, обеспечение конкурентоспособности человеческих ресурсов. Изменения в системе дополнительного образования детей должны базироваться на системных научно-методических ориентирах с чёткой направленностью на повышение качества образовательной деятельности.

Педагогический и методический инструментарий

К традиционным моделям обеспечения профессионального роста педагогических кадров относятся:

- система постоянно действующих семинаров по актуальным проблемам развития системы дополнительного образования;
- система проблемных семинаров, организованных на основе изучения образовательных потребностей и затруднений;
- научно-практические конференции;
- сетевые методические объединения по направлениям и видам деятельности дополнительного образования детей;
- тематические методические недели и методические дни;
- школа педагогического мастерства;
- круглые столы, мастер-классы, педагогические гостиные
- методические консультации: индивидуальные, групповые, фронтальные.

Инновационные формы развития профессиональной компетенции педагогических кадров

- ✓ Интернет-сайт играет важную роль в создании эффективного единого информационного пространства системы дополнительного образования детей, выступает в качестве базы новых педагогических методологий, в частности мультимедийным средством для дистанционного повышения педагогического мастерства, диссеминации инновационного опыта учреждения дополнительного образования.

- ✓ Ежегодное проведение в электронном режиме тарификации – мониторинга педагогических кадров с целью:

-контроля соответствия учебной нагрузки детей требованиям СанПиНа;

-контроля соответствия содержания и оформления программ дополнительного образования детей примерным требованиям Минобрнауки РФ;

-создания базы данных (кадры, воспитанники, тематическое наполнение, нормативно-статистические данные).

- ✓ Создание стажёрских площадок на базе опорного учреждения дополнительного образования как ресурсной базы (кадровой, информационной, научно-методической).
- ✓ Аудиторская методическая помощь или проведение дней «ДРК» (диагностика, регулирование и коррекция)

Отличие аудиторской методической помощи (АМП) от проведения дней «ДРК» заключается в следующем:

- АМП проводится по плану или по заявке УДО, она может быть комплексной или целевой, фронтальной, проходит в течение одного или нескольких дней – по итогам пишется аналитическая справка.

- «ДРК» проводится в соответствие с приказом органа управления образования. Срок проведения – один день, по итогам составляется акт с указанием недостатков и сроком их исправления.

- ✓ Проведение смотра-конкурса кабинетов с целью создания и развития информационно-методических ресурсных кабинетов, ресурсных лабораторий по видам деятельности дополнительного образования детей
- ✓ Публичный доклад является средством обеспечения информационной открытости и прозрачности учреждения, широкого информирования общественности о деятельности образовательной организации, об основных результатах и проблемах функционирования и развития. Доклад позволяет обеспечить:

- удовлетворение информационных запросов заинтересованных целевых групп;
- осознание целей собственной деятельности образовательного учреждения;
- контроль качества образовательных результатов;
- формирование доверия, обеспечение поддержки, стимулирование активности участников образовательного процесса и социальных партнёров;
- учёт существующих и динамично меняющихся потребностей личности и общества;
- последовательное развитие образовательной среды (по форме и содержанию)

Технология планирования работы организации дополнительного образования

- ✓ Стратегические задачи:

- ❖ обеспечение современного качества и эффективности развития двухуровневой системы дополнительного образования детей;
- ❖ создание условий и механизмов устойчивого развития системы в целях сохранения и развития социокультурной среды и информационного пространства.

✓ Приоритетные направления (точки роста) - обновление содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования детей через:

- ❖ внедрение в образовательную деятельность информационно-коммуникационных и инновационных технологий;
- ❖ разработку и реализацию целевых социокультурных (досуговых) программ, обеспечивающих духовно-нравственное развитие и воспитание детей и молодёжи;
- ❖ исследование, обобщение и трансляция опыта работы по эксперименту;
- ❖ развитие семейных форм организации социокультурной деятельности детей;
- ❖ развитие музейно-педагогической деятельности

Формы презентации деятельности организаций дополнительного образования детей

- Конкурсы
- Гала-концерты
- Ассамблеи
- Вечера
- Гостиные
- Церемонии
- Соревнования
- Походы
- Слёты
- Выставки
- Сессии
- Турниры
- Экскурсии
- Экспозиции
- Творческие мастерские
- Мастер-классы
- Семинары-практикумы

Обязательным элементом совершенствования организации любой системы, в том числе **образовательной системы (**ОС), является модернизация управления ею, поэтому обновление управления в каждой ОС необходимо для совершенствования систем воспитания, обучения, социально-психологического развития и педагогического сопровождения личности.

Проблемы обновления управления ОС постоянно находятся в поле зрения ученых и педагогов-практиков. Вместе с тем такие идеи, как ***демократичность, творческий подход и возможность выбора способов и приемов управления***, заложенные еще в трудах Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого и др., недостаточно реализованы.

В общепризнанном комплексе управленческих функций, выделяемых теоретиками и практиками управления, наряду с ***мотивацией, организацией, регулированием***, особое место занимают *функции* ***анализа, прогнозирования, контроля, особенно их контрольно-аналитико-прогностическое*** (далее КАП) **объединение,** недооценка каждого аспекта из которых деформирует результат управления, превращает ситуацию в неуправляемую. Выделение этого звена функций, составляющего суть экспертизы ОС, важно потому, что оно в такой взаимосвязи не вызывает у педагогов любого ранга традиционной «аллергии» на контроль.

Анализ управленческой практики позволяет констатировать, что существующая модель изучения результатов ОС не способствует получению целостной характеристики образовательной ситуации, для нее характерны аспекты авторитарной педагогики:

- ✓ случайно-фрагментарные проверки, проводимые педагогами, не подготовленными к выполнению микроисследований;
- ✓ изучение только некоторых элементов ОС, а распространение обобщенной информации на всю ОС;
- ✓ отсутствие объединения усилий педагогических коллективов ОС, специалистов управления образованием, научных работников, родительского актива;
- ✓ недостаток времени для эволюционного созревания оценочных мнений об успешности результатов работы ОС;
- ✓ отсутствие учета закономерностей деятельности по анализу и обобщению педагогического опыта;
- ✓ итоговое заключение не ориентирует на моделирование и оценку потенциальных возможностей коллективов;
- ✓ оценка результатов работы ОС проводится одним и тем же составом комиссии,

независимо от их вида и специфики;

- ✓ изучение работы ОС основывается на случайном наборе «памяток по проверке»;
- ✓ нечеткая критериальная программа экспертов предопределяет возможность неоднозначного суждения об одном и том же объекте проверки;
- ✓ отсутствие анализа документов и материалов, уже имеющихся в совместном информационном банке ОС и отдела образования удлиняет, и усложняет работу экспертной комиссии.

Педагогическая экспертиза

- рассматривается как совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (или оценки) о педагогическом объекте (явлении, процессе) (В.И. Зверева и В.С. Черепанов);
- процедура, при которой определяется соответствие данного явления некоторым нормам, известным эксперту (А.Н. Тубельский);
- *рефлексия* практики, что предполагает участие в конструировании происшедшего, выявлении существенного (О.С. Анисимов).

В целом ***педагогическая экспертиза*** понимается как совокупность взаимосвязанных процедур, требующих:

- изучения ситуации на основе нормативных и специальных знаний;
- анализа и обобщения результатов как основ перехода от ситуационного взгляда на происшедшее к существенному;
- выработки коллективного мнения о результатах деятельности объекта экспертизы;
- как надстройка над практикой эмпирической рефлексии, конструирование происшедшего;
- исследование педагогических подсистем ОС, интегративные результаты которых отличаются от определенного норматива.

Научно-методический продукт (образовательная программа) при экспертизе оценивается по следующим критериям:

- *научный уровень;*
- *актуальность данной программы (востребованность территориальная, запрос со стороны детей и родителей на данное направление подготовки;*
- *соотношение её с другими программами данного направления, действующими*
- *в образовательных организациях;*
- *преемственность и согласованность её с программами общеобразовательного учреждения;*
- *взаимосвязь целей и задач; реализация в них идеи гармонического развития личности, его творческих сил и способностей; воспитание потребности в самообразовании;*
- *полнота и технологичность программы (доступность для использования в педагогической практике);*
- *общепедагогические принципы и специфические закономерности изучения:*
- *систематичность,*
- *доступность,*
- *динамичность и стабильность,*
- *связь теории с практикой.*

Ожидаемые результаты:

- Организационно и научно-методическое сопровождение системы дополнительного образования, обеспечивающей эффективность процесса персонализированного обучения, воспитания, развития социализации ребёнка.
- Создание методической системы повышения профессионального мастерства педагогических кадров системы дополнительного образования, отработка критериев личностно-профессионального роста педагога с учётом особенностей образовательной деятельности, основной профессии, личностного потенциала,

творчества педагога, его инновационного методического мастерства и результатов влияния на личность ребёнка.

- Создание информационно-коммуникационных банков данных муниципальной системы дополнительного образования детей.
- Обеспечение целевой поддержки инновационных исследований, разработок в области дополнительного образования детей.

Критерии результативности – целевые показатели и индикаторы системы дополнительного образования детей

- Сохранность контингента (%, доля)
- Развитие образовательных и социокультурных направлений деятельности (%, доля)
- Внедрение современных образовательных технологий (%, доля)
- Долгосрочные (модульные) программы (%, доля)
- Индивидуализация, персонификация (%, доля)
- Информатизация (%, доля)
- Дистантное обучение (%, доля)
- Кадровый потенциал (%, доля)
- Конкурентоспособность (%, доля)
- Инвестиционная привлекательность (%, доля)
- Участие детей в конкурсах, фестивалях, соревнованиях разного уровня (%, доля)
- Наградная культура (%, доля)

На первый план выдвигаются проблемы обеспечения **новых подходов**:

I. к организации и содержанию дополнительного образования детей;
II. интеграции дополнительного и других сфер образования, культуры и спорта;
III. взаимодействия дополнительного образования с семьей, общественными организациями и СМИ;
IV. делается акцент на эффективности процессов социализации, индивидуализации личности воспитанника.

Качество и результаты в дополнительном образовании детей: ориентиры оценивания

Логинова Лариса Геннадьевна,
д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии
АПК и ППРО

Ключевым вопросом сегодняшнего дня является вопрос о качестве образования. Дополнительное образование детей (ДОД) как часть системы отечественного образования не свободно от ответа на этот вопрос.

С актуализацией темы качества, оценка в образовании прочно соединилась с ролью повышения качества, прежде всего, результатов обучения. Оценка сохранила за собой и роль инструмента контроля деятельности и управления организациями системы образования.

У дополнительного образования как внешкольного образования, т.е. свободного от стандартных циклов и программ обучения и экзаменационных испытаний с последующей выдачей документа государственного образца, эти роли оценки получили неявный, латентный вид. Однако приобщение к вопросам качества усилило распространение практики оценки без ясного осмысления ответов на вопросы: *что* оцениваем - эффективность и/или результативность? Качество чьих результатов? С какой целью - ради мониторинга, рейтинга, демонстрации итогов своей деятельности, получения субсидий или вознаграждений, выявления различий в достижениях, для диагностирования, конкурсного отбора, манипулирования и пр.?

Сегодня внимание к «повышению качества» программ, деятельности и результатов организаций сферы ДОД создает прецедент появления новых требований на фоне сохраняющихся ролей традиционных практик оценки. Рост противоречий между реальной практикой и целями оценки неизбежен.

Подчиняясь заданному объему статьи, обозначим только несколько наиболее значимых суждений об ориентирах оценивания в ДОД.

1. Дополнительное образование детей (внешкольное образование) в России складывалось как уникальная практика открытия других смыслов, ценностей, целей, способов и результатов образования функционирующая «за границами» формального образования. Это *внеформальное образование***,** т.к. оно всегда свободно выбиралось, выстраивалось каждым ребенком или подростком самостоятельно в комфортных для него формах продуктивного *учения*, позволяя приобретать навыки самообразования, само-деятельности, сотрудничества, неформального общения старших и младших, детей и взрослых, опыт личностного и профессионального самоопределения, сознательного самовоспитания.

Атрибутом или неотъемлемым его свойством является ***альтернативность формализованному обучению,*** что подразумевает: соответствие принципам неформального образования, его **смыслам и ценностям;** авторство; центрированность на человеке и становлении субъектности человека; большую «экологичность» по отношению к детям и детству; ориентацию на поддержку и раскрытие индивидуальности; направленность на сообщество и на взаимо-СО-действие взрослых и детей; ориентированность на «выращивание» активности самих участников образовательного процесса; показывает каждому один из возможных направлений развития.

Альтернативность не означает изоляцию, но может стать обоснованной заявкой на *вариативную составляющую* в содержании, функциях, технологиях образования. Понятно, что применение категорий «качество» и «оценка» к данному образованию должно следовать за его существенными признаками.

2. С нашей точки зрения, для организаций и учреждений сферы ДОД *качество* является не просто категорией, но *многомерной концепцией,* которая охватывает все

функции и виды деятельности: программы разного вида и профиля, кадры, материально-техническую базу, здания, работу на благо человека и общества, среду и т.д. Необходимо уметь выделять *разные области качества*, знать и уметь составлять дифференцированный профиль качества. Соответственно важно:

- различать и понимать особенности оценки качества:
  - дополнительного образования как отрасли, компонента содержания образования;
  - деятельности каждого отдельного учреждения и организации;
  - управления образовательной системой учреждения;
  - субъектного результата (индивидуальных достижений);
  - специально организованного и инструментально обеспеченного процесса;
  - образовательных программ разработанных и реализуемых в условных рамках авторской и учрежденческой стандартизации;
- самостоятельно разрабатывать для каждого блока процедуру сбора информации посредством мониторинговых исследований и статистических измерений;
- доказывать необходимость своего выбора содержательной структуры показателей оценки, форм и методов аналитической деятельности и прогнозирования;
- стремиться к системному оформлению совокупности оценок качества;
- проводить выбор критериев экспертным путем на основе соглашений с четкой ориентацией на задачи управления качеством (заметим, что поспешное и необдуманное до конца введение количественных критериев может привести к неверным представлениям о качестве и, соответственно, к ошибочным управленческим решениям);
- накапливать опыт использования результатов оценивания качества при выработке управленческих решений и разработке программ (образовательных, деятельности и развития).

Особо отметим, что на уровне учреждения или иной организации дополнительного образования детей принципиально важно отказаться от понимания качества как статической характеристики и усвоить взгляд на *качество как на процесс управления* согласованием интересов субъектов образовательных отношений, используя методы управления деятельностью по результату. В этой связи, не будет лишним для учреждений спросить себя: Чего мы хотим достичь? Что мы должны для этого делать? Какие средства нужны для этого? Что может быть сделано лучше, что сделано хуже, что соразмерно цели, а что не соответствует ей? Ответы на эти и аналогичные вопросы позволят определиться с совокупностью показателей и составить *нормативное определение качества*, а далее проводить оценивание своей деятельности (в том числе и образовательной деятельности) в значениях *услуги* (процесса) и в значениях *результата.*

3. Уже на основе этого подхода к пониманию качества следует неизбежность разделения «качества» и «результатов» в части их субъектов, инструментов, процедур, иных параметров. Особо подчеркнем то, что результатом «на выходе» для организаций дополнительного образования детей (как и объединений или программ) являются не свойства детей и подростков, но ***качество условий и процессов*** (специально и педагогически грамотно организованных), в которых каждый из них получает максимум импульсов для своего развития и личностного становления.

4. В контексте современного законодательства, считаем целесообразным закрепить за каждым учреждением (организацией) ДОД обязанность ***предоставлять услуги по образованию*** *и* ***занятости*** детей на определенном организационно- педагогическом уровне (качестве). Где, ***услуги*** есть «конечный продукт» учреждения (результат работы по созданию среды), качество которого, в свою очередь, определяется:

- *качеством комплекса организационно-педагогических условий* обеспечивающих и гарантирующих нормальное развитие детей и подростков, их

позитивную социализацию, коммуникацию и взаимодействие детей и взрослых, атмосферу сотрудничества, уважения, занятости, успешности и т.д.;

- *качеством сотрудничества* с семьей, школами, другими образовательными и не образовательными учреждениями, заинтересованными группами (стейкхолдеры);
- *качеством рамочных условий – ориентаций* (политика, программы, ценности, принципы, методы, организация планирования, ресурсное обеспечение, педагогический и вспомогательный персонал и т.д.) и *структуры* (количество детей в группах, и на одного педагога, время занятости ребенка в объединении, квалификация педагогического персонала, внутренние и внешние пространственные условия).

При этом *качество деятельности учреждения* и ее *результатов* определяется не просто рамочными условиями, а тем, как они используются. Поэтому зафиксируем, что их уровень качества зависит от менеджмента.

5. Несомненно, реальный уровень развития и образования детей определяется не только качеством учреждения и его деятельности по созданию возможностей их развития и образования. Не менее значимо ***качество субъекта получения образования***[1] (пользователя услуги и, в некоторой степени, участника ее производства) т.е. генетические задатки ребенка, качество жизни и условия (педагогическое качество) в семье, а также разнообразные воздействия со стороны окружающей обстановки.

Качество субъекта получения образования, его отдельные составляющие и их влияние не оцениваются, но обязательно учитываются: в проектировании дизайна, содержания, организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг (структура взаимодействия субъектов, форма и содержание образовательных процессов, мотивационные факторы, технологии и методы образовательной деятельности и отношений); в определении способов контроля за процессом и результатами предоставления образовательных услуг.

Таким образом, мы фиксируем еще один ключевой фактор качества и объект оценивания в дополнительном образовании детей – «к***ачество процесса предоставления образовательных услуг».***

6. С учетом сказанного, предлагаем сместить акцент внимания в сторону ***оценивания*** (evaluation) или ***оценочно-аналитической деятельности*** по систематическому, длительному и непредвзятому исследованию чего-либо с целью выявления проблем и оперативного принятия решения по дальнейшему улучшению качества. Проводится эта деятельность во внутреннем и внешнем форматах с основной функцией – диагностика, включая контроль, накопление статистических данных, прогноз и выявление динамики, тенденций.

Объектами такого оценивания должны стать:

- программы и проекты как продукты деятельности индивидуальных и групповых участников образовательных отношений;
- достижения участников каждого отдельного объединения по интересам, отражающие развитие их возможностей;
- реальные соотношения затрат и достижений;
- новации и экспериментальная деятельность;
- удовлетворенность потребителей образовательных услуг (условия образовательного процесса, комфортность пребывания в учреждении и др.);
- внутреннее и внешнее сотрудничество, социальное партнерство и сетевое взаимодействие.

Мы убеждены, что сосредоточенность только на *результатах детей и подростков,* посещающих конкретное объединение по интересам с обязательным расчетом уровня

[1] В этом аспекте очень важно иметь в виду особые группы детей – одаренные дети, подростки с девиантным поведением, дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольники и др. (Научный редактор ГПМЦ Прыгунова А.П.)

качества освоения образовательной программы и обязательной установкой на его повышение, значительно сужает контекст дополнительного образования детей, ограничивает *архитектонику результатов* и превращает в «пустые хлопоты» формирование *системы оценки качества* на всех уровнях его организации.

Кого следует отнести к ***субъектам*** оценочно-аналитической деятельности? По большому счету – это все группы непосредственных участников (включая детей и подростков) образовательных отношений в учреждении и группы, заинтересованные в образовательной деятельности учреждений сферы дополнительного образования детей.

Понятно, что предметом обсуждения и «столкновений» еще долго будут оставаться позиции субъектов оценивания, т.е. нормы, критерии, индикаторы, а также предлагаемые ими процедуры и инструменты оценивания, их адекватность внеформализованному характеру образовательной деятельности и ее организации, пути повышения объективности и достоверности оценивания.

Поиск правильных или идеальных решений практически бесконечен, но и зависим от общего контекста образования, доминирующих парадигм, идеологических установок, уровня культуры и науки общества, исторических обстоятельств, экономических условий и т.д. Обсуждение их правомерности, истинности и ложности всегда интересно. Главное чтобы все предложения были целесообразны и приносили пользу, а не были приспособительным или формальным ответом на «вызов времени».

7. Оценивание в современном понимании всегда диалогический процесс, не связанный с санкциями, а рассматривающий ожидаемые и полученные результаты, цепочки результатов, процессы, контекст и причинно-следственные связи, чтобы понять, что было достигнуто, а что нет.

Другими словами, оценивание проводятся главным образом ради того, чтобы выяснить, *что* случилось и *почему,* а не ради того, чтобы что-то кому-то «доказать» или просто что-то «делать». Именно поэтому, его можно отнести к разряду инструментов самоуправления, самоорганизации, проектирования и развития жизнедеятельности как конкретного объединения, организации или учреждения в сфере дополнительного образования детей, так и территориальной системы.

8. Сегодня переход учреждений и организаций ДОД на уровень управления качеством, вбирающего в себя проектирование системы оценивания качества, связан с формированием в этой сфере ***механизма менеджмента качества.***

Одним волевым приказом с общей инструкцией «так надо делать» нельзя заставить всех в одно время создавать такие системы, определять их структуру, порядок функционирования и развития! Более того, с учетом объективного многообразия ситуаций, в которых сегодня живут и работают организации ДОД, их видовых и единичных особенностей, накопленных традиций и опыта управления, сложившегося стиля взаимодействия с внешней средой, наличия или отсутствия политики качества, следует, с одной стороны, признать неизбежность многообразия систем оценивания качества и технологий перехода. С другой стороны, отказаться от каких-либо унифицированных типовых рекомендаций в пользу освоения каждым учреждением культуры стратегического самоопределения.

Программа педагогического семинара

«Инновационные практики и задачи обновления образовательной среды городской системы ДОД»

Место проведения: МГДД(Ю)Т, Малый зал

1. Вступительное слово – **Кленова Нина Владимировна**., к.ф.н., зав. Городским программно-методическим центром МГДД(Ю)Т

2. Образовательная среда и содержание дополнительного образования детей: проблема соответствия - **Обухов Алексей Сергеевич,** к.психол.н., профессор, зав. кафедры психологии образования МПГУ

3. Интеграция современной интерактивной среды в образовательную деятельность учреждений дополнительного образования детей - **Ловягин Сергей Александрович,**к.п.н., заслуженный учитель России директор Дома детского творчества "Полигон Про"

4. Инновационные формы работы в учреждении дополнительного образования (опыт работы Дворца творчества детей и молодёжи "Интеллект") - **Денисенко Татьяна Евгеньевна**, к.биол.н., зав. лабораторией «Живая инновация» ДТДиМ «Интеллект»

5. Детские интерактивные музеи в образовательной среде (на примере детского научного центра«ИнноПарк») - **Вакар Елена Андреевна**, директор по программам центра.

Презентации: № 1-4.

Материалы педагогического семинара «Дополнительное образование как системообразующий фактор всех ступеней образования»

Проводится совместно ***Московским городским Дворцом детского (юношеского) творчества*** *(по плану городских методических мероприятий)* ***и Институтом психолого-педагогических проблем детства РАО (****фестивальная встреча в рамках Третьего Всероссийского педагогического Фестиваля «БЕРЕГА ДЕТСТВА»)*

Место проведения: **ЦТРиГО «Дар»**
(495)931-42-27, ctrigo.dar@mail.ru

11.00-12.00 (Актовый зал)

6. Сетевое взаимодействие в сфере дополнительного образования детей - Голованов Виктор Петрович, д.п.н., профессор, главный научный сотрудник ФГНУ ИППД РАО.
7. Приветственное слово- **Сидячев Константин Николаевич,**заместитель префекта Западного административного округа
8. Приветственное слово - **Веревкина Елена Вячеславовна**,начальник Управления социального развития Западного административного округа
9. Вступительное слово – **Кленова Нина Владимировна**., к.ф.н., зав. Городским программно-методическим центром МГДД(Ю)Т
10. Вступительное слово - **Бояринцева Анна Викторовна**, к.п.н., координатор III Всероссийского педагогического Фестиваля «Берега детства»(Институт психолого-педагогических проблем детства РАО)
11. Дополнительное образование как системообразующий фактор всех ступеней образования (на примере ЦТРиГО «Дар») - **Бадил Валентина Александровна**,к.п.н.,директор Центра творческого развития и гуманитарного образования «Дар»
12. Партнерство образовательных учреждений различного уровня в условиях реализации ФГОС и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»- **Зубакина Ольга Васильевна**,к.п.н.,директор института непрерывного образования МЭСИ
13. Дополнительное образование в дошкольном коррекционном учреждении как фактор интеллектуальной и социальной успешности в школе–**Илюхина ТатьянаФедоровна**,заведующая детским садом компенсирующего вида № 1800

12.00-12.20

Экскурсия по ЦТРиГО «Дар»

12.20-13.00

Педагогическая мозаика

Мастер-классы:

1. Использование мультимедийных курсов «Первые шаги к лидерству» и «Мой выбор» в системе дополнительного образования – **Смирнова Елена Анатольевна**,руководитель Центра довузовского образования МЭСИ

2. Средства программирования для создания сайтов и пользовательских приложений – **Арманова Мария Викторовна, Петрик Антон Юрьевич,** преподаватели Политехнического колледжа № 42

3. Работа с лего-конструктором на всех ступенях образования как путь к выбору будущей профессии– **Бондарева Татьяна Николаевна**, методист, преподаватель

математики и информатики, Педагогический колледж № 6

4. Проектная деятельность в дополнительном образовании как действенное средство развития творческой инициативы – **Седых Оксана Павловна**,педагог дополнительного образования ЦТРиГО «Дар», лауреат окружной премии «Хрустальный глобус» в области образования в номинации «Школа передовых идей и инноваций»

5.Экономическая подготовка обучающихся в системе дополнительного образования через «Школу юного брокера» – (МФЮА)

Семинар:

Информационные и электронные технологии: профориентация и допрофессиональное обучение учащихся – **Ходяков Игорь Алексеевич** (педагог дополнительного образования ЦТРиГО «Дар»), **Зуйков Василий Васильевич** (координатор Молодежного исследовательского центра Национального исследовательского ядерного университета МИФИ)

13.00-13.15

Кофе-пауза

13.15-13.45(Актовый зал)

1. Подведение итогов семинара
2. Творческий сюрприз от ЦТРиГО «Дар»

13.45-14.00

1. Военно-спортивная игра «Лазертаг» (участие по желанию) – высокотехнологичная игра, происходящая в реальном времени и пространстве.

2. Консультации Оргкомитета III Всероссийского педагогического Фестиваля

Видео: http://www.youtube.com/watch?v=mUqNDPfdJMA

Презентации № 5-8

Материалы Московской межрегиональной научно-практической конференции «ИГРА И СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ЕЁ РАЗВИТИЯ»

6 - 7 ноября 2013 года

ПРОГРАММА КОНФЕРЕНЦИИ

6 ноября

Место проведения: МГДД(Ю)Т, Малый зал
10.00 – 11.00 – Регистрация участников

Пленарное заседание

11.00 – 11.10 – Вступительное слово: «Проблематика игры в концепции образовательной деятельности Дворца» **- Леонтович Александр Владимирович,** к.психол.н.,зам. директора МГДД(Ю)Т.

11.10 –13.30

Проблемы игры в современном социуме

1. Игровые практики детей: традиции и современность – **Теплова Анна Борисовна**, к.п.н., старший научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО.
2. Роль игры и игровых технологий в реализации ФГОС – **Фришман Ирина Игоревна**, д.п.н., зам. директора ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО.
3. Игра и игровое пространство -**Загвоздкин Владимир Константинович**, к. психол. н., старший научный сотрудник ФИРО, старший научный сотрудник Академии социального управления.
4. Инновационные подходы к игре с позиции разработчиков детских игр (на примере реальных практик игрового образования «Мозаикум») – **Комиссаров Андрей,** руководитель проекта «Игровое образование «Мозаикум».
5. Игровая зависимость: факторы риска и как им противостоять - **Киселева Александра Валерьяновна**, к.психол.н., доцент Московского городского психолого-педагогического университета.

13.30 – 14.30
кофе-пауза

14.30 –16.00 - Игровая мозаика (методики от ученых и практиков)

1. Режиссерские игры дошкольников – **Трифонова Екатерина Вячеславовна**, к. психол. н., ведущий научный сотрудник лаборатории дошкольного образования им. А.В. Запорожца МИРО.
2. Игры детей в фантазийные страны-утопии – **Обухов Алексей Сергеевич**, к. психол. н., профессор, зав. кафедрой психологии образования МПГУ.

3. Игротерапия в развитии леворуких детей – **Петрова Татьяна Васильевна**, педагог дополнительного образования, и.о. зав. центром организации образовательной деятельности МГДД(Ю)Т.

4. Игры с подростками: потенциал социальной адаптации – **Андреев Константин Алексеевич,** педагог дополнительного образования МГДД(Ю)Т, лауреат Московского городского конкурса «Педагог года – 2013».

5. Киберсоциализация детей посредством игры – **Плешаков Владимир Андреевич**, к. п. н., доцент кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ.

6. Роль игровых сред в развитии самоорганизации и формировании картины мира современного ребенка - **Бояринцева Анна Викторовна**, к. п. н., ведущий научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО, координатор педагогического Фестиваля «Берега Детства».

7 ноября

Работа секций

СЕКЦИЯ 1

Народные игры как ресурс социализации детей

Время проведения: 11.00 – 14.00 Место проведения: библиотека

На секции обсуждаются вопросы междисциплинарного взаимодействия при изучении и применении игр как ресурса воспитания и социализации.

Руководители секции:

Григорьев Владимир Михайлович, д. п. н., доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории методологии и теории воспитания ФГНУ «Институт семьи и воспитания» РАО.

Усольцева Инесса Владимировна, к. психол. н., заведующая лабораторией методологии и теории воспитания ФГНУ «Институт семьи и воспитания» РАО.

Нисловская Любовь Аркадьевна, отличник народного просвещения, заведующая методическим кабинетом отдела игры МГДД(Ю)Т.

11.00 – 12.30

1. Междисциплинарный подход к изучению игры как ресурс воспитания и социализации - **Григорьев Владимир Михайлович**, д. п. н., доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории методологии и теории воспитания ФГНУ «Институт семьи и воспитания» РАО.

2. К вопросу о междисциплинарных взаимодействиях специалистов при изучении и применении игры - **Усольцева Инесса Владимировна,** кандидат психологических наук, заведующая лабораторией методологии и теории воспитания ФГНУ «Институт семьи и воспитания» РАО.
3. Игровидение для игроведения - **Нисловская Любовь Аркадьевна,** отличник народного просвещения, заведующая методическим кабинетом отдела игры МГДД(Ю)Т.
4. Игры современных младших школьников (основано на результатах магистерского исследования 2010-2013 гг.) - **Борисова Ольга Михайловна,** педагог-психолог ГБОУ СОШ №2014, г.Москва.
5. Игры и игрушки села Ивановка Хохольского района Воронежской области пятидесятых годов XX века - **Колчев Виктор Юрьевич,** методист отдела игры МГДД(Ю)Т, **Колчева Любовь Федоровна,** пенсионерка (г.Воронеж).
6. Народные игры в творческом объединении «Играй-город» - Ахрамеев Илья Владимирович, педагог-организатор Центра детского творчества «На Псковской» г.Москва, **Колчев Виктор Юрьевич**, методист отдела игры МГДД(Ю)Т.
7. Использование литературы по народным играм в образовательной деятельности вУДОД - **Крючков Михаил Юрьевич**,культорганизаторотдела игры.
8. Игровой опыт детей и проблема его обогащения - **Тимохина Екатерина Юрьевна**, ГБОУ СОШ №1021,воспитатель Д/С №1021 г.Москва.

12.30 – 13.00 - перерыв

Выступление детского фольклорного ансамбля «Таночек» ГБУК ДК «Салют», г.Москва с программой «Игры народов России» (руководитель Кулакова Ольга Валерьевна)

13.00 – 14.00

1. Кубари в игровой культуре разных эпох и народов - **Новикова Елена Сергеевна,** исполнительный директор молодежного игрового объединения «Диво», г.Москва.
2. В поход за народными играми! - **Ефимова Елена Алексеевна**,к.п. н., заведующая кабинетом хранения и обработки фондов сектора музейной и краеведческой работы Центра культурологического образования МГДД(Ю)Т.
3. Организация сетевого и межведомственного взаимодействия в реализации игровых программ - **Шубина Татьяна Алексеевна,** руководитель отдела социального партнерства, педагог-организатор МАОУ ДОД ДЮЦ «Рифей», г.Пермь.
4. Семь компонентов семейной культуры - **Пинчук Диана Юрьевна**, аспирантка МГПУ, г.Москва.
5. Народные игры как средство гармонизации жизни детей и взаимодействия с окружающими - **Княгинин Александр Владимирович,** методист отдела игры МГДД(Ю)Т.

14.30 - Сбор участников всех секций в Малом зале.
Фильм о Неделе игры и игрушки

СЕКЦИЯ 2

Игрушечных дел мастера Московии

Время проведения:15.00-18.00 Место проведения: Малый зал

В рамках секции проводится *семинар* по традиционной игрушке Москвы и Московской области и *круглый стол*, где учителя технологии, педагоги дополнительного образования, изобретатели и мастера игрушки обсудят проблемы обеспечения предметно-игровой среды образовательных учреждений самодельными играми, игрушками и игровыми материалами.

Руководители секции:
Скворцов Константин Алексеевич, д. п. н., профессор кафедры «Технология» МИОО.
Пичугина Галина Васильевна,главный редактор журнала «Школа и производство», д. п. н., к. х. н, профессор, главный научный сотрудник лаборатории дидактики технологии ФНГУ «Институт содержания и методов обучения» РАО.
Колчев Виктор Юрьевич, методист отдела игры МГДД(Ю)Т.

15.00 – 16.30

Семинар «Традиционная игрушка Москвы и Московской области»

1. Презентация книги «Пишу об игрушке» - **Дайн Галина Львовна и Дайн Мария** (г.Хотьково).
2. К истории игрушек Московской области - **Зенина Марина Анатольевна** (г.Москва).
3. Значение традиционной глиняной игрушки в образовательном процессе - **Кулешов Андрей Геннадьевич** (г.Москва).
4. Московская глиняная игрушка XVI – XVII вв. Возвращение через века - **Сидоров Сергей Александрович** (г.Москва).
5. Реконструкция дмитровской глиняной игрушки по археологическим данным - **Карпенко Нина Николаевна** (г.Дмитров).
6. Традиционная тряпичная кукла мастеров Москвы и Московской области - **Телегина Валентина Георгиевна** (г.Москва).
7. Токарная бабенская игрушка: современное состояние промысла - **Виданов Сергей Валентинович** (г.Подольск).
8. Средневековые столярные игрушки и игровой инвентарь - **Зверев Денис Викторович** (г.Зеленоград).

16.30 -17.00 – посещение выставки рукотворных игрушек

17.00 – 18.30

Круглый стол «Проблемы обеспечения предметно-игровой среды образовательных учреждений адекватности играми, игрушками и игровыми материалами»

1. Анализ воображаемых миров, создаваемых ребенком в своих играх - **Руссавская Полина Эрнестовна**, генеральный директор АНО «Развивающие и реабилитационные игровые программы «Мозартика», главный разработчик игр «Мозартика», г.Москва.
2. Развитие инициативности и коммуникабельности через самостоятельную организацию детьми игрового пространства - **Певгонен Юлия Владимировна**, учитель начальных классов ГБОУ СОШ №1020 ЮЗАО г. Москва.
3. Создание игровой среды с помощью набора «Дары Фребеля» (на примере детского развивающего клуба «Апельсин») - **Докучаева Светлана Олеговна,** учитель технологии ГБОУ СОШ №1130, г.Москва**, Павлова Алена Анатольевна,** руководитель детского развивающего клуба «Апельсин», г.Москва.

4. Традиционная игрушка в игровой среде современного дошкольника - **Акимова Юлия Александровна,** воспитатель дошкольного отделения ГБОУ ЦО «Школа здоровья» №1679 САО г.Москва.

СЕКЦИЯ 3

В науку через игру
(научно-познавательные игры)

Время проведения: 15.00 -18.00 Место проведения: фойе Малого зала

На секции проводятся *практикумы-погружения «В науку через игру»* и *круглый стол,* на котором будут обсуждаться вопросы о роли игры в повышении мотивации и эффективности обучения.

Руководители секции:
Ловягин Сергей Александрович, заслуженный учитель России, к. п. н., директор Дома детского творчества«Полигон Про».
Кулага Игорь Евгеньевич, руководитель научно-исследовательского сектора Российского космического центра имени Хруничева, ведущий технолог РНЦ «Курчатовский институт», лектор-демонстратор по занимательной физике.
Белёнова Татьяна Викторовна, методист отдела игры МГДД(Ю)Т, председатель региональной общественной организации «Центр научно-познавательного досуга для детей «Маленькие находчивые».

15.00 – 16.30

Практикум-погружение «В науку через игру»

1. Научное исследование как игра - **Ловягин Сергей Александрович,** заслуженный учитель России, к. п. н., директор Дома детского творчества «Полигон Про».
2. Игрушки как наглядное пособие по физике - **Кулага Игорь Евгеньевич,** руководитель научно-исследовательского сектора Российского космического центра имени Хруничева, ведущий технолог РНЦ «Курчатовский институт», лектор-демонстратор по занимательной физике.
3. Игровое контурное конструирование - **Кожевников Дмитрий Николаевич**,к.п.н., заведующий лабораторией «Проектирование учебного оборудования» ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» РАО.
4. Познавательные игры на уроках русского языка и литературы - **Сафонова Татьяна Вячеславовна,** учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ №1449, г.Москва.
5. Игры и игровые приёмы развития пространственного мышления у старших дошкольников - **Великовская Татьяна Владимировна,** педагог дополнительного образования отдела игры МГДД(Ю).
6. Эксперимент как способ удивить (или магия эксперимента) - **Туркина Галина Федоровна,** учитель физики, педагог дополнительного образования ГБОУ ЦО «Технология обучения» г.Москва.
7. Загляни в себя (практикум по физиологии человека) - **Тартыгина Надежда Германовна**, учитель биологии ГБОУ СОШ №1060, г.Москва.

16.30 -17.00 - перерыв
Знакомство с программами научно-познавательных игр

на празднике «Давай поиграем!»

17.00–18.30

Круглый стол «Рольигры в повышении мотивации и эффективности обучения»

1. Игра как средство развития письменной речи у детей - **Шишкова Светлана Юлиановна,** генеральный директор АНО Социально-психологический Центр гармоничного развития «Дом», г.Москва, нейропсихолог, к.психол.н., доцент.
2. Научно-познавательные игры в Музее естественной истории Земли - **Пенкина Виктория Рушановна,** руководитель Музея естественной истории Земли ГБОУ СОШ №1449, г.Москва.
3. Использование игровых технологий для развития высших психических функций и эмоционально-волевой сферы у детей с речевыми патологиями - **Круглова Екатерина Сергеевна,** учитель-логопед ГБОУ СОШ №1176 «Алые паруса», г.Москва.
4. Развитие логико-математических представлений посредством развивающих игр - **Фомичёва Ирина Владимировна,** воспитатель дошкольного отделения ГБОУ детский сад №2151, г.Москва.
5. Возможности использования игры при подготовке детей к обучению в школе - **Михайлова Оксана Анатольевна,** учитель начальных классов ГБОУ СОШ №1020, г.Москва.

Обзорная статья Нисловской

Презентация № 9

Детские игровые практики. Традиции и современность. Тезисы выступления

Теплова А.Б.
канд. пед. наук.
с.н.сотр. ИППД РАО

Для детей игра это жизненная необходимость и условие развития. Игра признается и исследуется мировым научным сообществом в качестве важнейшего компонента развития ребенка:

- как ведущая деятельность дошкольника (А.Н. Леонтьев),
- как практика развития (С.Л. Рубинштейн),
- как социальная по своей природе деятельность, возникшая из условий жизни ребенка в определенной социальной среде (Д.Б. Эльконин),
- как средство амплификации (обогащения) психического развития ребенка (А.В. Запорожец),
- как особое культурное средство духовно-нравственного развития ребенка (В.В. Абраменкова),
- как форма общения (М.И.Лисина),
- как детская традиция (В.С. Мухина),
- как практика воспитания (Е.В. Субботский, Дж. Брунер),
- как проявление и условие умственного развития (Ж. Пиаже),
- как неотъемлемая часть образа жизни и культуры народа (М. Мид),
- как способ передачи этнокультурного опыта, обеспечивающий инкультурацию ребенка (М. Мид),
- как источник развития творческого воображения (В.Т.Кудрявцев).

Принятые в 2013 году ФГОС ДО подчеркивают значение игры в воспитании и обучении ребенка. Владение разными формами и видами игры, умение различать условную и реальную ситуации, подчиняться разным правилам и социальным нормам – одни из ключевых результатов освоения ребенком образовательной программы.

Однако сегодня психологи и педагоги вновь поднимают вопрос о кризисе детской игры, об изменении ее сути и качества. Современная ситуация в сфере игры и игрушки показывает, что за последние годы из детского игрового репертуара практически исчезли традиционные игры, изменилось отношение к игрушке, существенно изменился игровой набор ребёнка, а так же принципы организации игровой среды.

Это связано с сокращением физического пространства для детских игр в городах и сельской местности, что приводит к территориальной разобщенности детей, разрыву между детскими поколениями. Деформация содержания детской субкультуры, которая проявляется в обеднении репертуара детского фольклора, утрате устных текстов, существенных изменениях игрового репертуара также характерна для современной социокультурной ситуации.

Народная педагогика игры, её специфические возможности в воспитании и развитии ребёнка, а так же перспективы использования традиционной игры в современной психолого-педагогической практике, изучаются группой исследователей народной игры под руководством В.М.Григорьева. Психологические основы традиционных игр, их значение для формирования образа мира ребёнка раскрываются в работах А.В.Черной.

В традиционных народных играх есть свои особенности, которые проявляются в следующих признаках. См. табл. 1.

Таблица №1. Дихотомии традиционной игры:

Коллективность	Индивидуализм
Иерархичность	Паритетность
Добровольность участия	Подчиненность правилам
Жесткая заданность	Вариативность
Закреплённость системы поощрений и наказаний	Культурные формы примирения, разрешения конфликтных ситуаций

Внутри традиционной игры создаются возможности широкой *вариативности поведения,* от, например, индивидуального к коллективному, и наоборот. Что позволяет ребенку освоить разные модели поведения и обрести опыт определения самостоятельной стратегии в различных игровых ситуациях.

Внутри игровой ситуации дети, выстраивая отношения на *принципе паритетности*, признают за собой и за другими равные права и обязанности, одновременно принимают главенствующую роль игрового лидера – «воды», или низкую статусную роль входящего в игру, «новенького», неумелого и т.д. Такое сочетание равноправия и соподчинённости развивает в детях чувство свободы, уважения к общему мнению, самостоятельности, ответственности, осмысленности своих действий.

Добровольность участия в игре и одновременная подчинённость её правилам и сценариям вырабатывает важнейший навык культурного человека быть свободным в принятии ограничений. Свобода быть хорошим, умение сохранить принятый закон игры вне зависимости от желаний собственной самости, как шаг на пути обуздания страстей.

Практически все народные игры имеют чётко заданный сценарий, внутренний закон или правила внешне не нарушаемые. Однако вариативность, как свойство традиционной культуры, допускает широкую возможность импровизации.

Существенное значение для реализации воспитательного воздействия традиционной игры имеют принципы и механизмы, действующие в традиционной игре в детском сообществе. *Интерактивность* - обеспечивает всё многообразие связей и отношений в игровых ситуациях, как на межличностном, так и на групповом уровнях. *Мотивированность,* проявляющаяся как желание быть принятым в игру, в игровое сообщество, обеспечивает добровольность игры и иерархичность игры. В игре находит свое отражение способность идентификации и обособления, которую мы называем способностью «быть собой и другим». Смена социальной позиции в игре, обеспечивающая идентификацию с позицией другого, является причиной развития гуманных отношений, «которые воплощают становление в сознании и поведении ребёнка ценности другого человека, переживаний его успехов и неудач как своих собственных» (В.В.Абраменкова). И, наконец, *использование традиционного фольклора*, которое обеспечивает сохранность сюжетов и сценариев игры, развивает творческие способности ребёнка, такие как речь, музыкальность, даёт возможность применять культурные формы решения конфликтных ситуаций.

В традиционных играх ребёнок задействует механизмы, которые будут востребованы и в социальной, и в духовной жизни. Ребёнок играет добровольно и с удовольствием, осознанно принимая на себя обязательства соблюдать правила, исполнять, терпеть наказания и поощрения, выполняет неписаный закон игры. В игре происходит встреча ребёнка не только с другими, но и с самим собой. Именно через других ребёнок может осознать себя, взглянуть на себя глазами другого. В игре ему предоставляется возможность исправиться, понести наказание и вернуть себе «доброе имя». «Высокие требования к честности, справедливости, доброте и другим важнейшим человеческим качествам заключены во всех лучших играх. Интересно, что игр морализаторских в народе почти не было. Нравственные требования заключены в содержании игр, её правилах и традициях». (В.М.Григорьев) В игре происходит пробуждение нравственного

чувства, осуществляется внутренняя духовная работа, позволяющая в дальнейшем стать развитой личностью.

Игра творческий акт, а творчество – процесс духовный. «Как и игра, творчество не насыщаемо, внутренне спонтанно мотивировано. И это обусловлено тем, что в творчестве личность максимально реализует себя, свои сущностные (и потому не насыщаемые) потребности и возможности» (Н.И.Непомнящая) В игре происходит освоение ребёнком двух планов бытия: внешнего – социального, и внутреннего – духовного.

Традиционные или народные игры являются важным общечеловеческим культурным достоянием, утрата которого современным ребенком может иметь непредсказуемые последствия.

Важнейшей составляющей детской игровой практики является игрушка. Сегодня происходит катастрофическая деформация антропологических смыслов игровой практики детей и игрушки. Современная игрушка искажает образ человека, трансформирует представление ребенка об «идеальной форме» (Л.С.Выготский) на всех уровнях его телесно-душевно-духовной сущности.

Современная игрушка в основном сохранила традиционный игровой набор. Однако существенно изменился внешний вид игрушки, их стало невообразимо больше. Безусловно, новым явлением стали игрушки, изображающие всевозможных монстров, фантазийных существ и других героев мультипликации. Они выпускаются серийно и связаны более с коммерцией, чем с потребностями ребенка. Такие игрушки очень популярны, дешевы, имеют разработанную программу поведения и историю жизни, воплощенную в медиа-продукции. Текст, заложенный в образе игрушки, часто не соответствует контексту, заданному мультфильмом или фильмом, в котором действует данный персонаж. В результате ребенок теряет критерии различения плохого и хорошего, добра и зла. Появление таких игрушек существенно изменяет детскую картину мира.

Образ человека, который является главным в кукле, искажается, деформируется, либо присваивается неживым предметам (роботы, трансформеры, машинки) и фантазийным существам. За промышленный период своей истории игрушка прошла путь от символа человека, через его модель до разрушения и искажения, как его телесности, так и собственно человеческого содержания.

Современная игрушка предлагает ребенку совершенно новый деформированный образ взрослого, часто агрессивный либо фантазийный. «В результате обессмысливается идеальная форма — идея, организующая деятельность детей, эта деятельность перестает быть ведущей — расслаивается и размывается, поскольку становится неясным, «куда вести»» [1].

Нами был проведён сравнительный анализ современной и традиционной игрушки, который показал, что в современных игрушках нет образа куклы-матери с ребёнком, в то время как в традиционной культуре этот образ один из самых распространённых. В традиционном игровом наборе совершенно не могли быть представлены игрушки, изображающие монстров и представителей потустороннего мира. В русской традиции не было и так называемой мягкой игрушки. Не было и игрушек, изображающих хищных животных, – медведей, волков, тем более – динозавров. Образы животных по большей части не были уподоблены человеку (кроме покупной – кустарной игрушки). Антропоморфизированные образы зверей в русской глиняной игрушке представляли фантастический мир фольклора (прибауток и сказок) и не входили в игровой мир, например, девичьих игр.

Результаты проведённого сравнительного анализа различных исторических игровых наборов, которые отражены в таблице 2, показали, что наибольшие изменения в игровом наборе ребёнка происходят в настоящее время.

Таблица 2. — Сравнение исторических и современных игровых наборов

Историческая эпоха	Социальная группа	Кустарная народная игрушка	Кукла	Конь	Зооморф-ная мягкая игрушка	Монстры, фантазийные, инфернальные персонажи	Значимая игрушка
XVI – XVII вв.	Царская семья	есть	есть	есть	нет	нет	знамя кукла
XIX – XX вв.	Дворяне	есть	есть	есть	единичные	нет	солдатик кукла
XIX – XX вв.	Крестьяне	есть	есть	есть	нет	нет	конь кукла
1917-1991гг.	Советский дошкольник	есть	нет женского образа. Детские образы	есть	есть	нет	идеологизированные игрушки, кукла
Настоящее время	Современные дети	практически нет	деформированные образы	практически нет, фантазийные лошадки для девочек	есть	есть	зооморфные игрушки

Кустарные игрушки составляли основание игровых наборов детей на протяжении нескольких столетий. Они транслировали национальный образ мира, его своеобразие, эстетические и этические нормы. Сегодня такой игрушки нет в игровом наборе ребёнка. Начиная с советского периода в нашей истории, кукла постепенно утрачивает идеальную норму взрослости, перестает транслировать такие общечеловеческие ценности как материнство, семья, защищённое детство. Конь постепенно исчез из игрового набора ребёнка, поскольку актуальность и смысл игрушки утрачивается. Сегодня это в основном маленькие фантазийные лошадки, которыми играют девочки. Новыми в игровом наборе детей можно считать появившуюся чуть более ста лет назад мягкую игрушку, которая сегодня составляет основу детского игрового набора. Вместе с мягкой игрушкой в детскую жизнь пришли зооморфные образы, которых раньше практически не было. Совершенно не представлены в исторических игровых наборах монстры, инфернальные и фантазийные персонажи. Традиционная культура избегала материализации в игрушке образов зла. Сегодня такие игрушки не только не редки, но и достаточно популярны, особенно у мальчиков.

Данное исследование свидетельствует об изменении отношения к детской игрушке у современных родителей. Критерием выбора игрушки становится её рациональное применение и значение в когнитивном, интеллектуальном, логическом развитии ребёнка. Рациональное отношение к выбору игрушки преобладает у всех родителей вне зависимости от выбора ими формы обучения для ребёнка.

Это приводит к тому, что родители уже не понимают силы педагогического потенциала образной игрушки и не считают образную игрушку значимой для становления

картины мира ребёнка. В результате у детей любимыми игрушками становятся зооморфные персонажи – медведи, зайчики, котики и др. Существенно изменившийся образ куклы, не теряя силы своего потенциала в воздействии на картину мира ребёнка, формирует у девочки не только новый образ женственности, но и новую стратегию женского поведения.

Вывод: изменение отношения современного взрослого к игре и игрушке как инструменту воспитания и становления личности ребёнка в сторону её рационализации и дидактизации лишает ребёнка образно-семантической и ценностно-смысловой составляющей игры с игрушкой. Непонимание родителями педагогического потенциала образной и традиционной игрушки приводит к бездумному формированию игрового набора ребёнка.

Презентация 10.

Роль игры и игровых технологий в реализации ФГОС

И.И.Фришман
Заместитель Председателя СПО – ФДО, директора ФГНУ «Института психолого – педагогических проблем детства» РАО, доктор педагогических наук, профессор

Произошедшие изменения в экономических, социальных условиях жизни нашей страны определили направления перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу. Техническое развитие, научные открытия, культурное разнообразие, вызовы и риски глобализации опережают способность человека осмысливать социальные изменения, прогнозировать своё будущее. Приоритетной становится сфера образования, в которой формируется способность личности «уметь учиться». Интеллект и творческий потенциал человека представляет собой конкурентоспособное преимущество на рынке труда.

Принятие нового Закона об образовании в 2012 г. зафиксировало переход от стадии разработки ФГОС (начавшийся в 2005года) к этапу поиска основных технологий его реализации. В основе Стандарта лежит системно – деятельностный подход, связанный с формированием готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию. Это не случайно. Педагогика как наука в качестве ведущих видов деятельности выделяет три: игровую, учебную и трудовую. На практике их интеграция в сотрудничестве учителя и ученика позволяет преобразовывать учебный материал в познавательную «ситуацию развития». Подтверждение этого мы находим в трудах Л.С. Выгодского - «только то обучение хорошо, которое стимулирует развитие, «ведёт за собой», а не служит просто обогащению ребёнка новыми сведениями, легко входящими в его сознание».[2]

К сожалению, в современном образовательном процессе активным формам обучения не уделяется большого внимания. Игра зачастую воспринимается как «избыточный элемент» современного образования. При этом исследования педагогов, педиатров, правозащитников, нейрофизиологов из разных стран мира доказывают, что игре принадлежит фундаментальная роль в развитии человека, определяющая для его жизненного самоопределения.

Вновь обратимся к трудам Л.С. Выгодского – «ребенок в игре переходит к внутренним процессам в школьном возрасте, к внутренней речи, логической памяти, абстрактному мышлению».[3]

При этом большинству игр присуще четыре признака:

1. Свободная развивающая деятельность
2. Творческий, импровизационный активный характер этой деятельности
3. Эмоциональная насыщенность способов осуществления деятельности
4. Наличие правил, отражающих содержание игровых действий участников.

В структуру игры органично входят: целеполагание, планирование, реализация цели, а так же анализ результатов в которых личность реализует себя как субъект.

Анализируя современное состояние педагогической практики, готовность педагогов к реализации ФГОС, можно сделать вывод, что разработка игровых технологий для реализации образовательного стандарта должна учитывать факторы эффективного взаимодействия всех субъектов системы образования (педагоги, родители, обучающиеся).

Прежде чем разрабатывать и применять игровую технологию учителю необходимо изучить феномен игры во всём его многообразии. Любая технология занимает промежуточное положение между наукой и практикой и направлена на реализацию научных идей, положений.

---

[2] Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
[3] там же.

Следовательно, целью применения игровой технологии для реализации ФГОС является развитием устойчивого познавательного интереса ребенка к многообразию явлений жизни. Значение использования игровой технологии при решение задач ФГОС состоит в том, что она позволяет достичь положительного эффекта:

- В качестве педагогической технологии для освоения понятий, тем и областей знаний;
- Как элемента более широкой технологии;
- В качестве способа, приёма, метода, средства обучающего диалога при решении социальных, нравственных задач;
- Как основы межпоколенного взаимодействия в условиях социальной мобильности и информационной насыщенности.

Роль игры и игровой деятельности в решении образовательных задач связана с пониманием того, что преобразование игры, игровой деятельности в технологию становится возможным, если определены конечные результаты и существует алгоритм контроля его достижений.

Очевидно, что используя игру, игровую деятельность как технологию, необходимо применять критерии результативности (обеспечение поставленной цели), воспроизводимости (возможности использовать в измененных условиях), транслируемости (возможности передачи опыта её использования в виде знаний).

Именно поэтому дословный перевод понятия «технология» с греческого – наука о мастерстве. Овладение этим мастерством позволит на практике достичь новый уровень доступности и качества российского образования.

Презентация 11.

Игра и игровое пространство в дошкольном образовании

Загвоздкин Владимир Константинович,
к. психол. н., старший научный сотрудник ФИРО,
старший научный сотрудник
Академии социального управления.

Как теме «Игра» так и теме «игровое пространство» или «пространство как третий педагог» посвящены огромное количество исследований и публикаций. В своем коротком выступлении я сосредоточусь лишь на некоторых аспектах, связанных с новым ФГОС дошкольного уровня образовании, новыми тенденциями в дошкольном образовании в современном мире.

Для того чтобы понять современные подходы к игре и концепции пространства представим в обобщенной виде основные парадигмы (группы теорий) развития и образования, которые были в XX веке и которые осмысливаются в настоящее время в свете новых исследований в области нейрофизиологии и психологии развития. Как значение и роль игры, так и понимание роли и характеристик пространственной среды будут зависеть от представления о ребенке, которые имеют взрослое сообщество (педагоги, родители).

Основные модели образования и развития в XX веке

Для лучшего понимания современной философии образования, принятой в международном сообществе, представим основные подходы к развитию ребенка, которые имели место в XX веке в виде схемы и затем рассмотрим, какое понимание игры и пространства вытекает из того или иного подхода, дадим подробные пояснения. Естественно в чистом виде эти подходы не имели места, обозначены базовые тенденции каждого из подходов.

	Окружающая среда активна	**Окружающая среда пассивна**
Ребенок активен	Интеракционистские теории, базирующиеся на социальном конструктивизме: социо-конструктивный подход к образованию: главное взаимодействие между участниками, в котором ребенку приписывается ведущая роль.	Теории самоорганизации, базирующиеся на классической теории конструктивизма: ребенок активно строит свое развитие, ребенок активный исследователь, субъект своего развития, образование - это, прежде всего, самообразование

Эндогенные теории: биологический и психо-физиологический взгляд на развитие

На протяжении значительной части XX века преобладающими в мире были теории, согласно которым способности ребенка рассматривались генетически (биологически) заданными, а само развитие понималось как раскрытие (последовательное развертывание или созревание) изначально заложенного в ребенке потенциала. Согласно этой позиции, обучение и воспитание не играют особой роли, ребенок все равно развивается по собственной программе. Способности не являются результатами деятельности, но наоборот: какая-либо деятельность, например, игра, занятия искусством, спортом, математикой, языком и т.п., которой мотивированно занимается способный ребенок – рассматривается как проявление и реализации врожденных способностей и задатков. Задача взрослых – искать и поддержать изначальные способности; неспособным детям

дать минимальное общее образование и найти область деятельности, в которой они могут адаптироваться с наименьшими проблемами.

Хотя в настоящее время биологический взгляд на образование считается преодоленным, тем не менее, существует ряд аргументов в пользу этой позиции: особенности развития детей и способности, проявляющиеся на самых ранних этапах развития, часто оказываются весьма стабильными и устойчивыми; воспитательные усилия не приводят к ожидаемому результату; выход на новый уровень развития часто происходит спонтанно, без видимой связи с внешними влияниями и др. Эти отчасти научные, отчасти житейские соображения и наблюдения приводят к тому, что многие педагоги и родители придерживаются именно такой позиции. Поэтому они будут скорее предоставлять ребенка самому себе, чем что-то осознанно предпринимать для его развития и образования.

Экзогенные теории и учебно-дисциплинарная модель

В экзогенных теориях, которые сменили эндогенные и стали господствующими с 60-х годов, на передний план выступила идея формирования - управления развитием извне, путем целенаправленных обучающих, формирующих стимулов, исходящих от взрослых (старое понятие «воспитание»). В этой модели образовательный процесс понимается, прежде всего, как **передача знаний и опыта от взрослых к детям**. Активная инстанция в этой модели, прежде всего, взрослый, которому рекомендуется постоянно стимулировать ребенка, давать ему импульсы для развития. Взрослый должен формировать, вызывать, стимулировать, приучать, привлекать внимание, активизировать, формировать представления и т.п. При этом развитию и внешней стимуляции подвергаются все без исключения аспекты развития ребенка - физическое, эмоциональное, социальное, умственное и т.п. Даже ползать, вставать и ходить ребенка нужно специально обучать. В этой модели взрослый выступает как исключительный носитель информации и знаний, а ребенок как tabula rasa (чистая доска) или пустой сосуд, наполняемый содержанием извне. От ребенка требуется усвоить даваемую взрослыми информацию, овладевать умениями и навыками путем упражнений и повторений, и показывать заранее определенные промежуточные и итоговые результаты. Это и называется в данной модели «развитие». Ребенок в рамках процесса обучения и воспитания, построенных на основе экзогенных теорий, понимается не как активный субъект, а как пассивный объект обучения и воспитания. Никакого автономного, собственного индивидуального пути образования и развития детей эта модель не предполагает.

Теории самоорганизации (конструктивизм)

Начиная с 1980-х годов и далее по нарастающей, экзогенные теории стали подвергаться критике и замещаться теориями, согласно которым ребенок с самого рождения активно вносит свой вклад в развитие, осваивает ту предметную и социальную среду в которой он рождается. Собственная активность, самостоятельность и участие ребенка оказались в центре внимания ученых и педагогов. С 1990-х годов конструктивистская философия образования принимается фронтально во всех развитых странах в качестве основной философии образования.

Суть конструктивистской концепции состоит в следующем: попытки передать опыт, значения и смыслы от взрослого к ребенку («совокупный опыт предыдущих поколений») наталкивается на то, что ребенок понимает эти смыслы и значения «по своему», в горизонте своего опыта, присваивая этим смыслам и значениям свой индивидуальный смысл, или вообще не желая перенимать смыслы и значения от взрослых. Согласно крайнему конструктивизму взрослый вообще не может ребенка ничему научить, если ребенок не проявит собственной активности в отношении предмета учения. Решающим становится собственная активность ребенка.

Ребенок сам активно строит себя, открывает, творчески создает (конструирует, изобретает) значения и смыслы на основе своего индивидуального опыта, который у каждого ребенка свой (понятия «жизненный мир», «горизонт опыта» (Э.Гуссерль)). Этот

принцип активности ребенка был проиллюстрирован и показан на примерах из всех областей развития: от психомоторики до математики и языка. Ползать и вставать дети учатся сами, активно, индивидуально - нет двух одинаковых «траекторий вставания» - на основании собственных усилий, без обучения (классические работы Эмми Пиклер и др.); более того было показано, что вторжение извне в эти процессы наносят детям вред. Конструктивистская философия образования подчеркивает *компетентности ребенка* и основана на *доверии к собственным силам* и *способностям детей*.

Теории социального конструктивизма: социо-конструктивный взгляд на образование

Современная философия образования, принятая в большинстве стран за основу, исходит из философии социального конструктивизма, интегрирующей все названные модели образования и преодолевающий противоречия между ними.

Исследования показали, что идеи чистого конструктивизма, делающие акцент исключительно на собственной активности детей, недостаточно учитывали влияния конкретной социальной ситуации развития детей, так что многие дети – особенно из обедненной, неблагополучной семейной среды, - не получали надлежащих импульсов развития. Иными словами, чистый конструктивизм, сосредотачиваясь на индивидуальном пути развития отдельного ребенка, недооценивал значение и развивающий потенциал социальной среды и общения ребенка со взрослыми и более компетентными сверстниками.

В теории социального конструктивизма на передний план выходят *социальные и культурные детерминанты* развития при *полном сохранении конструктивистского принципа активности ребенка.* На практике отличить концепции социального конструктивизма и умеренного конструктивизма весьма трудно. Речь идет об очень сходных подходах, в которых лишь по-разному расставлены акценты. Развитие от чистого к социальному конструктивизму связывают с именем выдающегося российского ученого Л.С.Выготского и выдающегося американского философа и педагога Д. Дьюи.

Понимание игры и пространства в парадигме конструктивизма

Концепция пространства как важного фактора развития ребенка появляется только в конструктивизме. В экзогенной парадигме основной идеей является *ведущая роль взрослого*. Ребенка всему нужно обучать, давая импульсы извне. Образование понимается как передача социального и культурного опыта от предыдущих поколений к последующим. Высказывание Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет за собой развитие» понимается в этой парадигме как «без обучения нет развития». Культурно-историческая и теория деятельности в этой парадигме становятся некоей разновидностью и вариантом бихевиоризма с его идеей формирования. Сам ребенок не может ничего, поэтому его нужно учить всему, в том числе ползать, ходить, радоваться, формировать движения, мышление, представление и т.п. Обучать и формировать необходимо также и игру. Результатом такого понимания развития и образования стала учебно-дисциплинарная модель, преодоление которой - начиная с 1990-х годов – является основной задачей российской дошкольной педагогики. Эта задача остается актуальной и по сей день.

Принципы новых ФГОС дошкольного уровня образования последовательно выступают за поддержку собственной активности и инициативы ребенка, против доминирующей роли взрослого в развитии и образовании. В рамках экзогенной учебно-дисциплинарной модели никакой концепции пространства не сформировано. О том, что игра детей не может развиваться в рамках учебно-дисциплинарной модели, проведено множество исследований и написано множество статей: в заорганизованном режиме дня дети просто не имеют никакой возможности развернуть автономную творческую игру.

Идея пространства как педагогического средства была сформулирована и использовалась в контексте конструктивистского понимания образования, в которой ребенок понимается как *активный исследователь*, субъект собственного развития.

Поэтому прежде всего нужно понять *соотношение игры и исследовательской активности* ребенка.

Недавно в Петербурге и Москве проходил столетний юбилей педагогики М. Монтессори в России. Как известно, М. Монтессори была одним из пионеров идеи среды и педагогики пространства. В контексте нашей темы интересно, что М. Монтессори не рассматривала игру в качестве значимой и даже вообще свойственной ребенку-дошкольнику активности. Как известно, М. Монтессори особую значимость придавала *исследовательской активности* ребенка, выделяла особые периоды чувствительности (сензитивные периоды) и создавала четко структурированное пространство, насыщенное предметной средой – дидактическими материалами - в которых воплощалось идеальное содержание, которое должен был освоить ребенок, обладавший, по Монтессори, «впитывающим разумом». В процессе «свободной работы», во время которой ребенок «исследовал» данный материал, все снова и снова повторяя заложенный в данном материале алгоритм действия, ребенок осваивал (впитывал) то идеальное содержание, которое взрослые туда предварительно поместили. В данной концепции игре вообще не придается никакой существенной роли и концепция пространства отражает определенные представления о ребенке и образовании. Пространство должно отражать стремление ребенка к порядку, быть хорошо структурированным и обозримым. Последователи Монтессори часто противопоставляют свободную игру идее свободной работы с заранее подготовленным взрослыми дидактическим материалом.

Как же понимается соотношение игры и исследовательской активности в современных исследованиях?

Приведем пример. Младенец тянет за ниточку или двигает головой и мобиль, повешенный над его кроваткой начинает двигаться. Ребенок довольно быстро понимает связь между собственным действием и движением мобиля. Он пробует – дергает за ниточку или вращает головой – и замечает, что мобиль начинает двигаться (или издавать звук). Не двигает головой – мобиль тоже не двигается. Довольно быстро ребенок понимает, что одно как-то связано с другим. Эти действия ребенка можно квалифицировать как своего рода *эксперимент, исследование*.

Но вот, наступает момент, когда ребенок уже «понял» что эти два явления – его собственное движение и реакция мобиля связаны. Задача эксперимента, исследования выполнена. Уже не нужно дергать за ниточку или вращать головой, чтобы установить связь между двумя явлениями. Но ребенок не прекращает это делать. Продолжает дергать за ниточку и вращать головой и делает это ***просто так, ради удовольствия.*** Здесь мы имеем ясную границу**,** переход от исследования к игре. Так многое, что делает ребенок, он делает – как нам кажется – *просто так, без всякой цели*, ради удовольствия от самого действия – и эта свободная автономная активность ради самой активности – ради удовольствия, «просто так», мы называем игрой.

Из этого примера видно, что провести четкую границу между исследованием и игрой в раннем и дошкольном возрасте вряд ли представляется возможным. Многие современные исследователи вообще рассматривают исследовательскую активность ребенка как *разновидность игры*. Слова «исследовать», «пробовать», «играть» для абсолютного большинства авторов являются синонимами. «Игра» в современных исследованиях и специальной литературе включает в себя понятия «исследовать и пробовать». Противопоставление игры и исследования, которые мы встречаем в системе М. Монтессори и у некоторых отечественных авторов (Подъяков) у большинства современных зарубежных авторов не проводится.

Приведем еще один пример связи игры, исследования и учения путем *собственных открытий* (Ж.Пиаже, Д.Бруннер), который приводит Ж.Пиаже в своих лекциях, посвященных генетической эпистемологии. В первой вводной лекции он рассказывает о своем друге-математике, который рассказал свою историю – как он стал математиком. Будучи ребенком тот играл в камушки. Он разложил их в ряд и посчитал сначала справа

налево, затем пересчитал слева – направо и получилось одно и то же число! Пораженный малыш составил из камушков круг. Пересчитал их - и опять получил то же самое число! И в какие бы фигуры он эти камушки не выкладывал – все время получалось одно и то же число. Из действий с предметами, из опыта ребенок узнал переместительный закон в математике. Это переживание маленького ребенка определило интерес к математике на всю жизнь. Что это? Игра или исследование?

Самый первый и важнейший предмет, который *«исследует»* или в который *«играет»* ребенок является его *собственное тело*. Посредством игры ребенок знакомится со своими ручками и постепенно *овладевает ими.* Такие же «эксперименты», пробы он делает и со всем своим телом. Он пытается двигать ногами, переворачиваться, ползти. В зависимости от положения тела меняется *точкам зрения ребенка – вид на окружающее пространство*. В связи с развитием движения, исследованием ребенком своего тела, своих возможностей, но происходящем параллельно с развитием моторики развитием пространственного восприятия, овладением пространством путем движения и появились первые концепции пространства для детей раннего возраста.

Существенный вклад в современные концепции игрового пространства для детей раннего возраста внесли исследования и практическая работа выдающегося венгерского педагога и врача-педиатра Эмми Пиклер.

Э. Пиклер обратила внимание ученых всего мира на самостоятельные движения ребенка. Она описала целый ряд до нее не описанных учеными движений и позиций, так называемых переходных движений, которые дети постоянно используют при игре. Ребенок, который привык двигаться свободно, двигается осмотрительно, с доверием к себе и большой ловкостью. Этот двигательный, моторный аспект сопровождает все развитие ребенка в младшем и дошкольном возрасте.

Для иллюстрации принципа свободного движения приведем первую фразу из фильма, посвященного методу Э. Пиклер: «*Дети, которым дается возможность свободно двигаться на основе собственной инициативы, учатся садиться, стоять и ходить сами собой*». И далее: «*Самостоятельная активность источник радости, играет в жизни детей существенную роль. В специально подготовленном пространстве дети находят богатый и разнообразный материал, который специально подобран по их интересам и способностям. Здесь они могут быть активными в соответствии с их собственным временным ритмом, двигаться, играть в свое удовольствие, удовлетворять свое любопытство*».

Помимо взаимосвязи сенсорного и моторного опыта с когнитивными процессами, открытой Пиаже, данные многочисленных современных исследований выявили целый спектр дополнительных аспектов значения моторного развития для общего развития ребенка. В соответствии с этими исследованиями *сенсорный и двигательный опыт ребенка связан не только с развитием интеллекта ребенка, но и с эмоциональным, личностным и социальным развитием*. Эмоциональный аспект моторного развития проявляется не только в страхах и опасении, к примеру, неудачи, но и в радости и гордости уметь что-то, научиться чему-либо. В литературе говорится о первых эмоциях в связи с оцениванием и самооценкой достижений у детей младшего возраста, появляющиеся именно в процессе моторного развития.

При передвижении, например, через наклонные поверхности или ступени многие дети впервые осознают, что они, приложив усилия, научились тому, что раньше доставляло им трудности. Возникает важный для индивидуальной истории образования и учения базовый опыт: *старание – решение проблемы – положительный опыт формирования умения.* Альберт Бандура ввел для этого понятие «опыт самоэффективности».

Другой важный аспект организации пространства, который отражает современный конструктивистский взгляд на развитие – это наличие в пространстве различных элементов, которые ребенок должен обнаружить, открыть. На презентации Вы можете

видеть такое пространство. Вы видите множество деталей – например, разноуровневые подесты, в которые встроены выдвижные ящички, разные углубления, как бы пространства в пространстве. Также вы можете видеть скрытые пространства. В пространстве есть множество закоулков, извилин, пещер и т.п., в которых ребенок может обнаружить что-то новое, интересное. В этих ящичках лежит всякая всячина. На определенном этапе развития ребенок очень любит складывать или прятать что-то, делать «секретики». Современная философия игрового пространства учитывает эту потребность.

Еще один аспект организации пространства – это возможность для самих детей переструктурировать и самим выстроить пространство своей игры (См. слайд презентации).

Важный аспект игрового пространства, на который обращают внимание специалисты – это значение *малоструктурированного* или *вообще не структурированного пространства.* В отличии от классической концепции пространства М.Монтессори, делавшей акцент на *порядок и структуру,* современные исследователи и практики подчеркивают, что некоторый хаос и бесструктурность пространства – как это имеет место, например, в куче песка, крайне важно для ребенка. Такая неструктурированная среда – особенно игры с песком и водой - важны для формирования мозга ребенка. Особую ценность для развития придают природным ландшафтам, лесу, зарослям, так что в современных стандартах для организации внешнего пространства детских садов рекомендуют оформлять внешнюю территорию максимально (насколько возможно) близко к природной среде (заросли, чаща).

Итак, идея пространства как важнейшего фактора развития, появляется только при конструктивистском понимании развития, понимании ребенка как активного существа, деятельно созидающего самого себя, исследующего и структурирующего мир вокруг себя. С самого рождения ребенок исследует себя и окружающий мир (пространство) и задача взрослых – прежде всего создать для него соответствующую его потребностям и специфике развития среду – пространство возможностей. Эта идея является базовой для нового образовательного стандарта дошкольного уровня образования. Будем надеяться, что эта идея не останется лишь требованием на бумаге, но будет реализовываться в широкой практике российского дошкольного образования.

Презентация 12.

Комиссаров. Мозаикум.

Презентация 13.

Игровая зависимость: факторы риска и как им противостоять

Киселева Александра Валерьяновна
к.пс. н., доцент,
лаборатория «Медико-психологическая реабилитация»
ГБОУ ВПО МГППУ

Игровая зависимость, гемблинг, лудомания, (от лат. ludus – игра, μανία – страсть, безумие) - в соответствии с Международной классификацией болезней 10 пересмотра (МКБ-10), представляет расстройство, в основе которого лежит патологическое влечение к азартным играм, проявляющиеся заключается в частых повторных эпизодах участия в азартных играх, доминирующих в жизни человека, приводящих к снижению социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей (F63.0).

В педагогической практике ***игровой зависимостью***, чаще всего обозначают донозологическую форму зависимости, проявляющуюся в чрезмерном, навязчивом увлечении видео и компьютерными играми, зачастую не достаточно четко дифференцируемую с компьютерной, интернет или гаджет - зависимостями.

Зависимость от компьютерных игр представляет собой новую форму психологической зависимости, качественно отличающуюся от других нехимических форм зависимостей выходом на безграничные возможности виртуального мира, механизмами формирования, а также особенностями протекания на разных этапах возрастного развития.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что существуют два принципиально различных подхода к решению вопроса о влиянии компьютерных игр на личностное развитие ребенка и подростка:

- с одной стороны, работа с компьютером способствует развитию и преобразованию деятельности человека за счет возникновения новых навыков, операций и способов выполнения действий, новых целевых и мотивационно-смысловых структур, новых форм опосредования и новых видов деятельности (И.Г. Белавина, Н.А. Садовская, Е.Е. Лысенко).
- с другой стороны, при патологической поглощенности виртуальным миром отмечается значительное количество негативных последствий: стрессы, компьютерофобия, сужение круга интересов, нарушения в сфере общения.

В чем именно заключается опасность зависимости от компьютерных игр для детей и подростков?

Ведущей деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста является ***игра*** – особая форма освоения реальной социальной действительности путем ее воспроизведения, оказывающая значительное влияние на его психическое развитие (Д.Б.Эльконин). В игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, осваивая различные социальные роли, «примеривает на себя» нормативные образы взрослости, разворачивается активное экспериментирование с образами социальных отношений. Перераспределение времени дошкольника в сторону уменьшения игры в традиционном смысле и увеличения виртуальных игр, приводит:

- ***К нарушениям физического развития***. В первую очередь, страдают зрение и осанка. Малоподвижный образ жизни (дети, которые проводят у телевизора три часа и более, определены как «ведущие малоподвижный образ жизни») приводит к задержке формирования организма и выражается в недостаточном снабжении крови кислородом, атрофии мышц, проблемах с развитием опорно - двигательного аппарата, нарушениях в работе эндокринной системы, что часто приводит к ожирению и т.д.

- ***К задержке речевого развития*:** овладение речью в раннем возрасте происходит только в *живом, непосредственном общении,* когда ребенок не только слушает чужие слова, но и отвечает другому человеку, включается в диалог;
- ***К отставанию в умственном развитии***, поскольку речь - не только средство общения, но и средство мышления, средство осознания своих переживаний, своего поведения и осознания себя в целом;
- ***К развитию агрессивности как черты личности*** – агрессивные компьютерные игры (к таковым относятся игры, эксплуатирующие темы насилия, убийства, расовой или сексуальной дискриминации и прочих противоправных действий) способствуют снижению чувствительности, притуплению способности к сопереживанию, заглушают в ребенке альтруизм, умение сочувствовать и понимать другого человека; формируют установку: чтобы победить, нужно убить. И хотя речь идет об «игрушечных» убийствах, подобные стереотипы фиксируются на уровне подсознания;
- ***К снижению интереса к познанию объективной реальности***, поскольку виртуальный мир часто кажется интереснее реального: на мониторе краски ярче, события меняются с какой угодно скоростью, а для победы не нужно прилагать особых усилий;
- ***К снижению фантазии и творческой активности***: дети теряют желание чем-то занять себя, не прилагают усилий для изобретения новых игр, для сочинения сказок, им скучно рисовать, конструировать, заниматься музыкой;
- ***К выхолащиванию эмоциональной сферы,*** поскольку развитие эмоционально–волевой сферы дошкольника происходит в ведущей деятельности – в игре, насыщенной эмоциональными переживаниями.
- ***К формированию «иллюзорной» картины мира – псевдореальности***.

Проводимые исследования в целом подтверждают высказываемые предположения о том, что в компьютерные игры являют собой особую реальность, позволяющую ***идентифицировать*** себя с вымышленными героями (*а идентификация является одним из основных механизмов формирования личности в дошкольном возрасте*), не нести ответственности за совершенные поступки, много раз исправлять собственные ошибки, что невозможно в традиционных играх и обычной жизни.

Причины формирования игровой зависимости. Поскольку в настоящее время зависимость от компьютерных игр не является самостоятельной нозологической единицей (заболеваниями), полагаем что, прежде всего, следует обращать внимание на психологические факторы, способствующие ее формированию, среди которых:

- Чрезмерная «загруженность» родителей, следствием чего является неудовлетворенная потребность в аффилиации ребенка – потребность в эмоционально-личностном общении с близкими взрослыми людьми (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, М.И.Лисина);
- Недостаточная степень педагогической грамотности родителей, которая может проявляться в преждевременном стимулировании интеллектуального развития ребенка, неправильном (нерациональном) структурировании его времени, приобретении «неправильных» игрушек и т.д.. Ведь именно родители усаживают ребенка перед телевизором, покупают ему компьютерные игры, потому что у них «работа, стирка, уборка», и зачастую у них отсутствует время и желание играть с чадом в другие (спортивные, настольные) игры.

Так, известно, что, например, телевизор прочно входит в жизнь многих детей с первых лет жизни. В некоторых семьях, как только ребенок начинает сидеть, его усаживают перед экраном. И телевизор становится *главным "воспитателем" ребенка.* По данным последних исследований, 93% детей 3-5 лет смотрят на экран около 4 часов в день, что намного превосходит время общения со взрослыми. Это "безобидное" занятие вполне устраивает их родителей: ребенок не пристает, ничего не просит, не хулиганит, не

подвергается риску и, в то же время, получает впечатления, узнает что-то новое. Покупая малышу новые диски, родители «*как бы заботятся*» о его развитии и стремятся занять его чем-то интересным.

Подростки, переживающие переходный период от подросткового возраста к взрослению, также являются группой наиболее восприимчивой и уязвимой по отношению к влиянию компьютерных игровых технологий. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. Основными возрастными новообразованиями в данный возрастной период являются: рефлексия и чувство взрослости, формирующиеся самосознание и нравственные принципы.

Проблемы с учебой и непопулярность среди сверстников, непонимание и отсутствие поддержки со стороны родителей, зачастую приводят к поиску альтернативных способов удовлетворения потребности в понимании и принятии: постоянно претерпевая неудачи в реальной жизни, подросток имеет возможность почувствовать себя победителями в вымышленном мире компьютерной игры.

Одним из факторов, провоцирующих подростков к чрезмерному погружению в виртуальную реальность, является возможность создания образов, отличающихся от настоящих. Анонимность и фактическая невозможность проверки предоставленной о себе информации, возможность соединения в виртуальном образе реальных, желаемых и целиком вымышленных характерологических и иных особенностей стимулируют развитие компьютерной аддикции в подростковой возрастной группе. Так, результаты процентного распределения ответов на вопрос «Что тебя привлекает в компьютерной игре?» обучающихся московских школ показало, что подростков привлекает в компьютерных играх:

- ✓ наличие собственного мира, в который нет доступа никому (73%);
- ✓ отсутствие ответственности (92,6%);
- ✓ возможность исправить любую ошибку (82,4%);
- ✓ возможность самостоятельно принимать в рамках игры решения, вне зависимости от того к чему они могут привести (95,3%) (Киселева А.В., Кутушев О.Т., 2011).

Сравнительный анализ личностной сферы подростков, склонных и несклонных к развитию компьютерной зависимости, показал, что у подростков, склонных к развитию компьютерной зависимости, преобладает высокий уровень личностной тревожности, который часто сочетается со вспыльчивостью, раздражительностью, высокой готовностью к конфликту и «защите». Для них, как правило, характерна неадекватная реакция на замечании, советы, просьбы (Коваль Т.В., 2012).

Мотивационные тенденции подростков, склонных к развитию компьютерной зависимости, имеют выраженную регрессивную направленность, то есть характеризуются доминированием поддерживающих мотивов над развивающими, что свидетельствует о неудовлетворенности потребности в безопасности (стремлении к защите от неустроенности, страха, гнева) и в социальных связях (стремлении к социальной присоединенности, идентификации) (Барцалкина В.В., Дуденкова Т.В., 2010).

Нарушение эмоциональных отношений в семье оказывает негативное влияние на формирование личности подростка. В процессе общения в семье происходят согласование взаимных потребностей, восприятие и интерпретация поведения друг друга, выработка общей позиции и представлений и т.д., и именно особенности общения в семье оказывают значительное влияние на формирование и развитие личности ребенка. Результаты исследования семей подростков с Интернет-зависимым поведением (Городилова С.А., Санникова Ю.П., Шиляева О.В., 2012), выявили ряд нарушений, связанных со стилем воспитания в семье, таких как гипер и гипопротекция, недостаточность требований-запретов или их избыточность, проекция негативных качеств родителей на ребенка. По степени тяжести и психотравмирующему влиянию семейные факторы риска формирования зависимости от компьютерных игр располагаются следующим образом: эмоциональная депривация; потеря родителей или одного из них; жестокие отношения в

семье; отсутствие эмоциональной теплоты и заинтересованности в ребенке; психологический дискомфорт, отсутствие взаимопонимания с родителями.

В заключении отметим, что любая зависимость – наркотическая, алкогольная, компьютерная – свидетельствует о том, что у человека (ребенка, подростка) нарушены контакты с ближайшим окружением. Считается, что бегство от реальности - это плохо; но виноват в этом чаще не беглец, а реальность. И если ребенку (подростку) удалось найти лучший мир, никакими репрессиями не возможно заставить его вернуться обратно: он будет стремиться туда, где можно почувствовать себя супер-героем, испытать радость преодоления преград и победы над соперниками и врагами, ощутить силу. Следовательно, родителям, пытающимся «вытащить» ребенка из компьютерного мира, стоит действовать тактично. Запретный плод, как известно, сладок: чем больше сопротивление – тем сильнее стремление. Основные правила коррекции зависимости от компьютерных игр у детей и подростков следующие:

- ✓ нельзя насильно запрещать ребенку (подростку) играть в компьютер, не дав ему ничего взамен;
- ✓ необходимо предложить ребенку деятельность, которая заинтересует его сильнее, чем вымышленный мир компьютерных игр;
- ✓ необходимо провести психологическую диагностику, чтобы правильно определить причины зависимости, а не работать с ее следствием;
- ✓ психологическая работа с подростками, предрасположенными к возникновению компьютерной зависимости, должна включать в себя коррекцию коммуникативной сферы, мотивационной структуры и личностных качеств для успешной реализации ведущей деятельности – общения со сверстниками.

Презентация 14.

Режиссерские игры дошкольников

Трифонова Е.В., *канд. психол. наук; ведущий научный сотрудник лаборатории дошкольного образования им. А.В.Запорожца Московского института развития образования*

Режиссерской называется игра, в которую ребенок играет один с некоторым числом игрушек, при этом на себя он роль не берет, но наделяет ролями игрушки, действует от лица каждой из них и одновременно «режиссирует» общее действие, сам находясь при этом вне разыгрываемой ситуации. В зарубежных и некоторых отечественных работах режиссерские игры подчас называются игрой «в окружающий мир», повествовательными, проекционными, комбинационными играми или играми-инсценировками [1, с. 21; 13, с. 11-12, 15, с. 42; 29, с. 42 и др.].

С одной стороны, режиссерские игры всем хорошо знакомы: игры в кукол, кукольные домики, солдатиков и животных – это традиционные детские игры на протяжении столетий и даже тысячелетий, а оформление современных групп детских садов обязательно предполагает место и игрушки для режиссерских игр. С другой стороны периодически приходится встречаться с педагогами ДОУ, которым это название незнакомо, и даже из уст некоторых преподавателей педагогических ВУЗов можно услышать, что термин «режиссерская игра» – это нововведение, и в классических работах по игре такого вида нет[4]. Однако это не так. Эти игры запечатлены на картинах известных художников XIX века, описаны в литературе художественной [44], научной и методической. В методическом письме Наркомпроса РСФСР 1934г. особо подчеркивается важность подобных игр [34, с. 21]. В отечественной педагогике название «режиссерская игра» закрепилось с середины 1940-х годов после работ А.П.Усовой [42, с 36; 43, с. 12]. Однако специальных исследований этого вида игры не было фактически вплоть до 80-х годов прошлого столетия (работы Е.М.Гаспаровой, Е.Е.Кравцовой).

Таким образом, в отечественной психологии режиссерские игры в течение долгого времени считались малоизученным видом игр. В качестве причин такого положения можно назвать следующие.

1. Ведущей деятельностью признавались исключительно сюжетно-ролевые игры, которым и было посвящено огромное число исследований. Индивидуальные режиссерские игры, по сути, игнорировались и практически [17, с. 11-12] и теоретически [7, с. 95].

2. Изучение детской игры происходило в основном в условиях дошкольных образовательных учреждений; дневниковых записей «домашних» игр детей существует крайне мало. Однако ребенок в условиях детского коллектива, предпочтет совместные игры, включающие его во взаимодействие с другими детьми, поэтому режиссерские игры как массовое явление в условиях детского сада наблюдаются редко, да и сами дети не стремятся афишировать их.

3. Разнообразие форм проявлений режиссерской игры обуславливает тот парадоксальный на первый взгляд факт, что их просто не всегда узнают. По поведенческому паттерну режиссерские игры легко можно спутать с предметной игрой, манипулированием неигровыми предметами, рисованием, или даже просто бездельничаньем, в то время как на самом деле это может быть настоящая режиссерская игра, причем достаточно высокого уровня.

---

[4] С таким утверждением автор сталкивалась лично. В работе Е.Е. Кравцовой в отношении режиссерской игры также отмечается, что «многие исследователи и сейчас подвергают сомнению ее существование» [17, с. 66].

Перед тем, как раскрыть современные социальные условия развития режиссерской игры следует кратко обозначить ее ***специфику и развивающее значение.***

Специфика режиссерской игры (в отличие от сюжетно-ролевой) следующая. Во-первых, это преимущественно индивидуальная форма осуществления игры, и, во-вторых, особенности замещения (переноса значения): если в сюжетно-ролевой игре ребенок берет какую-то роль на себя, то в режиссерской игре он наделяет этой ролью некий предмет (сюжетную игрушку или предмет-заместитель), а сам при этом находится за рамками сюжетного действия. Данное обстоятельство приводит к тому, что к середине-концу дошкольного возраста у ребенка фактически сформирована внеигровая (или надыгровая) позиция. Что это такое, лучше пояснить на примерах. Так, девочка пяти лет на предложение бабушки: «Объясни им (игрушкам)…» крайне эмоционально поясняет: «Ну как же я им объясню?! Они же меня не знают!», а мальчик младшего школьного возраста, играющий в солдатиков, на вопрос мамы: «Ты – их полководец?» отвечает: «Нет, я их судьба» [22, с. 11].

При всей незамысловатости отличий, они позволяют ребенку решать в процессе таких игр ряд весьма специфических задач, что и определяет их качественное своеобразие и обеспечивает уникальный развивающий эффект, который не всегда может быть в той же мере реализован прочими видами игр. Раскроем эти особенности подробнее.

1. Наиболее яркая отличительная черта режиссерских игр – это их ***несравнимо большее тематическое разнообразие***. Причины этого достаточно очевидны: в совместной игре тематика должна быть общей, т. е. близкой и понятной нескольким детям, а эта область «пересечения интересов» будет заведомо у́же, чем сфера знаний каждого отдельного ребенка. Но даже в рамках одного и того же сюжета, как совершенно справедливо заметила Н. Н. Палагина, ролевая игра «одновременно развивает воображение, заставляя представить действия партнера на несколько «ходов» вперед, она же и ограничивает проявления фантазии. Усредненный, схематизированный вариант действий легче понять партнеру. Отказываясь от деталей, ребенок более успешно продвигается по канве общего замысла» [26, с. 52]. А вот индивидуальная игра не имеет подобного ограничения и разворачивается лишь в соответствии с внутренней программой (замыслом) ребенка.

Сравнение с сюжетно-ролевой игрой позволило исследователям утверждать, что «в одиночной режиссерской игре значительно больше сюжетов и больше вариантов каждого сюжета, персонажи изображаются более детализированно средствами мимики, жестов, ролевых фраз и интонаций; развитие сюжета в речевом плане превышает его выражение в действии и создает элемент отстраненности. В групповой сюжетно-ролевой игре все эти показатели ниже» [26, с. 53]. Сюжетное многообразие режиссерской игры определяется именно тем, что ребенок не связан знаниями, потребностями и интересами других детей, сложившимися в данном коллективе игровыми стереотипами или разученными и известными другим детям конкретными темами игр, а также необходимостью увязывания замыслов, а волен выбирать и развивать такие сюжеты, вовлекать в них тех персонажей и обращаться к тем временам и пространствам, которые в данный момент актуальны именно для него в личностном и (или) познавательном плане.

Исследования Дж. Брунера также подтверждают это положение, позволяя делать вывод, что «ребенок проявляет себя в игре гораздо более искусно и разнообразно наедине с самим собой. Впечатление получается, как будто коллективная игровая деятельность класса служит своего рода моделью для своеобразной игры ребенка, когда он остается один» [2, с. 80].

2. Несвязанность ребенка ситуацией взаимодействия с другими детьми приводит к тому, что он оказывается ***намного более свободен в моделировании как самих ситуаций, так и возможных взаимоотношений персонажей в них***. Причем для моделирования ситуаций весьма значимым является фактор вариативности: если, начиная с какого-то момента, сюжет игры (в силу своей внутренней логики развития или какого-то

упущенного поворотного момента сюжета и т. п.) стал складываться не так, как хотелось бы играющему, то исправить это в сюжетно-ролевой игре зачастую проблематично: других детей существующий поворот событий может вполне устраивать; кроме того, ребенок, постоянно предлагающий «переиграть» что-то (а значит, ломающий игру), быстро отвергается незаинтересованным в этом детским сообществом, либо выходит из такой игры сам («Нет, я так не играю…»).

При индивидуальной игре ребенок волен повторять или менять те или иные события столько раз, сколько ему требуется, что дает большую свободу в обыгрывании и способствует практическому пониманию того, что любая ситуация может быть разрешена так, а еще иначе, и даже вот таким образом; т. е. у ребенка формируется дивергентное мышление, гибкий подход к решению проблемных ситуаций с построением множества вариантов их разрешения и выбором наиболее оптимального и пр. Подобные «переигрывания» и повторы встречаются в режиссерских играх детей-дошкольников довольно часто и связаны в норме с попытками осмысления и переосмысления тех или иных ситуаций [7, с. 99; 46, с. 102-103], а у детей, имеющих определенные отклонения в поведении, – с переигрыванием и повторным переживанием эмоционально-значимых эпизодов [7, с. 106].

Исследования режиссерской игры подтверждают тот факт, что «надролевая позиция» дает большую свободу в управлении ситуацией. Так, в работе В.Н. Белкиной [1] показано, что в «живой» игре-драматизации (т.е. разыгрывании самими детьми некоторого готового сюжета) участники более жестко придерживаются игровых правил, чем в ситуации, когда тот же сюжет разыгрывается ими с помощью игрушек-фигурок, и это позволяет делать вывод, что такая отстраненная позиция, которая выступает отличительной чертой режиссерской игры, действительно, предоставляет ребенку бóльшую свободу действий и творческой инициативы.

Режиссерская игра позволяет строить совершенно отвлеченные модели действительности и опробовать их в действии, учит «смотреть на ситуацию целиком и одновременно видеть ее во всей своей сложности» [28, с. 11], то есть, можно сказать, что она позволяет выйти на уровень ***абсолютной модели ситуации***.

3. Надыгровая позиция, а также необходимость проигрывания множества разнообразных ролей (за каждого персонажа игры), безусловно, способствуют ***более интенсивному формированию позиции децентрации***. Если роль – это взгляд на проблему глазами другого персонажа, но все-таки одного, то здесь возникает необходимость моделировать разные взгляды разных персонажей на одну и ту же проблему, учитывать по ходу игры столкновение их мнений, характеров, интересов, интерпретаций происходящего, что заметно усложняет задачу. К младшему школьному возрасту (как наглядно показывают экспериментальные данные нашего исследования) при организации режиссерской игры с достаточно большим числом персонажей ребенок начинает смотреть на событие с различных позиций, мысленно ставя себя на место каждого персонажа.

4. Еще одна особенность режиссерской игры связана с тем, что она требует от ребенка ***гораздо большей познавательной и творческой активности, инициативности***. Если в процессе сюжетно-ролевой игры образуется некая смысловая пауза, то толчком для последующего развития сюжета игры может стать идея любого из играющих детей (как правило, более активных); в случае подобных пауз во время индивидуальной режиссерской игры такой «помощи» ждать неоткуда, и ребенок всегда сам должен мобилизовывать резервы своей фантазии для того, чтобы игра могла успешно продолжаться и дальше. В определенной степени способность к построению сюжета может расцениваться как осмысленная (т.е. наделенная смыслом) модель действий в случайной ситуации.

Однако дело тут не только в «игре фантазии», для которой в таких условиях, действительно, открываются самые широкие просторы. Здесь встает еще одна крайне

важная проблема, связанная с формированием способности целеполагания. В современных условиях, в связи с широким распространением электронных игрушек и компьютерных игр, которые не просто ставят, а подчас просто загоняют ребенка в специфическую ситуацию постоянного предложения ему разнообразных задач (в широком смысле этого слова: как целей, данных в определенных условиях), на которые ребенок должен реагировать, эта проблема становится особенно актуальной.

Такое тотальное «озадачивание» (когда выполнение одной задачи тут же обеспечивает автоматическое предложение следующей) формирует у ребенка определенного рода зависимость, которая в реальной жизни оборачивается серьезным противоречием между желанием действовать и неспособностью (несформированностью способности) к самостоятельной постановке целей. Оказавшись вне ситуации, связанной с необходимостью реагирования на предлагаемые извне задачи, сам ребенок не знает, куда себя приложить, что делать. Умение самостоятельно определять задачи своей деятельности – одна из важнейших характеристик развития ребенка, начало формирования которой относится к дошкольному возрасту [18]. Безусловно, становление целеполагания во многом определяется развитием игровой деятельности как таковой (так, оказалось, что развитие структуры игрового сюжета соответствует этапам становления целеполагания [40, с. 16, 18; 18, с. 64]), но одиночная индивидуальная игра в этом плане особенно эффективна.

Согласно определению, данному С.Л. Новоселовой, детская игра выступает практическим (т.е. в действии) размышлением ребенка об окружающей действительности, прообразом теоретической мысли взрослого. Вышесказанное позволяет утверждать, что это определение относится к режиссерской игре, видимо, даже в большей степени, чем к сюжетно-ролевой, поскольку режиссерская игра в силу ряда своих особенностей предоставляет ребенку возможность более отстраненного, можно даже сказать – более абстрактного творческого размышления о действительности и познания мира именно в тех областях, которые актуальны в данный момент для ребенка, в то время как формирование сюжетно-ролевой игры в большей степени связано с социальным развитием ребенка и ориентировано на решение несколько иных задач развития.

Постановка вопроса о социальных условиях развития режиссерской игры, требует учета трех основных аспектов:

- учет возрастных особенностей становления данного вида игры;
- учет разнообразия форм проявлений данного вида игры;
- создание условий для развития данного вида игры.

Рассмотрим их последовательно.

Учет возрастных особенностей становления режиссерской игры предполагает четкое понимание того, что режиссерская игра возникает раньше сюжетно-ролевой, а исчезает гораздо позже ее. Если время «господства и умирания» сюжетно-ролевой игры приходится полностью на дошкольный возраст (временна́я ограниченность этого вида игр проанализирована [16, с. 140]), то режиссерская игра, формируясь в начале дошкольного возраста и успешно развиваясь на протяжении всего дошкольного детства, с новой силой вспыхивает к концу этого периода, а своего расцвета достигает уже в младшем школьном возрасте. На протяжении этого долгого времени она выступает, как наиболее простой вид сюжетной игры – своеобразный «облегченный вариант», доступный детям, которым в силу разных (возрастных, индивидуальных и пр.) особенностей сюжетно-ролевая игра недоступна [6, с. 9, с. 19]. Нередко это предпочитаемый вид игры для детей с высоким уровнем интеллекта и хорошо играющих младших школьников.

Поэтому педагогическая поддержка режиссерской игры должна начинаться с самого раннего возраста. Это – включение ребенка в соответствующие игры, «оживление» игрушек, разыгрывание несложных сценок, а также обеспечение ребенка соответствующим игровым материалом. Что здесь имеется в виду? В первую очередь речь идет об обобщенных по своему художественному образу (прототипических) игрушках

небольшого размера. Обобщенный игровой материал наиболее подходит для таких игр по той причине, что способствует развитию содержательного компонента игры на фоне снижения возможности для предметно-практического манипулирования игрушкой. Это хорошо было показано в исследовании Е.М. Гаспаровой [6], предлагавшей детям раннего возраста для игры условные игрушки (кубики с нарисованными лицами), а впоследствии просто предметы-заместители (кубики разного размера без лиц). Исследование показало, что дети раннего младшего дошкольного возраста принимают условную игрушку достаточно легко, особенно после наводящего вопроса взрослого («Кто это у тебя?»). Получив опыт игры с подобным материалом, дети впоследствии могли использовать для обозначения персонажей игры и обыкновенные кубики, без лиц, т.е. уже собственно предметы-заместители. Следует отметить, что если предмет-заместитель в качестве персонажа игры впервые предлагается детям более старшего возраста (4-7 лет), то высока вероятность отказа от подобного использования предмета «не по назначению». Поэтому именно ранний возраст наиболее сензитивен для формирования данной способности. Впоследствии такие дети легко используют любые предметы для организации собственной игры. И здесь мы плавно подходим ко второму пункту, связанному с характеристикой ***разнообразия форм проявления режиссерской игры***.

Как показывают наблюдения и специально проведенные исследования, режиссерская игра более успешно разворачивается с опорой на неоформленный материал, который именно в силу своей неконкретизированности легче наделяется игровым значением в смысловом поле игры. При этом спектр возможных игровых значений получается несравнимо шире, чем в случае игры с сюжетной игрушкой, где ограничителем фантазии ребенка выступает ее внешний вид.

Наблюдение за ребенком, скажем, перебирающим пуговицы, или странно расставляющим и передвигающим шахматы на доске, или выстраивающим в ровные ряды гильзы от пулек, вряд ли позволит сказать, что мы имеем дело с игрой. Со стороны такая деятельность, скорее всего, будет оценена как предметная игра, свойственная детям более раннего возраста, или же игра-экспериментирование. На самом деле это может быть полноценная сюжетная игра. Чтобы в этом убедиться, бывает достаточно спросить у ребенка, чем он занят, и в ответ вполне можно услышать: «Я играю». И тут выясняется, что у того ребенка, который передвигает пуговицы, самая красивая большая пуговица – это королева, из одинаковых позолоченных пуговиц подобрана свита, а рядом нежно-белая – принцесса, к которой едет принц, на роль принца выделена металлическая пуговица с необычным узором, некогда красовавшаяся на одежде старшего брата. У другого ребенка шахматные фигуры превращаются в человечков и «ходят» по шахматной доске, но не по общеизвестным шахматным правилам, а друг к другу в гости, гуляют, катаются на «конях» и тому подобное. Третий принес с собой гильзы и расставляет их – это рота солдат строится для парада (или сражения), а та гильза, которая не похожа на остальные и чуть больше их, – это командир…

Еще одно из проявлений режиссерской игры – это ее переход в форму игры-фантазирования. Этот переход свойственен всем сюжетным играм, но если сюжетно-ролевая игра продолжает существовать в форме диалога (классический пример – описанная Л.Н. Толстым игра-путешествие в коляске, сделанной из кресла, накрытого платками [35]), то режиссерская игра внешне просто исчезает. Пожалуй, один из наиболее замечательных примеров такой игры приведен в дневниках В. С. Мухиной, где описано, как ребенок, расставив вокруг себя игрушки, тихо лежит среди них около часа, не притрагиваясь к ним, и не производя никаких внешних действий. На вопрос, встревоженной мамы: «Что ты делаешь? Ты заболел?» – отвечает: «Нет. Я играю» – «Как же ты играешь?» – «Я на них смотрю и думаю, что с ними происходит» [21, с. 418].

Здесь игра-фантазирование берет свое начало от режиссерской игры, которая все более и более отрывается от своей вещной, предметной основы и переносится в умственный план: «под влиянием пережитого или прочитанных книг дети разыгрывают в

воображаемом плане различные путешествия, приключения любимых героев, исторические события и т.д., почти не совершая внешних действий. Так на основе внешней игры с материальными предметами складывается идеальная игра, "игра воображения"» [11, с. 242]. Такой вид деятельности еще в достаточной степени сохраняет свою генетическую связь с игрой (и по мотиву, и по наличию воображаемой ситуации).

Впоследствии такая игра может преобразоваться в литературную или сценарную деятельность [23, с. 87]. Генетическая связь подобных фантазий с игрой очень четко была обозначена Л.С. Выготским: «Можно сказать, что психологический механизм игры всецело сводится к работе воображения и что между игрой и имагинальным поведением можно провести знак равенства. Игра есть не что иное как фантазия в действии, фантазия же не что иное как заторможенная и подавленная, не обнаруженная игра» [5, с. 186].

Еще одна из специфических форм рассматриваемой игры – режиссерская игра с опорой на рисунок.

Наблюдать такую игру, скорее всего, приходилось многим. Самый наглядный и знакомый пример: мальчик-дошкольник или младший школьник сидит над листом бумаги, никого не замечая и увлеченно озвучивая свои действия: «Бах! Бдж-ж-ж-ж… Та-та-та!.. Бу-бух!..». А на листе тем временем появляются траектории выстрелов, над танками вздымаются столпы огня, за хвостами самолетов тянется клубящийся дым… Подобные игры военной тематики хорошо знакомы – они наблюдались у детей и десятки лет назад, и в наше время. Правда, современные варианты режиссерской игры с опорой на рисунок подобной тематики все чаще напоминают компьютерные варианты «стрелялок». Пусть это и не самый лучший игровой сюжет, но сам факт игры здесь совершенно очевиден. Такая игра может не «озвучиваться» ребенком вслух, может не быть наслоения изображений (когда последующие события рисуются просто «поверх» изначально нарисованных), сам рисунок может быть вполне красивый и ровный, но, тем не менее, игра будет присутствовать в нем. Описания таких игр можно встретить и в литературе [30, с. 258; 10, с. 98; 27, с. 20 и др.].

Поскольку начать такую игру ребенок может только при наличии у него изобразительных средств, то вполне естественно, что первыми с ней столкнулись специалисты, изучавшие изобразительную деятельность дошкольников. Наиболее ярко этот феномен был описан Н.П. Сакулиной, разделяющей рисование *сюжетное* (передача в рисунке связного сюжетного содержания, выражаемого речью и имеющего игровой характер) и *предметное* (передача в рисунке изображений предметов). Эти два типа рисования наблюдаются у детей уже с 3-4 лет, но особенно ярко проявляют себя к 4-5 годам. Их описание дано Н.П. Сакулиной настолько образно и точно, что стоит привести его полностью[5].

Однако расценивать сюжетное рисование как изобразительную деятельность не вполне корректно, поскольку мотивом ее является *не изображение*. На это указывает то, что по окончании подобного рисования получившийся рисунок уже не представляет для ребенка никакой ценности («дети рисуют с большим увлечением, но как только завершают рисунок, часто выбрасывают его» [25, с. 240]), или, в других случаях, то, что он все-таки имеет для ребенка самостоятельную ценность, но при полном осознании того факта, что как рисунок он «получился плохо», т.е. подобный «рисунок» имеет для ребенка

---

[5] «У одних детей речь обильна и богата, процесс мышления интенсивен, но связь с процессом графического изображения слаба. В некоторых случаях ребенок перестает рисовать и продолжает лишь рассказывать, в других – рисунок тороплив, фрагментарен, мало понятен для окружающих, так как центр внимания ребенка – на повествовании, рисунок им воспринимается плохо, он как бы видит то, чего и не изображал, но о чем мыслит.

Другие дети, наоборот, как бы полностью привязаны к рисунку; вырисовывая предмет за предметом, они теряют первоначальный замысел, связь предметов между собой, сюжет рисунка. У них появляется тенденция повторять рисунки, выполнением которых они овладели» [31, с. 74].

уже иную ценность: не своей внешней («изобразительной») формой, а своим внутренним содержанием, пережитым в процессе того действия, которое было организовано на листе.

Итак, это не изобразительная деятельность, т.к. изобразительная задача здесь ребенком не ставится и не решается, а вот характеристике игровой деятельности она соответствует полностью. Во-первых, в ней присутствует ***игровой мотив,*** являющийся критерием игровой деятельности по А.Н. Леонтьеву. Ребенок рисует не ради изображения как такового, а ради того игрового действия, которое получает свое воплощение не только в рисунке, но и в экспрессивной речи, рассказе о происходящих событиях. Во-вторых, в такой деятельности всегда ***присутствует условная (мнимая) ситуация*** (критерий игры по Л.С. Выготскому), что также позволяет расценивать данную деятельность как игру. Поэтому не всякий «плохой» рисунок следует расценивать как плохой [37]: если вместо того, чтобы подкорректировать эту примитивную, на первый взгляд, деятельность, привнеся в нее «педагогический момент», взрослый поинтересуется у ребенка, что здесь происходит, то можно услышать увлекательнейший сюжет, который разворачивается на листе.

Итак, в режиссерской игре с опорой на рисунок предметные средства игры, т.е. своеобразные «игрушки», создаются ребенком путем графического отображения их на листе бумаги в зависимости от желаний, фантазии и потребностей самого ребенка. И так же как обычную режиссерскую игру ребенок может затеять со сколь угодно большим числом игрушек-персонажей (солдатиков, кукол, «семей» в «многоквартирном доме» и т.п.), так и число образов-персонажей на листе может быть ограничено лишь фантазией ребенка, поскольку «неумещающихся» на листе персонажей он свободно домысливает и включает в сюжет игры «на равных» так же, как и воображаемых персонажей в обычной игре. На уровень развития игровой деятельности будет указывать умение ребенка принять условную игровую ситуацию и успешность действия в ней.

Таким образом, учет многообразия форм проявлений режиссерской игры, внимательное отношение к реальной деятельности детей, ее оценка не только по внешним проявлениям, но и на содержательном уровне, позволят не допустить неоправданного удаления из системы детской деятельности ее подлинно развивающих видов, и дальнейшей подмены их тренинговыми вариантами дидактических игр или обычными занятиями.

Это следует подчеркнуть как первое ***условие успешного развития режиссерской игры.*** Однако это не единственное условие ее развития. Выше уже говорилось о сензитивности раннего возраста в отношении становления режиссерской игры и перечислялись основные условия ее педагогической поддержки. Однако эта игра нуждается в создании специальных условий для ее развития и позднее, особенно – к старшему дошкольному – младшему школьному возрасту.

И здесь для развития режиссерской игры открываются совершенно уникальные возможности, но чтобы правильно их оценить, сделаем небольшое отступление.

Выше подчеркивалось, что для организации режиссерской игры наиболее подходят предметы-заместители. Дети начинают их активно использовать, начиная с третьего года жизни. Однако исследователи отмечают следующие факты: экспериментально было выявлено, что если предметная среда сочетает сюжетные игрушки и полифункциональные материалы (потенциальные заместители), то дети менее активно наделяют значением эти предметы на втором и седьмом годах жизни [4, с. 122].

Эти данные подтверждаются результатами другого исследования: «Предметы-заместители больше всего используются детьми пятого года жизни. Меньше всего – шестого» [9, с. 8]. Получается, что к к концу дошкольного – началу младшего школьного возраста ребенок отказывается от предмета-заместителя и возвращается к игре с сюжетными игрушками, причем требования к внешнему виду игрушки становятся крайне высоки: «лаконичная обобщенная игрушка уже не удовлетворяет дошкольника» [32, с. 168], предпочтение отдается максимально реалистической игрушке. Этот факт отмечают и

педагоги, работающие с детьми подготовительных групп, и исследователи, занимавшиеся проблемами детской игры: «У старших детей (я говорю не только о дошкольниках, но и о младших школьниках) мы наблюдаем обратное явление: настоящие вещи, реальные предметы усиливают характеристику образов и делают игру наиболее полноценной и эмоционально насыщенной» [32, с. 308], «игрушка большого приближения к натуре больше удовлетворяет старших ребят» [45, с. 23].

Маленькие копии настоящих предметов вызывают у детей неподдельный интерес и желание играть с ними. Что это? Регресс? Оказывается, нет. Дело в том, что *когда игра уже легко может разворачиваться во внутреннем плане, она переходит на другой уровень* и на этом новом этапе ребенок уже способен, не отвлекаясь на предметные свойства игрушки, разворачивать с ней игровое действие, а ее реалистичность позволяет сильнее ощутить «реальность происходящего».

Итак, для ребенка становится привлекательной реалистическая игрушка, практически точная модель реальной вещи. Но такие игрушки не всегда оказываются под рукой, особенно если учесть спектр сюжетного разнообразия игр в этом возрасте. К тому же на этом этапе развития ребенок уже не удовлетворится «приблизительной похожестью», которая вполне устраивала его в младшем и среднем дошкольном возрасте.

А вот и еще один экспериментальный факт: овладение в полной мере способностью к наделению знаковой функцией игрового материала (в т.ч. крупногабаритных модулей, и других полифункциональных материалов) ***привело не только к тому, что сами «заместители» использовались именно в знаковой функции широко и разнообразно, но и к тому, что дети стали самостоятельно изготавливать простейшие игрушки-самоделки, что не наблюдалось в констатирующих наблюдениях*** [9, с. 12]. Это крайне важный экспериментальный факт показывает естественный процесс использования предмета в игре.

Сначала ребенок идет по линии все более активного абстрагирования от предмета, но затем, когда эта способность в достаточной степени сформирована, происходит переход к другой линии развития, и стремление к реалистической игрушке находит естественное разрешение в самостоятельном создании подобной игровой среды. При этом наиболее важной особенностью оказывается не то, что эта среда «детализирована», а то, что она создается именно самим ребенком, т.е. в полной мере отвечает его игровым замыслам и интересам. Учитывая тот факт, что к концу дошкольного возраста тематика игр распространяется практически на любые «времена и пространства», обеспечить ребенка соответствующей «реалистической» игровой средой становится невозможно физически. Самостоятельное же изготовление ребенком необходимых игрушек и игровых сред полностью разрешает это противоречие. То есть, подобно предмету-заместителю, игрушка-самоделка позволяет строить игру, отталкиваясь не от наличной среды, а от замысла, т.е. от задач и потребностей, от образа мира самого ребенка. Таким образом, «стремление иметь такую игрушку, которая бы в наибольшей степени отвечала данному замыслу игры, приводит к возникновению у детей потребности в игрушке-самоделке» [32, с. 168]. В ситуации отсутствия или недостатка подобных игрушек[6], дети начинают делать их себе сами из самых разнообразных подручных материалов.

Развивающее значение самодельных игрушек не ограничивается исключительно игровым сюжетом, который они позволяют развернуть. Чрезвычайно ценным здесь является, видимо, то, что подобные игры совершенно иначе формируют личность ребенка, давая бесценный опыт создания необходимой ему предметной среды собственными силами, без бесконечного и тупикового «Купи!». На самом деле это не столь безобидная

---

[6] А такой недостаток будет (точнее – должен быть!) всегда: разнообразие игровых идей, сюжетов в норме к младшему школьному возрасту должно быть таково, что их не в состоянии будет обеспечить ни один игрушечный магазин. И эта «недостача» игрушек – не упрек промышленности и тем более – руководству ДОУ («Не позаботились!»), а, напротив, – широчайший плацдарм для развития ребенка в самых разных направлениях.

проблема, как кажется на первый взгляд, и касается далеко не только родительского кошелька. Дело, скорее, в развенчании печальной иллюзии: «Моя игра не складывается, потому что у меня нет *чего-то*! Как только мне купят *это*, у меня такая интересная игра начнется!». Заменить недостающий предмет чем-то иным не получается: сам ребенок не знает, как это можно сделать, а предлагаемая взрослым замена (чаще всего – предмет заместитель или предложение сделать недостающую игрушку самостоятельно) в таких условиях воспринимается ребенком достаточно специфично – как отказ купить требуемое – и поэтому сразу отвергается. Но вот «*это*» покупают, а игры и ожидаемого счастья все равно нет: «Это потому что мне еще не хватает…» и так до бесконечности. Понимания того, что игра не складывается не из-за отсутствия игрушки, а совсем по другим причинам, так и не наступает. Происходит подмена содержательной стороны деятельности (т.е. ее смысла), другой, «атрибутивной», стороной, связанной исключительно с внешнепредметной формой организации этой деятельности. И такая подмена приводит к тому, что человек начинает искать смысл не в самой деятельности, а в ее атрибутах – вещах (и, разумеется, там его не находит), а это чревато впоследствии серьезными личностными и ценностными кризисами («У меня все не складывается, потому что мне не хватает…»). Умение создать игрушку – это ***умение создать орудие своей деятельности***, это умение организовать собственную деятельность в соответствии со своими потребностями.

Что же касается вопроса о том, насколько интересны такие игрушки современному (то есть, с точки зрения некоторых взрослых, – крайне избалованному изобилием игрушек и поэтому весьма привередливому) дошкольнику, то достаточно отметить, как увлеченно играли дети на созданных ими самостоятельно или совместно со взрослыми макетах в разных группах детского сада [см. 38, 3], а в интернет-форумах, где мамы делятся впечатлениями и разнообразным опытом занятий с детьми, сами мамы отмечают, что у современных детей это вызывает не непонимание, а восторг (комментарий одной из мам, показавшей своей дочери игру собственного детства «домик в коробке»: «Не знаю насколько хватит. Но домик для Барби пока отдыхает»). И это закономерный выбор нормально развивающегося ребенка.

Еще Д.В. Менджерицкая отмечала, что «в наших детских садах много самодельных игрушек, но они в большинстве случаев изготовляются взрослыми, причем иногда даже не употребляются в игре, а стоят на выставке. И в этом сказывается непонимание ***особенностей ребенка, который стремится делать все сам***» [19, с. 36]. Действительно, к концу дошкольного возраста дети охотно создают фигурки героев своей игры, целые города жителей или армии из любых подручных материалов. В дело идет все: камушки, палочки, фантики, фольга, лоскутки, пластилин, проволока, все виды бумаги и картона, брусочки, пробки (из пробкового дерева, железные, пластиковые), утеплительный поролон… Современные дети с охотой используют отвердевающий пластилин. Фантазия, а также творческий потенциал ребенка, оригинальность его конструктивных решений и изящность исполнения задумок порой по-настоящему поражают.

Разговор об игрушках-самоделках часто воспринимается педагогами как разговор о чем-то таком привычном, неинтересном и даже надоевшем. Еще бы: нет ни одного дошкольного учреждения, где на занятиях по обучению ребенка продуктивным видам деятельности не делалось бы поделок. И после того, как поделка готова, воспитатели нередко предлагают детям поиграть с ней. ***Внимание!!!!*** Вот здесь и заключается ***главное отличие между поделкой и игрушкой-самоделкой***. С поделкой можно поиграть. Но это будет не игра, а обыгрывание (как в отношении любой сюжетной игрушки, которая случайно попадает в руки ребенка). Игровая деятельность отличается от обыгрывания тем, что в норме к старшему дошкольному возрасту ???? отталкивается не от предметной среды, а от интересов и познавательных потребностей самого ребенка.Здесь что-то важное пропущено, не могу восполнить!. Почему он должен хотеть играть со сделанной белочкой, если его сейчас интересуют космические путешествия, или динозавры, или

викинги?!.. Вектор создания самодельной игрушки совершенно противоположный: не «сделали – поиграли», а «играю – делаю для этой игры». Это принципиальный момент, который важно постоянно иметь в виду, чтобы создание игровых макетов или игрушек-самоделок не превращалось в «конструктивную деятельность», а именно «работало» на игру.

Ни у кого не вызывает возражений, что самодельная предметная среда является развивающей, обычно в процессе создания нужных игрушек и необходимой для игры предметной среды ребенок активно использует и творчески преобразует, адаптируя под новые условия, имеющиеся у него знания и умения, ищет и на практике пробует новые способы действий. Здесь происходит интенсивное обобщение опыта разнообразной деятельности и пр. Развитие ребенка в процессе такой деятельности очевидно. Важно, что все эти навыки отрабатываются в ситуации высоко мотивированной деятельности. Но это – развитие его умений, практических навыков, конструктивного мышления…

Вопрос в другом: является ли подобная среда развивающей предметно-игровой средой, способствует ли она развитию собственно *игровой деятельности*? Как ни странно это покажется на первый взгляд, но ее развивающее значение приближается к развивающему значению модульной среды, поскольку она также позволяет игровому сюжету отталкиваться не от особенностей наличной ситуации, а от замыслов ребенка. ***И эта возможность организации сюжетов, идущих от инициативы самого ребенка, в игровом пространстве, соответствующем его замыслам и представлениям, обеспечивает подлинно развивающий характер такой среды.***

Еще одна важная развивающая особенность самодельной макетной среды состоит в том, что каждый ребенок может выбрать наиболее привлекательную именно для него деятельность. Характерно распределение детей после того, как им предоставляются время и возможность для самодеятельных режиссерских игр с использованием макетной среды. Часть детей, взяв традиционные сюжетные игрушки или ранее сделанные ими самими игрушки-самоделки, начинали развивать собственно сюжет, действуя ими в пространстве макета; другие дети сразу обращались к поделочным материалам, которые находились на соседних столах, и предпочитали мастерить дополнительные детали макета или персонажей. Когда к такой игре присоединились дети другой группы, дети-«старожилы» с удовольствием обучали их тому, что умели сами, и с интересом учились тому, что предлагали им дети-«новички». Некоторые дети, не включаясь в игру самостоятельно, с интересом наблюдали за играющими, иногда комментируя происходящее или внося новые идеи относительно того, что здесь еще может произойти… При этом всем детям было комфортно, интересно, они охотно возвращались к этой деятельности позже.

Важное развивающее значение имеет и тот факт, что подобная среда позволяет реализовывать игру в разных формах, доступных на данный момент ребенку: от предметно-практической до «идеальной». Например, иногда можно наблюдать ситуацию, когда дети создают постройки (конструкции) для той или иной игры, но, создав их, дальше не играют. Что это? Конструирование в чистом виде? Или неспособность развернуть игровой сюжет? Чтобы ответить на подобный вопрос, нужно анализировать каждый конкретный случай. Но следует учесть, что в такой форме к концу старшего дошкольного возраста может уже протекать и игра-фантазирование. Пока ребенок делал, например, корабль (к тому же, если это достаточно сложная и подробная модель), он уже столько нафантазировал: сплавал на нем и туда, и туда; попадал в разные передряги, с ним происходили удивительные приключения; он боролся с ветрами и штормами, поднимал и опускал паруса, бегал по палубе, спускался в трюм, заглядывал в иллюминаторы, крутил штурвал на капитанском мостике… И вот теперь, когда работа окончена, повторять эту игру «в действии» нет смысла: она уже сыграна, пережита… И ребенок может отставить эту конструкцию в сторону, так и не «поиграв» в нее (с точки зрения стороннего наблюдателя). Просто предметное игровое действие, характерное для более младшего ребенка (походить куколкой, посадить ее куда-то, выглянуть ею в окошко), уже

поменялось на действие, протекающее во внутреннем плане. Игровой процесс стал «свернутым». Но зато практическое действование, связанное с созданием «предмета игры» и развернутое во времени, способствует «разворачиванию» пространства для внутренней игры, делая ее «предметной» и более насыщенной.

В принципе, на сегодняшний день интерес к макетной игровой среде достаточно высок, и это нередко провоцирует педагогов и родителей на создание или закупку достаточно изощренной игровой среды, в частности, для режиссерских игр (домики, ландшафтные или тематические макеты и пр.). Однако эта среда, по своему внешеному виду во много раз превосходящая невзрачные детские самоделки, ***не имеет их развивающего эффекта и статуса развивающей предметно-игровой среды,*** хотя, безусловно, популярна у детей. В этом необходимо отдавать себе полный отчет. Поэтому макет макету рознь - он может быть как элементом развивающей предметной среды, так и обыкновенным тематическим игровым уголком. Если макет создается *самими детьми* совместно с воспитателем, если дети сами руководят процессом его создания, именно им принадлежат задумки по содержательному наполнению этого игрового пространства и конструктивным решениям в отношении его элементов – только тогда мы можем говорить о развивающем эффекте данной игровой среды.

Воспитатели могут выдвинуть запрос на разработку (или сами начать создание) своеобразных «пособий» на эту тему. Например, как сделать домик (с подробными инструкциями по его изготовлению), как сконструировать мебель из бумаги, или из коробков и т.п. Идея подобных пособий понятна: помочь воспитателям и детям в изготовлении тех или иных макетных сред.

Практика создания самодельных игрушек по «выкройкам» имеет давнюю историю. Так, в 1961-65 годах в журнале «Дошкольное воспитание» публиковался цикл статей Ю.А.Бугельского («Игрушки-самоделки», «Дом нашей куклы» и др.), посвященный этой теме. К каждой статье прилагались на нескольких страницах схемы-выкройки. При всей полезности этих статей в то не изобилующее игрушками время, следует однако учитывать, что это совсем не те «самоделки», о которых ведется речь в данной статье. Активность ребенка при их изготовлении по сути сводится к тому, чтобы аккуратно склеить перенесенные на бумагу и вырезанные взрослым выкройки (потому что даже для самостоятельного вырезания часть из них слишком сложна). Такие игрушки-самоделки, сделанные по замыслу взрослого, по игровой своей сути мало отличаются от готовой игрушки. Их изготовление полезно для тренировки практических умений ребенка, но никак не для формирования его игры. Поэтому игрушки-самоделки по готовым схемам или рецептам (которых и раньше и сейчас можно найти очень много) нередко самими авторами так и называются – «декоративные игрушки». А декор – это уже не игра.

Сам факт создания предметно-игровой среды <u>по готовой схеме</u> изначально перечеркивает весь развивающий потенциал этой работы, т.к. переводит ее с уровня творческого применения знакомых способов действий в новых условиях (т.е. от активного обобщения опыта деятельности) на уровень репродуктивного воссоздания чего-то по заданному алгоритму. В таком случае, действительно, лучше не мучится и сразу купить готовый домик – развивающий эффект будет таким же.

Еще одна особенность самодельной макетной среды, которая позволяет ее с полным правом считать развивающей предметно-игровой средой, следующая. Развивающая игровая среда обладает тем свойством, что функционально моделирует развитие игровой деятельности [24, с. 79], позволяет переходить к более сложным формам ее организации. Для сюжетной игры одной из таких форм являются «пролонгированные» [12, с. 258], т.е. длительные, продолжающиеся в течение долгого времени игры: от

нескольких дней до нескольких месяцев, что было характерно для игр детей еще 20-25-30 лет назад и ранее[7].

Сейчас такие игры практически не наблюдаются, и это является свидетельством того, что сюжетная игра выхолащивается – содержательно примитивизируется. Попытки вернуть такие игры в современные дошкольные учреждения в первую очередь связаны с особой организацией предметной среды, которая должна обладать очень важным свойством: стабильностью, т.е. возможностью сохраняться в течение длительного времени [14, с. 15], т.е. всего того периода, пока разворачивается сюжет игры. Игровой макет как раз представляет собой один из вариантов подобной «стабильной» среды, которая, в свою очередь, способствует появлению и развитию таких длительных игр.

В литературе отмечается, что «когда дети переносят игру на завтра и планируют её дальнейший ход, они приобретают навыки саморегуляции, необходимые для дальнейшего развития. Такие пролонгированные игры предоставляют больше возможностей для формирования внутреннего плана действия и усложнения мыслительных процессов» [12, с. 258]. Кроме усложнения мыслительных процессов подобные игры оказывают огромное влияние на развитие детской деятельности в целом, поскольку именно в их процессе происходит постепенный сдвиг мотива от игровой к другим видам деятельности: продуктивной (трудовой) и познавательной (будущей учебной). В качестве иллюстрации можно привести отрывок из воспоминаниий А. Трапера: «С Серёжей у нас ещё была длительная игра в морские приключения и открытия. Мы также из пластилина построили корабль, подставкой которого служили маленькие перевёрнутые счёты, поэтому корабль мог ездить по полу. Я слепил матросов, корабль назвали «Пилигрим», как у Жюль Верна. Мы вели вахтенный журнал, плавали в Антарктиду, открывали Землю Санникова, лепили её макет из пластилина и т.д.» [36, с. 33].

Несмотря на то, что макет является и удачным выбором для активизации режиссерской игры, и прекрасным вариантом для организации коллективной деятельности, (когда каждый из детей выбирает интересное ему занятие), и замечательным поводом для обучения детей тем или иным навыкам создания поделок, поиску конструктивных решений и пр., в то же время следует четко понимать, что использование в работе самодельной макетной среды или тематических макетов *имеет ряд ограничений* и потому требует определенной осторожности и внимания со стороны педагога.

Во-первых, макетная среда (любая: и самодельная, и полностью готовая) может оказаться не вполне подходящим вариантом для организации игры плохо играющих детей. Такие дети могут с удовольствием обыгрывать макет, но будут испытывать затруднения при организации режиссерской игры вне него. Для таких детей именно игра на макете служит прекрасной основой для начала проведения игровых занятий, для мотивирования их к подобной деятельности, для формирования и обогащения их игрового опыта, но в последующем нужно будет перейти на варианты организации игры в любой обстановке с опорой на предметы-заместители, и лишь впоследствии, когда ребенок уже в достаточной степени овладеет этой способностью, можно вернуться к играм в макетах, постепенно переходя к самодельным их вариантам.

Во-вторых, макет может в определенной степени ограничивать тематику режиссерской игры, поскольку он плохо трансформируем. Пожалуй, только ландшафтные модели изначально предполагают достаточно широкий спектр возможных тем. Конечно, можно создать разные макеты, но, с одной стороны, в условиях ДОУ, при небольших

---

[7] Обычно такие продолжительные игры дети устраивали в домашних условиях, однако они периодически фиксировались даже в условиях детских садов: «У старших детей одна игра может продолжаться 7-10 дней, постепенно развиваясь» [33, с. 11]; у другой группы детей игра в железную дорогу длилась неделю [33, с. 111]; «В нашем детском саду бывают игры, в которые ребята играют не один, не два дня, иной раз они продолжаются и месяц. Это одновременно и ролевые, и строительные, и спортивные игры» [20, с. 80].

групповых комнатах, становится весьма актуальной проблема их хранения, а, с другой стороны (и это гораздо более серьезное ограничение), тематический макет может ограничивать проявление игровой инициативы ребенка, подобно тому, как это делает тематический игровой уголок.

В-третьих, и это представляется наиболее важным, – излишнее внимание к процессу создания макета, излишняя изощренность технических решений при его создании в некоторых случаях может происходить в ущерб собственно игре, переключая внимание детей на другую деятельность. И тогда макет может стать красивым, но мертвым элементом предметной среды группы.

Итак, создание условий для развития режиссерской игры как деятельности и развития самого ребенка в процессе этой игры предполагает обязательный учет разнообразия форм ее проявлений (поведенческих паттернов); правильную организацию предметной среды данной игры; обеспечения творческого характера ее реализации; создания оптимальных условий для становления и развития именно самодеятельных детских игр, которые не должны примитивизироваться структурно и содержательно.

В современных условиях это связано, прежде всего, с возрождением традиционных форм реализации режиссерской игры, которые были свойственны детям прошлых поколений, но совершенно уходят из жизни современных детей как раз потому, что взрослые, стремясь сделать детскую игру интересней, подменяют возможности для становления детской деятельности уже готовой игрушкой, ограничивая тем самым детский потенциал саморазвития и направляя его изначально творческую игровую деятельность в заранее заданное (определенное внешним видом конкретной игрушки) русло.

Адекватная педагогическая поддержка самодеятельной игры на сегодняшний день должна стать одной из приоритетных задач развития дошкольников. Ведь только полноценно проживший свое детство дошкольник в полной мере овладевший в своей деятельности тем багажом знаний и умений, которые специфичны для его психологического возраста, имеет все шансы впоследствии стать успешным и творческим школьником и взрослым. Учет выделенных в данной статье принципов поддержки самодеятельных детских игр позволит педагогам успешнее решать эту задачу.

Литература

1. Белкина В.Н. Развитие творчества ребенка в режиссерской игре. // В кн.: Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте. / Материалы Международной научно-практической конференции. Часть I. – М.: Прометей, 1995.
2. Брунер Дж. Игра, мышление и речь. // Перспективы: Вопросы образования. 1987. № 1.
3. Бутенко В.И., Тришина Л.К. Использование игровых макетов для развития детей старшего дошкольного возраста. // В кн.: Играют взрослые и дети. Из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России. – М.: Линка-Пресс, 2006.
4. Володкович Т.В. Экспериментальное исследование развития знаковой функции в игре детей раннего и дошкольного возраста. // В кн.: Разнообразие форм воспитания и обучения дошкольников в психолого-педагогическом аспекте. – М.: АПН СССР, 1990.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
6. Гаспарова Е.М. Психологические особенности смены содержания игровой деятельности на рубеже раннего и дошкольного возраста. – Автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. – М., 1985.
7. Гаспарова Е.М. Режиссерские игры дошкольников с отклонениями в поведении. // В кн.: Игра и развитие личности дошкольника. М.: Изд-во АПН СССР, 1990.
8. Гаспарова Е.М. Роль социального опыта в игре детей раннего и дошкольного возраста. // Вопросы психологии. 1984. № 6.

9. Гринявичене Н.-Э. Т. Предметно-игровая среда как условие развития сюжетно-ролевых игр дошкольников. – Автореф. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – М., 1989.

10. Денисова З.В. Механизмы эмоционального поведения ребенка. – Л.: Наука, 1978.

11. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986.

12. Игра со всех сторон. – М.: Прагматика культуры, 2003.

13. Игры: дети от 0 до 12 лет. / Исакссон У. и др. – Шведский институт и Движение читающих, 2004.

14. Короткова Н., Кириллов И. Макет как элемент предметной среды для сюжетной игры старших дошкольников. // Дошкольное воспитание. 1997. № 6.

15. Коэй Р. ван дер, Мейес Г. П. Современное состояние детской игры. // Перспективы: Вопросы образования. 1987. № 1.

16. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991.

17. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. – М.: Просвещение, 1996.

18. Лысюк Л.Г. Эмпирическая картина становления продуктивного целеполагания у детей 2-4 лет. // Вопросы психологии. 2000. № 1.

19. Менджерицкая Д.В. О детских играх. // В кн.: Игры детей. – М.: Учпедгиз, 1948.

20. Моргун Н. Такие игры радуют. // Дошкольное воспитание. 1970. № 7.

21. Мухина В.С. Близнецы. – М.: Народное образование, 1997.

22. Новоселова С. Л. Родителям о детских играх и игрушках: Советы психолога. Книга для родителей. – М: Ассоциация педпомощи родителям, 1992.

23. Новоселова С.Л. О новой классификации детских игр. // Дошкольное воспитание. 1997. № 3.

24. Новосёлова С.Л. Развивающая предметная среда детства. Мир Квадро. // Дошкольное воспитание, 1998, № 4.

25. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1996.

26. Палагина Н. Н. Воображение у самого истока. Психологические механизмы формирования. – М.: Институт практической психологии, 1997.

27. Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1979.

28. Пухова Т.И. Режиссерская игра, или О пользе кукольных домиков. // Игра и дети. 2002. № 3.

29. Пухова Т.И. Шесть кукол. Психологический анализ режиссерской игры в «семью» у дошкольников. – Москва-Обнинск: Принтер, 2000.

30. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 1965.

31. Сакулина Н.П. Роль слова и наглядных приемов в обучении рисованию и лепке в детском саду. // Известия АПН РСФСР, 1955, вып. 69.

32. Саморукова П.Г. Развитие самостоятельности детей в творческой ролевой игре. // В кн.: Психология и педагогика игры дошкольника. – М.: Просвещение, 1966.

33. Творческие игры в детском саду. – Минск: Учпедгиз БССР, 1953.

34. Творческие игры дошкольников. Методическое письмо. Наркомпрос РСФСР. – М., Л.: ОГИЗ, 1934.

35. Толстой Л.Н. Собрание сочинений. Том первый. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1960.

36. Трапер А. Мой мир солдатиков. // На путях к новой школе. 2004. № 2.

37. Трифонова Е.В. Всегда ли ребенок просто рисует, когда он рисует, или О пользе плохих рисунков. // Детский сад и семья. Изобразительное творчество от колыбели до порога школы. – М. Издательский дом «Карапуз», 2010.

38. Трифонова Е.В. Игры с макетами. // Обруч. 2010. № 2.

39. Трифонова Е.В. Организация развивающей предметно-игровой среды: еще один взгляд на проблему. // Современный детский сад. 2010. № 4.

40. Трифонова Е.В. Режиссерская игра с опорой на рисунок как метод оценки познавательного развития ребенка дошкольного возраста. – Автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. – М., 2006.

41. Трифонова Е.В. Режиссёрские игры дошкольников.- М.: Ирис-пресс, 2011.

42. Усова А.П. К вопросу о характере творческих игр детей в дошкольном возрасте и правилах руководства ими. //Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. - Л., 1947. - Т. 56.

43. Усова А.П. Руководство творческими играми детей.//Дошкольное воспитание. 1947. № 8.

44. Уэллс Г.Д. Игры на полу. / пер. с англ. Э.Вульфсон. – Москва, Петроград: Государственное издательство, 1923.

45. Флерина Е. Советская игрушка. // Дошкольное воспитание. 1931. № 1.

46. Эльконинова Л.И., Бажанова Т.В, К проблеме присвоения смыслов в сюжетно-ролевой игре дошкольников. // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 2004. № 3.

Презентация 15.

Игры детей в фантазийные страны-утопии

Обухов Алексей Сергеевич,
к.психол.н., профессор,
зав. кафедрой психологии образования МПГУ

Детское сознание присваивает содержание культурного пространства взрослого мира и осваивает способы конструирования и бытия «своих» миров, относительно самостоятельно рожденных и существующих по игровому принципу на основе *фантазирования,* то есть произвольного создания собственного мира из элементов реального. Детское мировоззрение, образ мира, способы взаимодействия с ним определяются, как отмечает М.В. Осорина [9, с. 12], как минимум тремя факторами: 1 – влиянием культуры взрослых; 2 – традициями детской субкультуры, 3 – интеллектуально-творческой деятельностью самого ребенка.

Первый фактор изучается обычно в аспекте проблем социализации или культуры взрослых для детей; второй фактор – в аспекте различных явлений детской субкультуры; третий – детского творчества. Существование некоторых явлений детской культуры определяется одновременно всеми тремя факторами. К таким явлениям можно отнести фантазийные миры игрового пространства, воплощенные в форме импровизированной игры в страну-утопию.

Игра по своей феноменологии обладает огромным развивающим потенциалом. Д.Б. Эльконин [13] выделил несколько видов игры, которые постепенно осваиваются ребенком в онтогенезе и выступают условием его психического развития: предметная игра, сюжетно-ролевая игра, игра с правилами. Выделяют также режиссерские игры, когда ребенок разыгрывает сюжеты с помощью игрушек, выполняя одновременно роль сценариста, режиссера и актера [11]. В режиссерских играх, как отмечает Е.В. Трифонова, «ребенок играет один с некоторым числом игрушек, при этом на себя он роль не берет, но наделяет ролями игрушки, действует от лица каждого из них и одновременно «режиссирует» общее действие, сам находясь при этом вне разыгрываемой ситуации» [11, с. 25]. Режиссерские игры социального плана уже характерны для младших школьников, а не для дошкольников.

С. Миллер [7] выделяет исследовательские и подвижные игры, подражательные игры, фантазийные игры. В данную классификацию не включены игры, в которых ребенок не просто присваивает те или иные нормы, осваивает роли и их проигрывает в заданных сюжетом рамках, но и выступает в полной мере «демиургом» самих рамок, условий, норм и правил разворачивания игровой деятельности. Феномен подобной игровой деятельности известен и отражен в биографической и художественной литературе.

М.Н. Мельников [6] выделил особый тип игр – игры-импровизации, в которых в игровом плане детьми отражается современная им жизнь в ее неустойчивости и текучести. В примерах, правда, этим автором больше использованы случаи, отражающие способность детей к подражательности и перевоплощению, чем к импровизации.

В качестве материала для изучения детских фантазийных миров стран-утопий обычно использовались либо воспоминания и дневники взрослых людей, в детстве игравших в такие игры, либо художественные произведения автобиографического характера, а также литература для детей в жанре фэнтези. Данные материалы систематизированы в работах С.М. Лойтер [2; 3; 4].

Истоки построения фантазийных миров, игры в страну-утопию заложены как в культуре (в архаическом мифе, фольклорных текстах, мифологемах), так и в природе детского сознания, которую Л.С. Выготский [1] назвал мечтательной формой воображения, порожденной сплавом эмоций и мышления. В таких формах сознания ребенок с опорой на прошлый опыт, комбинируя наличествующие образы действия и

образы мира, выстраивает собственные реальности, ориентированные на будущее. При этом в подобных играх идет постоянная рефлексия на изменяющийся внешний мир и на положение себя в этом мире.

Игровое пространство в импровизированную страну-утопию выстраивается одновременно на основе рационального и мифологического пластов сознания. В игре, с одной стороны, идет освоение окружающих детей реалий (пространственных, временных, социальных, знаковых), освоение правил взаимодействия с этими реалиями. А с другой стороны, в этих играх создаются свои, параллельные, особые «реалии мира», со своими смысловыми координатами, фантазийными значениями и смыслами, выдуманными правилами, формами, содержанием.

Фантазийные миры, рожденные в игре-импровизации в страну-утопию, соединяют в себе мифологическое сознание и мечтательную форму детского воображения, а также перерабатывают и осваивают реальное пространство, время, социальные нормы. Одна из основных психологических задач, реализующихся в подобных играх, – освоить правила и нормы мироустройства, не просто их присваивая, а порождая. В таких играх ребенок ставит себя на позицию Демиурга – творца мироустройства для других людей. В связи с этой смысловой задачей фантазийных игр в страну-утопию – задачей не освоить чужие правила для себя, а создать свои правила для других, – подобные игры разворачиваются и удерживаются во времени обязательно в социальном взаимодействии сверстников. При этом всегда будет значима позиция лидера – инициатора игры, «создателя» и «правителя» фантазийной страны.

Построение «своего» пространства, «своего» времени, «своего» мира естественно усиливает различные способы и формы идентификации по тем или иным признакам и «кодам» - «своих» и «своего» от «чужих» и «чужого». Превалирует идентификация с выделенной по заданным правилам референтной группой сверстников. Одновременно происходит также и обособление от других людей, в первую очередь от взрослых, но и от «не своих» сверстников также. Освоение правил единения в определенное «мы» и противопоставления от не очень определенных «они» отражается и в выделении «своего» и «чужого» пространства.

Среди общих особенностей фантазийных миров детей в импровизированных играх в страну-утопию можно выделить следующие (при понимании их естественной вариативности в конкретных игровых воплощениях):

- это *в определенной мере «тайная» игра*, о существовании которой известно ограниченному кругу лиц – играющим и, возможно, их ближайшему социальному окружению; в связи с этим игра обрастает особыми условными знаками и кодировками, содействующими сохранению засекреченности в основном от взрослых, а также и от не включенных в игру сверстников;
- игра имеет *протяженность во времени* – от нескольких часов до нескольких лет. В полной мере игра разворачивается только при условии достаточно длительного удержания во времени (хотя бы несколько недель или месяцев); при этом игра может длится и несколько лет с игровыми всплесками и затуханиями по сезонам;
- игровая деятельность порождает и удерживается на символическом уровне посредством *различной атрибутики* – карт, схем, рисунков, текстов, вещей. Игры могут сопровождаться выдуманными языками, выработкой символики по аналогии с настоящими странами (герб, флаг, гимн, «священные» места и т.д.), особой топонимикой и ономастикой;
- игра не является массовой, но *обязательно социальна* по своему функционированию и удержанию, хотя и камерна. В индивидуальных формах воплощения она может удерживаться длительное время при особой аутизации ребенка. В большинстве случаев она удерживается в диалоге и взаимодействии, что требует как минимум двух детей. Обычно в игре присутствуют от двух до семи детей – чаще всего близких родственников, друзей – «единомышленников» по интересам и близких по

возрасту. Такие игры обычно разворачиваются и удерживаются детьми в возрасте от 7 до 12 лет, что связано с психологическими особенностями возраста (до 7 лет дети не обладают потенциалом к осознанной и произвольной символизации, порождению правил и норм, а после 12 лет начинают доминировать интересы, выраженные в других формах общения со сверстниками). Правда, стоит отметить, что в чем-то аналогичные формы игровой деятельности можно встретить и в подростковой субкультуре, но они развиваются во многом иначе и выполняют иные психологические задачи;

- создателями игрового пространства, «авторами» правил игры выступают сами дети. При этом «генератором» идей чаще всего выступает один ребенок, обладающий богатым воображением и значительным книжным опытом (чаще всего это дети из семей интеллектуальных профессий);
- данные игры в основном разворачиваются в городской культуре. Изначально можно было говорить о том, что это в основном игры городских детей в мегаполисах. Хотя само проигрывание происходит чаще всего вне города (дача, деревня); либо на границе города (лесопарк); либо в закрытом (потаенном) пространстве города (пустыри, овраги, чердаки и подвалы). В последнее время фиксируются подобные игры в сельских поселениях среди деревенских детей, что, правда, происходит как явное заимствование из городской культуры. При этом в игре обычно выделяют по определенным признакам особо значимые места в пространстве, которые обустраиваются по собственному разумению.

В качестве значимой особенности игры в страну-утопию также можно отметить, что она включает в себе все виды игровой деятельности (манипуляторную, двигательную, сюжетно-ролевую, с правилами, режиссерские), надстраиваясь над ними еще тем, что играющий начинает занимать еще и позицию создателя игровых норм и правил. Игры в фантазийные страны включают в системном виде большую часть различных элементов субкультуры детства (тайные языки, мифологизация пространства, различные элементы детского фольклора, строительство штабов, граффити, детская заумь и др.) [9, 10, 12].

Нами был проведен анализ материалов, порожденных в ходе игры в страну-утопию «К.К.Р.» Антоном Кротовым и его окружения [5; 8] на окраине Москвы и Подмосковной деревне Бавыкино в конце XX века. Даная страна-утопия создавалась и удерживалась детьми не только в действии и устном слове, но во многом именно в форме порождения письменных документов. А.Кротов, во многом подражая профессиональной деятельности родителей, протоколировал большую часть событий страны: печатал газеты, издавал публикации в рамках этой страны.

По имеющимся материалам наглядно видно как в игре в страну-утопию задаются и осваиваются нормативы взаимодействия ребенка с реалиями мира (природной, предметной, социальной, знаково-образной). В такой игре данные нормативы не просто присваиваются, ребенок осваивает порождение нормативности, взаимоотношений с миром, с другими людьми, структурирование собственного времени, собственной деятельности. Идет освоение закономерности порождения норм, их изменений и трансформаций, их значимости и условности, возможности ими произвольно управлять и пользоваться.

В ближайшее время в наше исследование будет дополнено сохранившимися материалами фантазийной страны «Рекано» со столицей «Федекар», которая была «создана» Ф.Г. Тараторкиным (ныне директором Архива РГГУ, сын актера Г.Г. Тараторкина и внук писателя Г.М. Маркова). И роль образа деда, как сейчас отмечает сам Ф.Г. Тараторкин, сыграла в создании и содержательном наполнении страны, «пусковую» роль: «Мне кажется, суть в том, что в то время я спроецировал на себя своего главного друга – дедушку. И в моей стране, став президентом (по условиям задачи – явно предпенсионного или даже пенсионного возраста), сделал себя максимально близким к возрасту и статусу своего деда».

Фантазийные миры детских стран-утопий не автономны от реального мира. Эта игра порождает значимые игровые реалии, развивающие ребенка, и они также могут развивать освоение им пространства. Окружающее пространство в игре четко структурируется на природное и урбанистическое. Основные нормы игры заложены в присвоении природного пространства, так как в этом пространстве дети чувствуют себя более самостоятельными, вне жестких норм поведения, заданных взрослыми.

В игре осуществляется развитие идеи значимости планирования, разворачивания в идеальном плане собственных действий как событий страны-утопии во времени. Происходит освоение творения истории через различные способы фиксации событий, самими же детьми выделенных как значимые (порождаются летописи, книги историй, статистические сводки и т.п.).

Игра в страну-утопию ведет к освоению различных социальных ролей через их проигрывание. Дети, создавая себе параллельный для жизни мир, учатся таким образом выстраивать свои взаимоотношения со сверстниками. В игре значимо нормирование взаимодействия внутри общества. И эти формы взаимодействия, с одной стороны, рождаются как моделирование атрибутов больших социальных обществ (основные задачи страны, герб, гимн, конституция), с другой стороны, акцентируется внимание на том, как эти нормы задаются, фиксируются, исполняются.

Подобные игры имеют выраженные возрастно-психологические границы своего существования. К началу игры у ребенка должны быть сформированы способности и потребности к созданию фантазийный миров, в которых он займет позицию порождающего и удерживающего различные нормы взаимодействия с реалиями мира, другими людьми, временем, с собственным самосознанием. В фантазийной стране-утопии отрабатывается возрастная потребность в моделировании мира посредством игры. Данная игра актуализирует и в какой-то мере «инструментализирует» психологическое и социальное развитие детей.

В реальном процессе игры в страну-утопию дети осваивают различные универсальные типы мыслительной деятельности:

- ✓ управление (создание распоряжений, законов в стране, управление взаимодействиями участников, выстраивание правил игр);
- ✓ конструирование (сбор «штабов» на деревьях, создание различных приспособлений);
- ✓ творчество (написание и проведение конкурсов стихов, рисунков);
- ✓ исследование (изучение растений и животных, поиск нужных деревьев для залезания, освоение нового пространства и т.д.).

Фантазийные миры детей в форме игры в страну-утопию являются особым типом жизнедеятельности, которая имеет свои закономерности существования в рамках взаимосвязанных миров – мира взрослых и мира детей. Игра в страну-утопию – особое средство саморазвития детей и младших подростков, позволяющим им выйти за пределы освоения социокультурных норм деятельности и стать автором такого нормирования.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

2. Лойтер С.М. Об одном феномене детской городской субкультуры // Традиционная культура и мир детства: Материалы международной научной конференции «XI Виноградовские чтения». – Часть 1: Тезисы / Ред. кол.: М.П. Чередникова (отв. ред), М.Г. Матлин, В.Ф. Шевченко. – Ульяновск: Лаборатория культурологи, 1998. – С. 72-74.

3. Лойтер С.М. Детские утопии, или игра в страну-мечту как явление детского фольклора // Русский школьный фольклор. От «вызываний» Пиковой дамы до семейных рассказов / Сост. А.Ф. Белоусов. – М.: Ладомир, ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – С. 605-617.

4. Лойтер С.М. Игра в страну-мечту как явление детского фольклора // Школьный быт и фольклор: В 2-х ч. – Таллинн, 1992. Ч. 1. – С. 65-75.
5. Мартынова М.В. Фантазийные миры подростков (на примере страны-утопии ККР А.В. Кротова) // Сборник докладов III Межвузовской конференции молодых ученых по результатам исследований в области психологии, педагогики, социокультурной антропологии / Ред.сост. А.С. Обухов. – М.: Издательский отдел Центра развития исследовательской деятельности учащихся REDU, 2008. – С. 49-53.
6. Мельников М.Н. Русский детский фольклор: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1987. – С. 107-108.
7. Миллер С. Психология игры. – СПб.: Университетская книга, 1999. – 320 с.
8. Обухов А.С., Мартынова М.В. Фантазийные миры игрового пространства детей мегаполиса: страна К.К.Р. Антона Кротова и его друзей // Какорея. Из историидетсва в России и других странах: Сб. статей и материалов. Сост. Г.В. Макаремив. – М.-Тверь: Научная книга, 2008. – С. 231-245.
9. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 288 с.
10. Русский школьный фольклор. От «вызываний» Пиковой дамы до семейных рассказов / Сост. А.Ф. Белоусов. – М.: Ладомир, ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 744 с.
11. Трифонова Е.В. Режиссерские игры дошкольников. – М.: ИРИС ГРУПП, 2011. – 514 с.
12. Чередникова М.П. «Голос детства из дальней дали…» (Игра, магия, миф в детской культуре) / Составление, научная редакция, примечания, библиографический указатель В.Ф. Шевченко. – М.: Лабиринт, 2002. – 224 с.
13. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

Презентация 16.

Игры с подростками: потенциал социальной адаптации – **Андреев Константин Алексеевич**

Презентация 17.

Киберсоциализация детей посредством игры

Плешаков Владимир Андреевич,
к.п.н., доцент,
доцент кафедры социальной педагогики и психологии
факультета педагогики и психологии МПГУ

ВВЕДЕНИЕ

Всё увеличивающиеся темпы жизнедеятельности современного человека на рубеже XX-XXI веков, вызванные, в частности, во всём мире наращивающимися оборотами процессов **информатизации, компьютеризации и интернетизации всех областей науки, образования и производства** характеризуются тем, что основным и наиболее **значимым продуктом становится информация** и компьютерные базы данных, а ведущими видами деятельности современного человека становятся процессы хранения, обработки и передачи информации, создания, обновления и защиты компьютерных баз данных и т.п.

Социально-культурные и экономические преобразования, происходящие в современном мировом сообществе, интенсивно влияют на различные сферы жизнедеятельности личности. В этой связи приобретают новую актуальность проблемы социализации человека. Известно, что социализация представляет собой многоаспектный процесс, в ходе которого осуществляется приобщение человека, если говорить широко, к «всеобщему социальному» и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной мировой культуры. **Современный мир преображается и изменяется, вследствие чего меняются факторы социализации человека.**

С появлением и развитием компьютерных технологий, особенно благодаря динамичной киберэволюции всемирной глобальной сети Интернет (которую некоторые исследователи смело называют «альтернативой человеческому мозгу») современный человек, как Homo Sapiens, на рубеже XX-XXI веков, фактически, превращается в уникальный новый вид – **«Homo Cyberus» (человек киберсоциализирующийся)**, а психолого-педагогическая наука обогатилась **появлением инновационного социально-педагогического феномена – процесса киберсоциализации человека.**

Особенно явно включены в процесс социализации в киберпространстве — киберсоциализацию вообще, медиасоциализацию и интернет-социализацию, в частности, — подрастающие поколения: дети, подростки и молодёжь.

У современной молодёжи – активных пользователей социальных сетей и других ресурсов интернет-среды – иначе, чем у «киберстерильных» представителей населения, организуется жизнедеятельность, развиваются интеллектуально-познавательные способности, они по-другому воспринимают внешний мир и составляющее его окружение – как бы в ином социально-временном сетевом измерении. Речь идет не только о навыках владения современными информационно-коммуникационными технологиями и компьютерной техникой, но и об изменениях фундаментальных духовно-культурных структур[8], понятийного поля и многообразных представлений, мировоззрения.

Факт.
По данным МСЭ на 2011 год 47 % населения (свыше 2,5 миллиарда человек) развивающихся стран составляет молодежь в возрасте до 25 лет, что определяет колоссальные перспективы увеличения числа пользователей Интернета.

---

[8] *Плешаков В. А.* Киберсоциализация и православие: к постановке проблемы духовно-нравственного развития и воспитания российских школьников и студенческой молодежи // Вестник ПСТГУ. Серия IV. Педагогика. Психология. – М.: ПСТГУ, 2010 – № 2 (17). – С. 68-76.

ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ

Вообще житель мегаполиса, крупного населённого пункта, а сейчас уже и малого города, чтобы считаться «по-настоящему современным», практически **обязан быть всегда «онлайн»**: с включенным круглосуточно сотовым (мобильным) телефоном, настроенной на мгновенное оповещение о новом письме электронной почтой (e-mail), онлайн в программах-клиентах для мгновенного обмена сообщениями (ICQ, Odigo или других интернет-пейджерах) и нескольких социальных сетях интернет-среды (например, популярных для России «Вконтакте» и «Одноклассники»). В народе появились новые поговорки: *«без мобильника как без рук»*, *«без Интернета как без рук»* и т.п.

За последние пять лет число пользователей Интернета удвоилось, и сегодня по всему миру их насчитывается более двух с половиной миллиардов человек. Темпы роста в этой области в развивающихся странах весьма высоки (14% в период 2009–2010 годов), при этом основными движущими силами роста интернет-аудитории в абсолютных цифрах являются крупные страны, такие как Бразилия, Китай, Индия, Нигерия и Российская Федерация. На конец 2010 года Интернетом пользовались примерно 30% мирового населения по сравнению с примерно 12% в 2003 году и 6% в 2000 году[9].

Необходимость становления личности в киберпространстве и, непосредственно, потребность организовывать жизнедеятельность в интернет-среде **с каждым днём всё более актуальна и реальна**, являясь чуть ли не обязательным критерием социализированности и, напрямую, киберсоциализированности личности в современном социуме. Для человека XXI века, практически вне зависимости возраста вставшего на путь киберсоциализации, уже моветон (от фр. *mauvais ton* — дурной тон, плохие манеры) не быть зарегистрированным пользователем хотя бы одной социальной сети, не иметь свой персональный сайт и не вести свой блог. Наличие электронной почты и сотового (мобильного) телефона является же просто обязательным условием успешности современного человека.

Во всемирной «глобальной паутине» (распространённый в обществе синоним сети Интернет), занявшей в XXI веке ключевую позицию в континууме киберпространства — нового жизненного пространства человека — можно наблюдать целую «галактику» сервисов и ресурсов, ставших настоящим **полигоном социального воспитания современного человека в контексте киберсоциализации.**

Термин киберсоциализация (изначально — виртуальная компьютерная социализация[10]) **введён в научный оборот нами в 2005 году.** В течение последних шести лет определение термина «киберсоциализация» претерпевало свои изменения.

> Сейчас мы определяем ***киберсоциализацию человека*** (от англ. ***Cyber-*** — в настоящий момент, связанный с компьютерными и цифровыми технологиями, в особенности, со всемирной глобальной сетью Интернет, префикс, который используют, ссылаясь на различные электронные и/или сетевые ресурсы, информацию, объекты, события, когда идёт разговор о компьютерной технике + англ. ***Socialization*** — социализация) — **социализацию личности в киберпространстве** — ***как процесс качественных изменений структуры самосознания личности и***

---

[9] Измерение информационного общества. 2011 год. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.itu.int/ITU-D/ict/publications/idi/2011/index.html

[10] *Плешаков В. А.* Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности // Проблемы педагогического образования. Сб. науч. ст.: Вып. 21. / Под ред. В. А. Сластёнина, Е. А. Левановой. — М.: МПГУ—МОСПИ, 2005. — С. 48—49.; *Плешаков В. А.* Особенности виртуальной компьютерной социализации личности // Проблемы педагогического образования. Сб. науч. ст.: Вып. 25. / Под ред. В. А. Сластёнина, Е.А. Левановой. — М.: МПГУ—МОСПИ, 2006. — С. 23—25.; *Плешаков В. А.* Об исследовании феноменологии киберсоциализации человека // Актуальные психолого-педагогические исследования, направленные на развитие инноваций в системе образования. Сб. науч. ст. в 2—х ч. / Под ред. В. А. Сластёнина. – Ч. 2. — М.: «Прометей» МПГУ, 2008. — С. 89—98.

потребностно-мотивационной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности.

Существуют другие префиксы, которые можно рассматривать как альтернативные (и/или дополняющие) префиксу Cyber-: E- (электронный), I- (интернет), Virtual- (виртуальный), Net- (сетевой), Info- (информационный), тематически используемые для ряда терминов. Например, e-mail (электронная почта, как средство для киберкоммуникации), электронная книга (альтернативное бумажной книге устройство для чтения), электронная сигарета (имитирующее процесс курения устройство-ингалятор); интернет-социализация (вид киберсоциализации, как социализация в Интернете); «виртуальные миры» (часто используемый термин для обозначения киберпространства компьютерных и приставочных игр) и т.п.

Киберпространство, как мы считаем, есть некое ***созданное и постоянно дополняющееся человечеством сетевое информационное воплощение ноосферы***[11].

Темпы развития киберпространства в XXI веке высоки и продолжают динамически нарастать как за счет роста объемов информации в мире, распространения сотовых (мобильных) технологий, так и за счет увеличения количества пользователей компьютерами и сетью Интернет во всех регионах земного шара, ставшей за последнее десятилетие не только чрезвычайно масштабным сектором киберпространства, но и удобной средой и средством удовлетворения многочисленных и разнообразных потребностей современного человека.

Исходя из сказанного, можно смело отметить, что **киберсоциализация человека, с одной стороны, являясь относительно инновационным феноменом, с другой стороны, уже давно стала фактической реальностью нашего мира, неотъемлемой частью социализации современной личности, а также двигателем научно-технического, экономического и социального прогресса человеческого общества.** Говоря об интернет-социализации, необходимо сделать акцент на том, что сама по себе **интернет-среда стала новым уровнем социального сетевого** (и востребованного, что доказывает перманентный рост количества пользователей) **взаимодействия современных людей практически всех возрастов**, по крайней мере, от подростков до пожилых людей, в процессе их киберсоциализации.

Однако особенность современной ситуации в области информационно-коммуникационной инфраструктуры киберпространства состоит в том, что изменения в данной индустрии столь стремительны и обладают таким всеобщим масштабным действием, что **сегодняшние инновационные достижения в этой сфере становятся завтра, как говорится, уже «вчерашним днём», соответственно, необходимо одновременно изучать данные процессы и прогнозировать тенденции их развития, как на эмпирическом, так и на теоретическом уровнях.**

В новом тысячелетии современные информационно-коммуникационные, компьютерные и цифровые технологии предоставляют колоссальные возможности для сокращения разрыва между уровнями социально-экономического развития различных стран. **Современные технологии позволяют осуществлять обмен знаниями и опытом, они способны активизировать диалог между культурами.** Устранение «разрыва в

---

[11] *Плешаков В. А.* Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука — 2010. — № 1. — С. 27—31.

цифровых технологиях» между развитыми и развивающимися странами должно стать важнейшей стратегической задачей в деятельности многих международных организаций, занимающихся вопросами образования и, прежде всего, Организации Объединенных Наций по образованию, науке и культуре (ЮНЕСКО).

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

В 2010-2011 гг. разработка **теории киберсоциализации человека**, ведущаяся нами с 2005 года, получила государственное внимание **в рамках гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых — кандидатов наук (Конкурс МК-2010), проект МК-7744.2010.6** ***«Психовозрастные основы инновационного социально-педагогического феномена киберсоциализации человека»***[12]**,** активно позиционируется на просторах Интернета для конструктивного дискурса в тематическом блоге: **«КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ вместе с кандидатом педагогических наук, доцентом Владимиром Андреевичем Плешаковым»** на страницах известного во всём мире и самого широко аудиторного «Живого журнала» (Лауреата премии Рунета 2009 года в номинации «Государство и общество», в народе называемого сокращенно «ЖЖ»)[13] и на **официальной страничке киберсоциализации «ВКонтакте»**[14] – популярной в Рунете социальной сети интернет-среды, – успешно выполняющей функции Международного интернет-сообщества исследователей феномена киберсоциализации.

За последние пять лет под нашим руководством на факультетах педагогики и психологии в МПГУ и МОСПИ выполнено более шести десятков исследований в рамках курсовых, бакалаврских, дипломных, магистерских работ, посвящённых феномену киберсоциализации человека. Авторы работ этой тематики регулярно награждаются дипломами лауреатов конкурса МПГУ на лучшую научную работу студентов[15] [16].

С 2005 года осуществляется регулярная работа по продвижению исследований феномена киберсоциализации среди профессорско-преподавательского состава СПО[17] [18] [19] **и ВПО**[20] [21] **и студенческой аудитории**[22]: доклады на методологических семинарах и конференциях, мастер-классы и проблемные обсуждения.

---

[12] № 49. Плешаков Владимир Андреевич. МК-7744.2010.6. Психовозрастные основы инновационного социально-педагогического феномена киберсоциализации человека. Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Московский педагогический государственный университет"/ Совет по грантам Президента Российской Федерации. Победители конкурса 2010 года по государственной поддержке молодых российских ученых-кандидатов наук. Общественные и гуманитарные науки. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://grants.extech.ru/grants/res/winners.php?OZ=6&TZ=K&year=2010

[13] КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ вместе с кандидатом педагогических наук, доцентом Владимиром Андреевичем Плешаковым: Киберсоциализируемся вместе, Друзья!))) [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/

[14] Официальная страничка КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ "ВКонтакте", посвященная феномену киберсоциализации человека. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://vkontakte.ru/cybersocialization

[15] Награда за научную работу по киберсоциализации нашла свою героиню! [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/8323.html

[16] 1 сентября – День Знаний и наград за исследование киберсоциализации [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/21119.html

[17] Киберсоциализация на курсах повышения квалификации и спецкурс [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/8864.html

[18] Киберсоциализация на курсах СПО [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/16094.html

[19] Киберсоциализация на курсах СПО-2011 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/21470.html

[20] Киберсоциализация на курсах повышения квалификации [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/2081.html

[21] Киберсоциализация v. 4.0 на курсах повышения квалификации (на базе МПГУ) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/17296.html

С 2010 года в рамках ежегодной Межвузовской конференции молодых ученых по результатам исследований в области педагогики, психологии, социокультурной антропологии существует самостоятельная **секция *«Киберсоциализация: человек в информационном пространстве»***[23] [24]**.**

С 2011 года в рамках ежегодной научно-практической конференции «Психология и педагогика в контексте современности: теория и практика» существует **секция *«Киберсоциализация личности»***[25]**.**

В 2010-2013 учебном году были разработаны и апробированы **спецкурсы** для студентов, бакалавров и магистрантов очной и очно-заочной форм обучения факультетов педагогики и психологии МПГУ и МОСПИ ***«Основы киберсоциализации человека»***[26], ***«Киберсоциализация человека»***[27] [28], ***«Преодоление негативных последствий киберсоциализации», «ИКТ как сфера воспитания и средство социализации», «Социально-психологические основы киберсоциализации и массовой коммуникации», «ИКТ в образовании», «Инновационные и коммуникационные технологии в деятельности психолога» и др.***

В августе-сентябре 2011 года на **портале «Сеть творческих учителей»**, в рамках Дня Полезного Интернета[29], состоялась интернет-встреча по проблемам киберсоциализации школьников[30], а в августе-сентябре 2012 года – интернет-семинар «Модели технологий киберпедагогики».

В октябре 2011 года наша программа ***«Патриотическое воспитание российкой молодежи в контексте киберсоциализации»***[31] заняла первое место во Всероссийском творческом конкурсе долговременных программ патриотического воспитания среди молодых учёных[32] в рамках реализации Государственной программы *«Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы»*.

В начале 2013 года были подведены итоги Всероссийского конкурса педагогических разработок по теме «Безопасность в Интернете», ролик «ШКОЛА КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ» был признан победителем в специальной номинации «Безопасный Интернет глазами детей»[33]

---

[22] Киберсоциализация на Адаптиве-2011 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/21651.html

[23] Киберсоциализация в рамках V Межвузовской конференции молодых ученых [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/3355.html

[24] Киберсоциализация в рамках VI Межвузовской конференции [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/17845.html

[25] Спецкурс «Киберсоциализация человека» + секция на конференции «Киберсоциализация личности» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/17569.html

[26] Киберсоциализация на факультете педагогики и психологии МПГУ продолжается! [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/14294.html

[27] Киберсоциализация на курсах повышения квалификации и спецкурс [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/8864.html

[28] Спецкурс «Киберсоциализация человека» + секция на конференции «Киберсоциализация личности» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/17569.html

[29] 24 августа – День Полезного Интернета [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/20787.html

[30] Интернет-встреча с Плешаковым Владимиром Андреевичем по проблемам киберсоциализации школьников / Сеть творческих учителей [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.it-n.ru/board.aspx?cat_no=5686&BoardId=265214&tmpl=Themes

[31] Победа киберсоциализации в Ульяновске [Электронный ресурс] – Режим лоступа: http://vapleshakov.livejournal.com/21999.html

[32] "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы", город Ульяновск / Федеральное государственное научное учреждение "Центр исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодёжи" [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://cipv.ru/static.php?mode=intramural_phase_Ulyanovsk_2011

[33] «ШКОЛА КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ» получила специальную номинацию «РОСТЕЛЕКОМ» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vapleshakov.livejournal.com/31456.html

Всего за восемь с половиной лет интенсивного исследования феномена киберсоциализации человека подготовлено и опубликовано учеными из России, Украины, Кыргызстана, Армении, Азербайджана, Польши и Чехии 5 книг и более 100 статей, написанных представителями журналистики, социологии, педагогических и психологических, филологических, исторических и философских наук, в которых раскрываются те или иные особенности этого феномена. Также в настоящий момент в этой области проводят свои исследования аспиранты и соискатели ученой степени кандидата наук в РФ и на Украине, готовятся к защите докторские диссертации.

Таким образом, мы считаем, что перед современными специалистами в области общество- и человекознания, главным образом, перед специалистами в сфере социальных и психолого-педагогических наук закономерно встает перспектива создания киберонтологической концепции развития личности и жизнедеятельности современного человека.

> **Киберонтологическая концепция развития личности и жизнедеятельности современного человека *призвана обосновывать потенциал использования социализирующих, обучающих и воспитательных возможностей ИКТ, компьютерных, интернет- и цифровых технологий, исходя из социокультурных, психовозрастных, гендерных, этноконфессиональных, личностных и индивидуальных особенностей человека*[34].**

Сегодня такие слова и словосочетания, как «киберпространство», «киберспорт», «киберполитика», «электронная демократия», «киберпреступность», «киберугроза», «кибератака хакеров», «кибершпионаж», «кибервойна», «кибертерроризм», «кибермошенники», «киберхулиганы», «кибербезопасность», «киберэкономика», «кибербизнес», «киберрынок», «киберрелигия», «кибертерапия», «электронные деньги», «электронная школа», «электронный дневник школьника», «школьный электронный журнал», «сетевая журналистика» и многие другие считаются «трендовыми» (от англ. *trend* – направление, тенденция), их активно используют политики, экономисты, ученые разных наук, а также журналисты в своей речи.

Теория киберсоциализации человека разрабатывается нами в рамках **научной школы члена-корреспондента РАО А.В. Мудрика «Социальное воспитание в контексте социализации».**

Педагогам и психологам обязательно нужно знать и учитывать в своей работе тот факт, что ПОКОЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА РУБЕЖА XX—XXI ВВ. — ПОКОЛЕНИЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ — ПОКОЛЕНИЕ «HOMO CYBER'US» — выросшее в тесном контакте с компьютерными и медиа-технологиями, сотовой (мобильной) связью, отличается по мировоззрению, структуре самосознания личности и мотивационно-потребностной сфере в социальном, психологическом и духовно-нравственном плане[35].

МОДЕЛЬ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Модель киберсоциализации личности в современном информационном обществе представляет собой, с нашей точки зрения, **единство 4-х ипостасей человека:**

---

[34] *Плешаков В. А.* Теория психовозрастного статуса личности и технология его развития в контексте профессиональной подготовки педагога-психолога. — М.: Издатель Воробьев, 2010. — 284 с.

[35] *Плешаков В. А.* Киберсоциализация и православие: к постановке проблемы духовно-нравственного развития и воспитания российских школьников и студенческой молодежи // Вестник ПСТГУ. Серия IV. Педагогика. Психология. — 2010 — № 2 (17). — С.68—76.

1. как **объекта киберсоциализации** (влияние киберпространства на жизнедеятельность),
2. как **субъекта киберсоциализации** (удовлетворение потребностей в киберпространстве),
3. как **жертвы киберсоциализации** (негативные последствия),
4. как **жертвы неблагоприятных условий киберсоциализации** (опасности киберпространства и их источники).

КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

Гейминдустрия в последние десятилетия XX века стала новой активно развивающейся отраслью промышленности, занимающейся созданием и распространением видеоигр: компьютерных и консольных, а также игр для сотовых телефонов и смартфонов.

Компьютерная игра сегодня является действующим мощным фактором социализации человека в современном мире. Миллионы людей, становясь адептами тех или иных продуктов гейминдустрии, обретают новый статус – геймер – человек, играющий в компьютерную игру или на игровой приставке, посредством чего удовлетворяющий потребности (от релаксации до принадлежности к референтной группе), нередко обретая игровую кибераддикцию, в контексте которой трансформируется и даже деформируется личность. Однако существуют такие игры, которые помогают решить различного профиля проблемы и задачи (например, имитационные игры, игры-тренажеры), тем не менее, большинство из существующих компьютерных игр скорее способствуют развитию зависимости от них.

Любые предпочитаемые геймером игры, в той или иной степени, способны повлиять на его отношение к миру, к себе и к другим людям, могут содействовать изменению интересов, развитию многочисленных способностей человека. Так, важно отметить, что компьютерные игры являются, например, фактором развития стратегического мышления и когнитивных способностей. Большая часть компьютерных игр способна повлиять на изменение самосознания геймера, часть игр влияет на изменения в его поведении, они могут даже являться фактором развития агрессии. Геймеры зачастую идентифицируют себя с собственным игровым персонажем той или иной компьютерной (консольной) игры, создавая, тем самым, кибер-альтер-эго.

Компьютерные (и/или консольные) игры могут быть классифицированы по нескольким признакам:

- жанр, по которому игра может принадлежать как к одному, так и к нескольким жанрам, а в особых случаях быть первооткрывателем нового жанра или быть вне всяких жанров;
- количество игроков и способ их взаимодействия, по которому игра может быть однопользовательской (рассчитанной на игру одного человека), или многопользовательской (рассчитанной на одновременную игру нескольких человек на одном киберустройстве или на разных по Сети).;
- визуальное представление, при котором игра может как использовать графические средства оформления (более популярны), так и, напротив, быть текстовой (менее популярны). Игра также может быть двухмерной (менее популярны) или трехмерной (более популярны). Существуют также и звуковые игры (не популярны), в которых вместо визуального представления используются звуки.
- игровая платформа, критерий, по которому игра может принадлежать как к одной платформе, так и быть мультиплатформенной.

Такое их разнообразие привело к тому, что некоторые аналитики предлагают рассматривать компьютерные (и/или консольные) игры как отдельную область современного искусства.

В контексте теории киберсоциализации человека компьютерные игры

рассматриваются нами как макрофактор (массовые многопользовательские онлайн-игры – ММО – как сетевое развлечение для большого количества геймеров) и мезофактор (компьютерные и/или консольные игры, создающие социализирующее киберпространство «виртуальных миров» для геймеров) киберсоциализации.

Наибольшую популярность компьютерные игры приобрели среди молодежной аудитории, для которых игра стала важной частью жизни, так сказать, «виртуальным полигоном» для проявления своей самостоятельности, составляющей общения, и даже выполняет роль образовательного ресурса. Для редко играющих юношей и девушек – это скорее развлечение, нежели способ просто удовлетворить свое любопытство, ощутить собственную успешность.

Возникают и развиваются субкультуры игроков в компьютерные (и/или консольные) игры. По некоторым компьютерным играм проводятся как любительские, так и профессиональные соревнования по всему миру, относящиеся к области киберспорта (где геймер становится уже прогеймером – профессиональным игроком).

Особое место в субкультуре геймеров занимают представители старших возрастов, в виду своего «взрослого статуса». Их нередко воспринимают как «заигравшихся стареющих юнцов», бездарно тратящих время на подобное развлечение. Однако нередко «возрастные геймеры» играют в ММО не только ради подобной организации своего досуга (хотя гейминдустрия онлайн-проектов зарабатывает именно на возрастных игроках, вкладывающих деньги в развитие своего игрового персонажа), но и с целью заработка реальных денег, продавая игровую валюту и предметы «виртуального мира», зарабатывая состояния.

Особо стоит упомянуть о том, что игра во все более набирающие популярность среди многих продуктов гейминдустрии ММО имеет множество сходств с традиционными компьютерными играми, имея свои ключевые отличия, основными из которых являются:

- Сообщества геймеров. ММО обеспечивают принцип социальной вовлеченности игроков. Многие ключевые квесты (задачи) или миссии в игре могут быть выполнены, только при игре в команде (иногда требуется определенная численность игроков, иногда – перераспределение ролей в группе). Для этого геймеры объединяются в группировки (кланы, альянсы).
- Бесконечность игры. Разработчики фокусируются на аудитории геймеров, которые играют постоянно, и разрабатывает игры, в которых нет максимально достижимого предела развития, постоянно обновляя игру, добавляя в нее новые игровые зоны, возможности и т.д., фактически, такая игра бесконечна. Бесконечность игры проявляется ещё и в потенциальной бессмертности персонажа, созданного геймером: он не может «умереть навсегда», умерев, возродится и продолжит игру, пока геймер будет проявлять к ней интерес. «Смерть игрового персонажа» возможна только как решение геймера, удалившего его, или происходит автоматически в результате длительной неактивности в игре для многих игровых проектов – это полгода-год реального времени.
- Игровая валюта. Экономика ММО основана на игровой валюте, которую нередко можно купить за реальные деньги. Игровая валюта расходуется геймером на приобретение различных игровых ценностей, получить бесплатно которые возможно, но понадобится много времени или действий, либо существуют уникальные предметы или улучшения, которые доступны только за деньги, но обладая ими можно продвинуться в игре или получить особый статус.

В социально-психолого-педагогическом плане нам важно понимать, что компьютерные (и/или консольные) игры создают условия для:

- относительно социально контролируемой социализации человека, поскольку создаются разработчиками и распространяются издателями, становясь для геймеров особым пространством-средой киберсоциализации. При этом контекст киберсоциализации в них естественно определяется процессом и результатом воспитания

(социальным, семейным, религиозным, контрсоциальным, коррекционным) конкретного геймера в условиях реальной жизнедеятельности.

- относительно направляемой социализации человека путем влияния на организацию жизнедеятельности людей, играющих в них, не напрямую, а опосредованно жанровой принадлежностью, направленностью, в зависимости от частоты использования и степени значимости для личности.
- стихийной социализации человека, т.к. влияние контекста взаимодействия и киберкоммуникации в них с игровыми персонажами и партнерами по игре имеет относительно спонтанный характер, детерминируется настоящей деятельностью человека, его интересами, настроением, желаниями, ожиданиями и т.д.
- самоизменение человека в процессе игры в компьютерные (и/или консольные) игры может быть как позитивным, так и негативным. Позитивное самоизменение геймеров происходит за счет конструктивного использования возможностей игровых миров для удовлетворения актуальных для личности потребностей. Отдельно стоит упомянуть воспитательный и образовательный потенциал компьютерных (и/или консольных) игр: формирование навыков стратегического и тактического планирования, менеджмента и т.д. Негативное самоизменение геймеров возможно в процессе формирования зависимости от компьютерных (и/или консольных) игр. В результате самоизменения человека в процессе игры в компьютерные (и/или консольные) игры происходит (или не происходит) формирование общей киберкультуры (культуры киберсоциализации) личности, а также культуры взаимодействия в киберпространстве и культуры киберкоммуникации.

Необходимо знать, помнить и учитывать при воспитании современной молодежи (многие представители молодежи – геймеры со стажем), что в процессе игры в компьютерные/ консольные игры происходит формирование как общей киберкультуры личности, так и культуры киберсоциализации в части взаимодействия и коммуникации с другими геймерами (то, что может быть названо «game-культура», и требует отдельного исследования, в противовес исследования феномена геймаддикции).

И, безусловно, требуют особого внимание возможности и потенциал геймификации образования.

КИБЕРПЕДАГОГИКА – ПЕДАГОГИКА XXI ВЕКА

Согласно Основным направлениям деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2012 года *«квалифицированный профессионал, носитель знаний, становится главным источником инноваций, определяющих глобальную конкурентоспособность социально-экономической системы»*.

По словам В.А. Сластёнина, *«при всем многообразии технологий обучения: дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и других — реализация ведущих педагогических функций остается за учителем».*

Утверждение приоритета личности можно считать основным результатом социально-культурного развития XX века.

Приоритет личности следует считать основным императивом XXI века.

Мы считаем, что ***необходима разработка инновационной отрасли психолого-педагогической мысли – киберпедагогики, – позволяющей современному Homo Sapiens'у, ставшему «Homo Cyberus'ом», научиться использовать социализирующие и воспитательные возможности компьютерных и интернет-ресурсов****, исходя из социокультурных, психовозрастных, гендерных, личностных и индивидуальных особенностей человека», «научно обосновывающей специально организованную целенаправленную и систематическую деятельность по кибервоспитанию, киберобучению и киберобразованию современного человека в процессе его*

киберсоциализации средствами современных компьютерных и информационно-коммуникационных технологий[36].

При этом отметим, что **киберпедагогика** заявлена в проекте **«Модели системной интеграции эффективной инновационной международной образовательной теории и практики в систему национального образования России»**[37], осуществляющемся в рамках **Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы** (реализация проекта продлена на период 2011-2013 гг.) **Министерства образования и науки РФ**, как инновационный методологический подход по направлению «Развитие механизмов интеграции научной и образовательной деятельности и интегрированных научно-образовательных структур», направленном на проведение фундаментальных исследований в изучении и освоении эффективной международной практики интеграции различных уровней образования и развития на этой основе инфраструктуры высшего профессионального образования России.

Также в рамках **гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых – кандидатов наук** (Конкурс МК-2010), проект МК-7744.2010.6 **«Психовозрастные основы инновационного социально-педагогического феномена киберсоциализации человека»** заявлено в рамках научного исследования обоснование новой отрасли психолого-педагогической мысли – киберпедагогики.

Киберпедагогика[38] представляется нам ***инновационной отраслью психолого-педагогической мысли, научно обосновывающей специально организованную целенаправленную и систематическую деятельность по кибервоспитанию, киберобучению и киберобразованию современного человека в процессе его киберсоциализации средствами современных информационно-коммуникационных, электронных, цифровых, компьютерных и образовательных технологий.***

Разрабатываемая на основе изучения нового для человечества феномена киберсоциализации **киберпедагогика обеспечивает инновационные возможности** для:

- **обеспечения академической мобильности как фактора интеграции в системе высшего профессионального образования** (Собственно, *«признанием необходимости введения интеграции в рамки приемлемого для всех жителей планеты уровня стало появление Болонской декларации, которая узаконила тенденцию и придала ей первичный межгосударственный правовой статус»*[39]. Вхождение России в Болонский процесс с сентября 2003 года привело к существенным изменениям системы образования практически во всём мире);

---

[36] *Плешаков В. А.* Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. – М.: МАНПО, 2010. – № 1. – С. 30.

[37] *Сластенин В. А., Жог В. И., Борисова Н. Ю., Плешаков В. А, Подымова Л. С.* Модели системной интеграции инновационной международной образовательной практики в систему национального образования России // Педагогическое образование и наука. – М.: МАНПО, 2010. – № 1. – С. 4-11.

[38] *Плешаков В. А.* О киберсоциализации человека и необходимости разработки инновационной отрасли психолого-педагогической мысли — киберпедагогики// Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования. Межвуз. сб. науч. тр. — Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта — Вып. 25 / Ред. Е. А. Леванова, А. Б. Серых, Е. И. Мычко [и др.], 2009.; *Плешаков В. А.* Киберсоциализация человека и интегративные тенденции киберпедагогики // Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти выдающегося российского учёного-педагога В. А. Сластёнина. 16—17 сентября 2010 г., Москва, МПГУ: В 2-х ч. — Ч. I. — М.: МАНПО, 2010. — С. 613—617 и др.

[39] *Сластёнин В. А., Жог В. И., Борисова Н. Ю., Плешаков В. А., Подымова Л. С.* Модели системной интеграции инновационной международной образовательной практики в систему национального образования России // Педагогическое образование и наука. – М.: МАНПО, 2010. – № 1. – С. 6.

- дальнейшего стремительного и лавинообразного **изменения инструментальных механизмов как всей сферы образования, так и одного из ключевых видов деятельности – общения**, – в связи с киберэволюцией компьютерных и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), особенно активно развивающихся в среде всемирной глобальной сети Интернет, как основы интеграции в сфере образования, в том числе сфере e-Learning, *«которые в корне изменили условия организации образовательных процессов как на уровне локальных центров, так и на уровне взаимосвязи образовательных систем различных государств»*[40];
- **прогрессирующего изменения структурно-технологических оснований самого процесса обучения** – перманентное использование технологий дистанционного обучения (ДО), которые требуют, безусловно, качественно иной подготовки субъектов профессионального образования (как студентов, так и профессорско-преподавательского состава, учебно-вспомогательного персонала образовательных учреждений), а также иной организации самого образовательного пространства и всех его многочисленных составляющих;
- **профессиональной киберкоммуникации людей качественно нового типа** – Homo Sapiens'ов, на рубеже XX-XXI веков, фактически, превратившихся в уникальный новый подвид – **«Homo Cyberus»**, «зародившихся» ещё со времен книги Маршалла Маклюэна «Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего», для которых *«коммуникативная сторона визуально-аудиального восприятия начинает играть определяющую роль в связи со стремительно растущим уровнем практически всеобщей дву-, а то и более языковой грамотности»*[41];
- **динамичного развития инновационных процессов в системах образования (как в государственном, так и в негосударственном секторе) всех без исключения стран мира**, способствующих расширению и углублению процессов интеграции между различными направлениями инновационных преобразований в образовательных учреждениях разного статуса, а также интеграции самих образовательных учреждений с различным правовым статусом;
- **создания новых форм образовательных учреждений – образовательных киберцентров – Центров киберобразования** (т.н. «виртуальных институтов») разной степени комплексности, переходящих на наивысшем уровне в наднациональный независимый международный образовательный центр киберпедагогики;
- **обеспечения большей свободы и мобильности к апробации тех или иных инновационных идей**, являющихся ответом профессионального мирового сообщества на резко изменяющуюся образовательную ситуацию и образовательные потребности человечества вообще и в области киберпедагогики, в частности;
- **осознания роли общественных (в том числе и общественно-профессиональных) сообществ в решении проблем интеграции в сфере образования и сфере научно-теоретического педагогического знания**, что выражается в резком увеличении количества конференций и семинаров, посвященных различным аспектам интеграции, интернализации и, фактически, киберонтологии.

---

[40] Там же.

[41] *Сластёнин В. А., Жог В. И., Борисова Н. Ю., Плешаков В. А., Подымова Л. С.* Модели системной интеграции инновационной международной образовательной практики в систему национального образования России // Педагогическое образование и наука. – М.: МАНПО, 2010. – № 1. – С. 6.

В XXI веке интегративные возможности киберпедагогики могут быть успешно реализованы на практике и обеспечат достижение высоких результатов на пути приобщения человека к высшим нравственным ценностям, качественного самоопределения и совершенствования личности как за счёт переосмысления процессов жизнедеятельности человека в современном мире с позиций киберонтологии, так и, в особенности, за счёт продуманного квалифицированного профессионального сопровождения этого процесса с учётом не только социокультурных, этноконфессиональных, психовозрастных, гендерных, личностных и индивидуальных особенностей субъектов высшего профессионального образования, но и специфики киберсоциализации человека.

1. *Плешаков В. А.* Теория психовозрастного статуса личности и технология его развития в контексте профессиональной подготовки педагога-психолога. Монография. – М.: Издатель Воробьев, 2010. – 284 с.
2. *Плешаков В. А.* Теория киберсоциализации человека. Монография. / под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. А.В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Homo Cyberus», 2011. – 400 с.
3. *Плешаков В. А.* Игра в тренинге. Личный помощник тренера. / Е.А.Леванова, В.А.Плешаков, А.Н.Соболева, Г.С.Голышев – СПб.: «Питер», 2011. – 368 с.
4. *Плешаков В. А.* Киберсоциализация человека. Ver. 1.0. Монография. – Saarbruecken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 556 с.
5. *Плешаков В. А.* Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens’а до Homo Cyberus’а. Монография. – М.: Издательство «Прометей», 2012. –214 с.
6. *Плешаков В. А.* Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. – 3-е изд. / Е.А.Леванова, А.Г.Волошина, В.А.Плешаков, А.Н.Соболева, И.О.Телегина – СПб.: «Питер», 2013. – 208 с.
7. *Плешаков В. А.* Киберонтологический подход в образовании: Монография / О.И. Воинова, В.А. Плешаков / Под ред. В.А. Плешакова; Норильский индустр. ин-т. – Норильск: НИИ, 2012. – 244 с.

Презентация 18.

Видео 18+.

ЦДТ Печатники. Педагогический семинар Образовательный туризм Москва в прошлом и настоящем. Март 2014

Раздел I. Принципы и методы в организации экскурсионной работы в дополнительном образовании

Экскурсия. Диалог в музейном пространстве

Батова Т.В.,
зав. отделом научно-просветительской работы
ГЦТМ им. А. А. Бахрушина

Современный мир меняется стремительно. Технический прогресс, как по волшебству, преображает жизненное пространство человека, окружая его всевозможными помощниками-машинами, которые, с одной стороны, призваны высвободить для нас личное время, с другой стороны, они же делают нас зависимыми. Мы всё меньше общаемся друг с другом, всё больше – с бесчисленными электронными носителями. В прошлом веке не раз высказывались гипотезы, предрекающие гибель театру, затем кино. Сейчас я иногда слышу вопрос: «А зачем идти в музей, если я, не выходя из дома, могу увидеть все коллекции мира?».

Конечно, изменился и современный музей: мультимедийные технологии позволяют заглянуть внутрь картины, на глазах у посетителей создать скульптуру. Меняются и формы работы – сейчас стали очень популярны всевозможные мастер-классы, интерактивные экспозиции, дающие возможность потрогать, покрутить экспонаты, и вот уже слышны разговоры о том, что экскурсия, как способ знакомства с экспозицией, устарела, что экскурсовода вполне может заменить аудиогид.

Осознавая необходимость шагать в ногу со временем, знаю, что для встречи с подлинной историей, для того, чтобы погрузиться в атмосферу, нашим посетителям необходим живой человек – экскурсовод, задача которого помочь увидеть за лаконичными подписями на этикетках судьбы, биографии великих людей.

Наш музей, Государственный центральный театральный музей им. А. А. Бахрушина, особенный – крупнейший театральный музей в мире, расположен в историческом здании, особняке постройки 1896 (архитектор Карл Гиппиус), в связи с чем, мы не можем позволить себе кардинальной модернизации. Всё здесь пропитано любовью создателя и всех последующих поколений сотрудников. Удивительным образом здесь, в центре Москвы, сохранена атмосфера XIX века. На мой взгляд, это одно из достоинств, отличающих наш музей от множества других, но именно в этом и одна из больших проблем. Дети – наши самые главные и многочисленные посетители. Попадая сюда из мира движения, шума, суеты, очень трудно перестроиться. Экскурсовод должен, по сути, исполнить роль хозяина дома: встретить в вестибюле, позвонить в мемориальный колокольчик (ведь именно так узнавал о приходе гостей сам Алексей Александрович Бахрушин!), провести по дому, показав самое интересное, как когда-то с гордостью это делал купец и знаток театра А. А. Бахрушин.

Очень важно, на мой взгляд, для встречи с посетителями, выбрать правильную интонацию – доверительную. Экскурсовод – не истина в последней инстанции, конечно, он должен быть специалистом в своей области, но не давить своим багажом знаний, не забрасывать научной терминологией, а делиться, давая возможность и посетителю музея радоваться своим открытиям и знаниям. Экскурсия – это совместное путешествие в историю, и форма диалога, конечно, самая эффективная, дающая возможность самостоятельно рассуждать, делать выводы, опираясь на собственные знания. Для детской аудитории, на мой взгляд, не приемлема форма обзорной экскурсии. Первая встреча

должна быть началом глубокого постижения истории театра. И здесь всё зависит от экскурсовода: заинтересовать, увлечь, дать понять, что не всё рассказано, что музей так богат, что каждый раз здесь можно увидеть и узнать что-то новое. Самый большой успех имеют те экскурсии, в которых сопровождающие взрослые (педагоги или родители) являются активными участниками, вместе с детьми сопереживающими, делающими открытия, а не сидящими пассивно в стороне со скучным видом. Дети всегда нас копируют, если экскурсовод рассказывает что-то с усталым видом, да и педагог решил на экскурсии отдохнуть, никакие знания такую экскурсию не спасут!

Игра – главная деятельность детей, которая им никогда не наскучит. Даже в наших небольших залах, есть возможность поиграть, например, видя макеты костюмов XVIII века, можно представить себя дамами в пышных платьях, с высокими и тяжёлыми причёсками. С каким увлечением, девочки преображаются: шаги становятся маленькими, спина и голова – прямыми, чтобы не уронить причёску, а мальчишки на мгновение становятся галантными кавалерами и очень стараются не наступить на невидимый шлейф. Ни с каким аудиогидом не поиграешь и не поделишься своими вопросами и открытиями. Экскурсия – не отжившая, но творческая форма, способная пробудить творческие способности не только в ребёнке, экскурсия – это возможность и для научных сотрудников раскрыть свои способности и найти ту самую доверительную интонацию, которая самую сложную тему сделает интересной и увлекательной.

Специфика нашего музея нашла отражение в специальной детской программе «Волшебная страна – театр». Программа начинается с экскурсии-диалога. Мы говорим о театральных профессиях, любимых театрах, о том, как создаётся спектакль. Вспоминаем правила театрального этикета, и, конечно, показываем самые интересные экспонаты: балетные туфельки с автографами известных балерин, зрительные трубочки с «секретами», которые в наше время сменили театральные бинокли, макет Малого театра, в котором можно увидеть даже то, что обычно нам из зрительного зала не видно (сценическая машинерия). Дети видят настоящие театральные костюмы и делают маленькие открытия. Оказывается, то, что под светом софитов сверкает, как драгоценные камни, на самом деле – обычные стекляшки! Они рассматривают подлинные эскизы декораций к спектаклям и познают магию театрального действа, как из обычных материалов, фанеры, тканей и красок на сцене появляется нечто завораживающее и фантастическое. Страна, город, картина природы.

Завершается такая программа спектаклем в нашем театральном зале, где ребята пробуют себя в роли настоящих актёров! Эта программа не случайно пользуется большой популярностью: здесь соединяются все формы работы, а встреча с музеем превращается в праздник!

Литература:

1. Арнольдов А. И. Путь к храму культуры. М., 2000.
2. Ильин Г. Л. Философия образования. М., 2002.
3. Калугина Т. П. Художественный музей как феномен культуры. СПб., 2001.
4. Кутырев В. А. Культура и технология: борьба миров. М., 2001.
5. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании. СПб., 2001.
6. Музейный просвет: Сборник статей /Под ред. М. Б. Пиотровского и А. А. Никоновой. – СПб., 2009.
7. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика. М., «Высшая школа», 2004.
8. Хадсон К. Влиятельные музеи. Новосибирск, 2001.
9. Шифферман Х. Ощущение и восприятие. СПб., 2003.
10. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей: Учебное пособие по музейной педагогике. М., 2001.

Историко-культурное пространство Москвы - источник формирования патриотического сознания юных москвичей

Афанасьева О.М.,
учитель русского языка и литературы,
руководитель школьного экскурсионного бюро
ГБОУ СОШ № 499 города Москвы

Историко-культурное пространство Москвы является неисчерпаемым источником формирования патриотизма молодого поколения, и призвано воскресить в памяти потомков доблесть русского народа, проявленную им в исторических битвах и сражениях. Среди наиболее известных памятников и мемориалов, расположенных на территории нашего города, юным экскурсоводам не просто выбрать объекты экскурсионного показа, которые вызовут у слушателей неподдельный интерес и помогут ощутить чувство гордости за наших предков. В этом им могут помочь предварительное знакомство с историко-культурным пространством мегаполиса, консультации с руководителями проекта, преподавателями истории, москвоведения, литературы.

Особенно актуальна проблема выявления наиболее эффективных методов, приемов и средств экскурсионной деятельности школьников. Одним из способов её решения является проблемно-ролевая игра. Перед началом экскурсии, на ее подготовительном этапе, вместе с ребятами педагоги распределяют роли экскурсоводов, фотографов, журналистов, художников, редакторов журнала, и согласно им члены экскурсионного бюро выполняют соответствующие задания, направленные на подготовку экскурсии.

«Вы никогда не задумывались над тем, а какими же были те люди, имена которых носят улицы нашего района, города? Как сложилась их судьба?» - так начинается экскурсия «Имена героев в названии улиц Юго-Восточного округа города Москвы», разработанная школьным бюро экскурсоводов. При создании экскурсионного проекта были распределены роли (по желанию ребят), а вся найденная информация обрабатывалась, обсуждалась и утверждалась на заседаниях бюро. И работа закипела! С каким интересом школьники погрузились в 20-40 годы 20 века! Они исследовали и изучили биографии воинов-летчиков, годы их учебы, их военную биографию и героические подвиги. Журналисты создавали авторский текст экскурсии, работали с архивными данными, фотографы искали и изучали фотографии тех лет, делали снимки улиц, где на Памятных досках увековечены имена героев. Эта работа вылилась в масштабный экскурсионный проект и оставила неизгладимый след в душах ребят. Они провели и проводят эту экскурсию не только для сверстников и родителей своей школы, но и для учащихся других школ района и округа. Метод диалога в подготовке очень важен. Он решает основную задачу современного педагога - исключить монолог.

Чтобы экскурсия превратилась в живую беседу, можно предварительно дать задание экскурсантам, что они должны узнать по теме предстоящей экскурсии. Приглашая взрослых и детей на экскурсию «История Большой Ордынки», экскурсоводы бюро просят ребят познакомиться самостоятельно с историей возникновения Марфо-Мариинской обители. Диалог, который возникает в ходе рассказа экскурсовода, познавателен и интересен обеим сторонам.

Прием «последействия» может стать хорошим поводом для оттачивания мастерства юных экскурсоводов. После каждой проведенной экскурсии мы с ребятами обязательно обсуждаем, что у них получилось, а что не совсем. Обсуждения и рефлексия становятся основанием для учащихся, побывавших на экскурсии, самостоятельно найти и продемонстрировать связь времен и поколений: сфотографировать, найти изображения, создать видеоролик или презентацию слайдов, написать отзыв, эссе, репортаж по результатам экскурсии. Рефлексия не только создателей коллективного проекта, но и их

слушателей – один из приемов, помогающих плодотворно работать над экскурсионным проектом.

Экскурсионные прогулки и туристические походы позволяют учащимся лучше узнать свой край. Они могут дать подрастающему поколению возможность для повышения своего интеллектуального уровня, развитие наблюдательности, способности воспринимать красоту окружающего мира, способствуют разностороннему развитию личности.

Экскурсии для школьников классифицируются по формам проведения. Экскурсии–уроки, например, используются как дополнение к урокам истории, посвященным страницам Великой Отечественной войны, Отечественной войны 1812 года.

Пешеходные и автобусные экскурсии по городу и его окрестностям дополняют знания учащихся, полученные на уроках истории, географии, химии, литературы, дают новые сведения об истории родного города и его выдающихся жителях. Они могут использоваться как обобщающий урок по теме, помогают закрепить знания, полученные на уроках в классе.

Интерактивные. Замечено, что неподдельный интерес детей вызывают все нестандартные программы вне рамок формальных образовательных программ. Если творчески применить интерактивную методику, то через игру можно ставить вопрос о решении серьезных педагогических, воспитательных и образовательных задач. На этих экскурсиях ребята не просто слушают, а становятся активными участниками событий. Ребята самостоятельно создают костюмы, предметы быта, которые можно не только потрогать, но и воспользоваться ими по назначению, а сама экскурсия выглядит как мини - спектакль. Помимо обучающих и воспитывающих функций, интерактивные экскурсии несут в себе большой заряд положительных эмоций, дети учатся действовать в коллективе.

Список литературы:

1. ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения.
2. Программа «Патриотическое воспитание детей и молодежи на 2011- 2015 годы».
3. Белицкий Я.М. «Забытая Москва» М.: Московский рабочий, 1994.
4. Кондратьев И.К. «Седая старина Москвы» М.: Воениздат,1996.
5. Пегова А.М. «Имена московских улиц» М.: Московский рабочий, 1979.

Раздел II. Экскурсионная деятельность в системе дополнительного образования детей.

Патриотическое воспитание детей средствами экскурсионной деятельности в учреждении дополнительного образования

Жиркова М.В.,
директор ГБОУ г.Москвы
Центра детского творчества «Печатники»,
кандидат педагогических наук

Патриотическое воспитание является базовой составляющей системы воспитания в учреждении дополнительного образования (УДОД). Именно здесь дети получают возможность стать активными участниками личностно значимой и социально активной деятельности, а педагогам дополнительного образования предоставляются широкие возможности для внедрения программ военно-патриотической направленности, выбора технологий патриотического воспитания обучающихся.

Одним из путей патриотического воспитания в дополнительном образовании является организация исследовательской деятельности обучающихся. Сегодня для детей, обучающихся в УДОД, проектная и исследовательская форма работы является приоритетной. Исследовательская деятельность является современной и востребованной технологией дополнительного образования. Важно то, что в ней сочетаются два важных компонента. Это гибкие образовательные программы, выстраиваемые в соответствии со спецификой выполняемой задачи, склонностями и способностями конкретного обучаемого, и разнообразные формы работы, включающие индивидуальные и групповые консультации, выездные мероприятия, семинары и конференции, ролевые и проблемно-деловые игры.

Исследовательская деятельность обучающихся в учреждении дополнительного образования представлена разными способами: предметная исследовательская деятельность (по алгоритму) и проектирование и исследовательская деятельность (подкрепление реальными действиями). Главный смысл исследования в том, что оно является учебно-познавательным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности - приобретение обучающимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции обучающегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний. Знания и компетенции, полученные *самостоятельно* в результате исследования, являются новыми и личностно значимыми для конкретного воспитанника.

Учебный проект или исследование — это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки, позволяющие научить:

- проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающих из этой проблемы);
- целеполаганию и планированию содержательной деятельности обучающегося;
- самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта);
- представлению результатов своей деятельности и хода работы;

- презентации в различных формах с использованием специально подготовленных продуктов проектирования: макета, плаката, компьютерной презентации, чертежей, моделей, театрализации, видео, аудио и сценических представлений;
- поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания;
- практическому применению школьных знаний в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;
- выбору, освоению и использованию подходящей технологии изготовления продукта проектирования;
- проведению исследования по избранному плану с использованием навыков анализа, синтеза, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению.

Учебный проект или исследование с точки зрения обучающегося — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими школьниками в виде задачи, когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей. Трансляция ценностных ориентаций и нравственных установок от педагога к воспитаннику обеспечивает высокий воспитательный эффект проектно-исследовательской деятельности.

Более пяти лет педагогический коллектив ГБОУ ЦДТ «Печатники» занимается вопросами организации проектной и исследовательской деятельности на занятиях в творческих объединениях. В учреждении создано творческое объединение для подростков «Школа юного экскурсовода» и разработана образовательная программа для детей 14-17 лет. В основу работы творческого объединения положена идея создания экскурсий по Москве силами юных экскурсоводов.

Для закрепления теоретических знаний, полученных при изучении программы, обучающиеся выполняют экскурсионный проект. Задания для проекта экскурсии индивидуальны. Подростки выбирают тему будущей экскурсии из предлагаемого реестра, либо формулирует ее самостоятельно, и согласуют с педагогом. Затем последовательно разрабатывается экскурсионный проект, который включает следующие этапы:

1. Определение цели и задач экскурсии.
2. Установление вида, темы и названия экскурсии.
3. Подбор источников для исследования.
4. Изучение и отбор экскурсионных объектов.
5. Разработка маршрута.
6. Подготовка текста экскурсии.
7. Составление технологической карты.
8. Комплектование набора наглядных пособий и документов - «Портфель экскурсовода».
9. Проведение презентации экскурсионного проекта.

Педагогический экскурсионный процесс основан на дидактических принципах, которые определяют содержание, организацию и методику обучения экскурсантов. К числу этих принципов относят: научность, связь с жизнью, доступность, системность, доходчивость и убедительность. Формирование исследовательской позиции воспитанников – задача нелегкая. Ребят к поисковой деятельности педагоги готовят годами, всегда помня, что в стенах образовательного учреждения «не мыслям надобно учить, а учить мыслить» (Э.Кант). Для этого применяются различные формы организации учебного процеса: групповое занятие, индивидуальное, парная форма работы. Такие занятия для детей – переход в иное психологическое состояние, это другой стиль

общения, положительные эмоции, ощущение себя в новом качестве – первооткрывателя, исследователя. Все это дает возможность детям развивать свои творческие способности, оценивать роль знаний и увидеть их применение на практике.

Темы и проблемы проектных и исследовательских работ подбираются в соответствии с личностными предпочтениями каждого обучающегося и находятся в области их самоопределения. Как правило, это индивидуальные или мини групповые формы работы.

Развитию навыков исследовательской деятельности обучающихся способствуют специальные педагогические ситуации. В программе «Юный экскурсовод» педагог использует их для того, чтобы воспитанник сумел отстоять своё мнение, привести аргументы и доказательства в его защиту, использовать способы приобретения знаний и опыта, побуждающие задавать вопросы педагогу и товарищам, выяснять непонятное, углубляться в осмысление знаний. Ситуациями такого рода являются рецензирование ответов своих «коллег», что связано с экспертизой, советом, активным поиском нового.

Элементы проектной и исследовательской деятельности формируются в процессе работы над проектом или исследованием, и вне его. К ним относятся:

- мыслительные - выдвижение идеи (мозговой штурм), проблематизация, целеполагание и формулирование задачи, выдвижение и формулировка гипотезы, обоснованный выбор способа или метода поиска, планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия;
- презентационные - построение устного доклада или сообщения о проделанной работе, выбор способов и форм презентации результатов деятельности (продукта исследования), изготовление объектов наглядности, подготовка письменного отчёта о проделанной работе;
- коммуникативные: слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы, находить консенсус;
- поисковые: находить информацию по каталогам, контекстный поиск в гипертексте, в Интернете, формулировать ключевые слова и термины;
- информационные: научное структурирование информации, выделение главного, приём и передача информации, представление её в различных формах, упорядоченное хранение и поиск.

При оценке успешности школьника, создающего проект или исследование, необходимо понимать, что самой значимой оценкой для него является общественное признание. Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. Педагог совместно с обучающимися может оценивать степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом, степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли. Анализируется практическое использование предметных компетенций, количество новой информации использованной для выполнения проекта, степень осмысления использованной информации, уровень сложности и степень владения использованными методиками.

Особо отмечается оригинальность идеи и способы решения главной проблемы проекта, формулирование цели проекта или исследования; уровень организации и проведения презентации. Форма подачи материала проекта также весьма важна и требует оценки. Это может быть устное сообщение с объёктами наглядности, письменный отчёт. Далее отмечается владение рефлексией и наличие творческого подхода в подготовке объектов наглядности, презентации, социальное и прикладное значение полученных результатов.

Решающее звено в исследовательской деятельности — педагог. Из носителя знаний и информации, всезнающего «оракула», он превращается в организатора, консультанта и коллегу. Он стимулирует и направляет поиск необходимых знаний и информации из различных источников. Работа над учебным проектом или исследованием позволяет выстроить бесконфликтную педагогику сотрудничества, вместе с детьми вновь и вновь

пережить вдохновение творчества, превратить рутинный образовательный процесс в результативную созидательную творческую работу, в которой заинтересованы все его участники.

Литература:

1. Громыко Ю. В. Понятие и проект в теории развивающего образования В. В. Давыдова // Изв. Рос. акад. образования.- 2000.- N 2.- С. 36-43. - (Филос.-психол. основы теории В. В. Давыдова).
2. Заставенко В.А. Военно-патриотическое воспитание подростков в государственных учреждениях дополнительного образования. Дисс. канд. пед. наук. СПб, 2005. - 177 л.
3. Как научить детей любить Родину: Пособие по реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 гг.». М.: Аркти, 2003. - 166 с.
4. Леонтович А. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии: [Опыт учеб. комплекса на базе сред. шк. N 1333 «Донская гимназия» и Дома науч.-техн. творчества молодежи Москвы] // Школ. технологии.- 1999.- N 1-2.- С. 132-137.
5. Методология учебного проекта. Материалы городского методического семинара. — М.: МИПКРО, 2001. 144 с.
6. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы, от 20.11.2003 № 2-34-20.
7. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. //Народное образование, № 7, 2000, с. 151-157.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/ Полат Е. С. и др. Под ред Полат Е. С. — М.,: Издательский центр «Академия», 1999, — 224 с.
9. Обухов А. С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения. // Народное образование, № 10, 1999.
10. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003. — 112 с. (Методическая библиотека) с. 41-45.
11. Поддьяков А. Н. Дети как исследователи: Психол. Аспект // Magister.- 1999.- N 1.- С. 85-95.

Интернет-ресурсы:

1. http://schools.keldysh.ru/labmro — Методический сайт лаборатории методики и информационной поддержки развития образования МИОО;
2. www.researcher.ru — Портал исследовательской деятельности учащихся при участии: Дома научно-технического творчества молодежи МГДД (Ю)Т, Лицея 1553 «Лицея на Донской» (www.1553.ru), Представительства корпорации Intel в России, «Физтех-центра» Московского физико-технического института;
3. http://vernadsky.info — сайт Всероссийского Конкурса юношеских исследовательских работ им. В. И. Вернадского;
4. www.issl.dnttm.ru — сайт журнала «Исследовательская работа школьника».

Возможности и перспективы экскурсионного проектирования в школе

Докукина Н. В.,
учитель москвоведения
ГБОУ ЦО № 1462 города Москвы

В настоящее время повсеместно ведется обсуждение проблем, связанных с развитием личности учащегося, формированием у него системы взглядов, ориентированной на демократические ценности, плюрализм мнений, обогащение собственного социального опыта через активное включение в реальную жизнь, создание необходимых педагогических условий для высокой познавательной активности.

В связи с этим педагогическая общественность активно обсуждает введение в учебный процесс так называемых метапредметов, которые должны быть своеобразными связками образовательных направлений. Всем требованиям, предъявляемым к метапредмету, отвечает краеведение в широком смысле слова. Краеведение ставит своей целью воспитание патриотических чувств у учащихся, гордости за свою малую родину, а также развитие задатков каждого ребенка, данных ему природой – памяти, сообразительности, наблюдательности, умения анализировать. В педагогическом аспекте широкое использование краеведения – это путь к воспитанию созидателя, а не разрушителя. Краеведение - универсальный предмет, который может затронуть практически любую проблематику, отвечает в достаточной мере всем требованиям развития и воспитания личности, формирует гражданскую позицию личности.

Наш Центр образования является активным участником экспериментальной работы по проблеме "Центр образования как оптимальная форма учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие культуры личности". В решении множества методических, образовательных и воспитательных задач помогают учителя предметного блока «Искусство», куда входит и москвоведение. Уже более 10 лет у нас успешно преподается москвоведение. Положительной тенденцией является то, что и в других регионах России в учебные планы школ вводятся краеведческие предметы: «Кубановедение», «Краеведение Русского Севера», «Вятское краеведение», «Город-музей Петербург».

В нашем городе краеведение имеет особое значение и смысл, так как регион чрезвычайно богат памятниками исторических событий и объектами культуры, архитектурными сооружениями разных эпох и стилей, здесь жили и творили выдающиеся ученые, государственные деятели, художники, музыканты и писатели. Многообразна природа нашего края. Краеведение - москвоведение это предмет уникальный по своим возможностям! Он легко интегрируется с любым предметом гуманитарного профиля, а также с химией, физикой, биологией и математикой. Только на первый взгляд это может показаться странным. Но наши учащиеся сделали очень интересный проект по золочению куполов соборов Кремля «Купола под микроскопом», в котором были соединены химия, физика, история, литература и москвоведение.

Живя на окраинах города, в «спальных районах», наши дети часто знают о своем городе меньше, чем гости мегаполиса. Восполнить этот пробел, и было призвано москвоведение. Разрабатывая, апробируя и внедряя программу, мы ориентировались на следующие факторы, которые в комплексе обеспечивают организацию успешной деятельности ученика и учителя:

- повышение целенаправленности педагогического процесса;
- усиление мотивации ученика;
- повышение информативной емкости содержания занятий;
- активизация процесса обучения;
- совершенствование форм обучения.

Успешная познавательная деятельность ученика обеспечивается реализацией принципа непрерывности и преемственности в образовании, причем не только по ступеням обучения, но и по интеграции базового и дополнительного образования. В нашей школе реализуется авторская программа «Москвоведение» (2-9 классы) и программа работы клуба «Моя Москва» в системе дополнительного образования детей и подростков. Это позволило успешно решать задачи подробного изучения москвоведения и обеспечения выполнения практической части программ по мировой художественной культуре, музыкальной литературе, истории искусств, изобразительному искусству и других гуманитарных предметов.

На современном этапе развития общества и образования одной из важнейших составляющих педагогической деятельности учителя становится личностно-ориентировочное взаимодействие учителя с учениками, поэтому духовное воспитание личности, становление нравственного облика ребенка, приобретением им соответствующих научно-практических компетенций очень важно. При отборе программного материала, была сделана попытка показать не столько общее, сколько особенное в истории и развитии каждой части города, сделать наиболее узнаваемыми исторические районы Москвы, выявив то, что их отличало друг от друга.

В программе существенное внимание уделяется судьбам наших земляков. Мы обращаемся к биографиям не только широко известных ученых, писателей, поэтов, музыкантов, государственных деятелей, но и незаслуженно забытых. Все они внесли огромный вклад в историю нашего государства и должны быть известны каждому со школьной скамьи. Цель реализуемой программы – обеспечить широкое социокультурное развитие школьников на основе интеграции гуманитарных дисциплин и москвоведения.

Стройная система работы по формированию и развитию у школьников общеучебных компетенций заключается в следующем:

- изучение районов Москвы, сбор информативного материала, составление схем улиц и расположения памятников, подбор фотоматериалов;
- умение делать выводы, обобщая полученные данные;
- развитие логического мышления, способности к анализу и синтезу знаний;
- выявление нестандартных решений проблемы;
- переключение с одного вида деятельности на другой;
- развитие внимания, памяти и творческого воображения.

Введен в работу историко-архитектурный анализ изучаемых объектов, благодаря которому ученики быстрее запоминают объекты, ориентируются в архитектурных стилях, запоминают местоположение памятников. Защита творческих работ и выполнение исследовательских проектов является закономерным итогом такой работы. Созданы и проводятся экскурсии по всем темам программы, собран обширный вспомогательный и наглядный материал по изучению истории и архитектуры города. Практика показала, что наиболее эффективны следующие формы аудиторной и внеаудиторной работы. Это:

- ✓ **экскурсии-зачеты**, которые регулярно проводятся с учащимися. После изучения темы, связанной с определенным районом Москвы, выбирается маршрут, на котором сосредоточены все изученные на уроке памятники. Затем учащиеся самостоятельно проводят экскурсию. Например, после изучения темы «История Красной площади» учащиеся на конкретных примерах излагают изученный материал, непосредственно на маршруте;
- ✓ **урок-игра**, где материал подается в более простой и доступной форме с использованием фото- и видеоматериалов. Такой урок легче усваивается детьми. Например, урок-игра «Путешествие купцов на Великий Торг», который является закрепляющим по теме: «Радиально-кольцевая планировка улиц Москвы» для 4-х классов и др.;

- ✓ **использование** коллективных средств обучения, когда класс делится на команды, которые соревнуются сначала при повторении необходимых понятий, а затем и при объяснении новой темы. На таком уроке учащиеся активно работают с картами и схемами. На каждом столе имеется фотоальбом с фотографиями памятников. Например, урок-игра по теме «Принципы возникновения старых московских названий на примере топонимики Китай-города» для 6-х классов;
- ✓ **урок-викторина** позволяет установить обратную связь, сделать более эффективным и интересным объяснение и усвоение материала. Например, для учащихся 6-х классов разработана викторина-игра «Башни Кремля», которая является итоговым занятием по теме.

Для объективной оценки знаний разработаны тесты по темам программы, фильмы, экспресс и -фототесты, представляющие изучаемые сооружения и памятники. Это позволяет ученикам еще раз увидеть запомнившиеся сооружения и продемонстрировать свои знания о них. Очень важно использовать современные информационные технологии. Их возможности чрезвычайно широки. Это и источник учебной информации, и наглядное пособие, и средство диагностики и контроля, средство подготовки текстов и их хранения, текстовый и графический редактор, средство подготовки открытых выступлений, дискуссий и презентаций.

Достижению целей и задач продуктивного образования способствует интеграция урочной и внеурочной деятельности. Работа клуба «Моя Москва» ведется по четырем направлениям.

1. Общешкольные экскурсионные дни, которые проводятся 4 раза в год. Разработана тематика экскурсий с учетом образовательных программ по литературе, истории, мировой художественной культуры для разных возрастных групп учащихся. Как правило, темы экскурсионных поездок подбираются так, что бы они являлись продолжением тем, начатых на таких уроках, как мифология и фольклор, изобразительное искусство, мировая художественная культура, москвоведение, музыка и литература. Посещая музеи музыкальной культуры, учащиеся знакомятся с творчеством известных композиторов, что является необходимым условием интегрированного освоения содержания образования по гуманитарному циклу.

В музеях художественной культуры, учащиеся учатся разбираться в стилях, жанрах и техниках изобразительного искусства, знакомятся с жизнью и творчеством великих художников, что активирует познавательный интерес ко всей мировой художественной культуре. Знакомясь с народными ремеслами и промыслами, наши учащиеся пытаются ответить на вопросы: «Как создаются изделия, которыми восхищаются во всем мире? И почему они делаются так, а не иначе?» Ребята пытаются сами расписать ложку, матрешку или поднос, вылепить глиняную игрушку, непосредственно участвуют в творческом процессе и получают навыки поисково-исследовательской деятельности. Знакомясь с памятниками истории и архитектуры Москвы, учащиеся понимают, что московская история и архитектура являются частью мировой художественной культуры.

Школьную экскурсию целесообразно использовать не только как форму усвоения учебного материала и организацию свободного времени учащихся, но и как подготовку подростков к гармоничной жизни в таком огромном и многонациональном мегаполисе, каким является Москва. Ведь именно этим ребятам предстоит определять этнопсихологическую обстановку в Москве. В тематику поездок обязательно включаются такие экскурсии, как «Религии мира», где ребята знакомятся не только с православными храмами, но и посещают мечеть, синагогу, костел.

Частыми гостями бывают наши учащиеся и в Государственном музее Востока. Наибольший интерес вызывают коллекции вышивок и прикладного искусства Таджикистана, Туркмении и Киргизии конца XIX – начала XX веков, костюмы народов Средней Азии, Кавказа, и Закавказья, ковров и ковровых изделий Армении, Грузии и Азербайджана, ювелирных изделий Дагестана и Туркмении XVIII – начала XX века.

Знакомясь с культурами других народов, учащиеся школы посещают выставки в национальных культурных центрах Грузии, Армении, Азербайджана и других стран.

2. Следующим направлением работы клуба «Моя Москва» являются занятия подразделения «Юный экскурсовод», где ребята сами учатся составлять маршруты экскурсий, отбирать объекты для заданной темы, работать с фотоматериалами, мыслить образами. Создание новой экскурсии по любой теме – сложный процесс, требующий активного участия большого количества учащихся. Экскурсия не может существовать без литературно выверенной устной речи. Особенность экскурсионного рассказа в том, что он часто основан на зрительных образах.

После того как выбрана тема экскурсии, ребята учатся выстраивать связный зрительный ряд. Здесь к элементам поисковой и исследовательской работы подключаются элементы логического анализа и синтеза. Проводя экскурсии для своих товарищей, многие преодолевают своеобразный психологический барьер, ведь нужно вести рассказ, по ходу движения автобуса показывать объекты, общаться с водителем. Как показал опыт, юные экскурсоводы успешно справляются с этими трудностями. На занятиях в клубе «Моя Москва» учащиеся практически осваивают свой город, выстраивают его пространственно-визуальный образ, соединяют историю Москвы с городским ландшафтом, архитектурным колоритом города, воплощенным в зданиях, памятниках, площадях и улицах. Если в классе материал подаётся с использованием видео и фото-материалов, то на выезде, главное – ощущение городского пространства, его охват и восприятие. В путешествии по маршруту главными становятся зрительные впечатления от реального городского пространства – улицы, здания, дворы, городской пейзаж и ландшафт. В результате вырабатывается умение видеть город, читать его, как книгу.

Программа дает возможность познать город и в дальнейшем использовать приобретенные навыки самостоятельно. Особое внимание уделяется практической работе по сбору исторических материалов о Москве – фотографий, открыток, календарей, книг, газетных и журнальных публикаций, воспоминаний. Занятия развивают у учащихся стремление самим собирать такие материалы и составлять личные коллекции, библиотеки, архивы, вести дневники и другие записи по истории города.

3. Следующее направление работы клуба «Чуден град Москов» создано в основном для учащихся I ступени. Дети более детально изучают историю застройки центра Москвы, памятники Китай-города, исторические местности, лежащие между Земляным городом и Камер-коллежским валом, знакомятся со схемой московского метрополитена, узнают о радиально-кольцевой планировке Москвы.

4. Важное направление нашей работы - поисково-исследовательская и проектная деятельность. Индивидуальные занятия с учащимися сочетаются с исследовательской работой, сбором, систематизацией и анализом материалов по истории столицы. Учащиеся участвуют в научно-практических конференциях, ежегодных конкурсах творческих проектов по москвоведению, готовят свои исследования к публикациям. Подготовка к такой деятельности проводится по индивидуальной программе. Глубокое содержание и различные формы урочной и внеурочной деятельности позволяют выработать у учащихся активную гражданскую позицию, раскрыть свои интеллектуальные, творческие и аналитические способности.

Интернет ресурсы:

1. http://pochit.ru/istoriya/2744/index.html [Д.М. Турусин Комплексная образовательная программа «Москвоходы»]

2. http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=2165&tmpl=lib [раздел «Краеведение»]

«Дворец, я тебя знаю!» Литературные источники в музейных занятиях

Гыскэ Е. В., *методист*
отдела музейной педагогики
Московского государственного объединенного
музея-заповедника «Коломенское»

Одним из важных направлений нашей работы с детской аудиторией являются музейные занятия. Занятия основываются на принципах активного взаимодействия с детьми и непосредственного постижения ими той или иной темы через собственный опыт. Тематика занятий разнообразна. В настоящее время разработано более 30 программ, которые проводятся на четырех территориях МГОМЗ – Коломенское, Измайлово, Люблино, Лефортово.

Одно из занятий, проводимых в исторической усадьбе Николая Алексеевича Дурасова «Люблино», называется «Дворец, я тебя знаю». Важным аспектом этого занятия является использование различных литературных источников при его подготовке и проведении. Немного предыстории. Дворец Н.А Дурасова вошел в состав Музея в 2005 году, чему предшествовала долгая, кропотливая реставрация, возвратившая памятнику первоначальный облик пышного загородного особняка, отличающегося красотой архитектуры эпохи классицизма и гармонией с окружающей природой. Первый владелец дворца, отставной бригадир Н.А. Дурасов отличался особым радушием и гостеприимством. В период расцвета особняка с 1806 по 1818 год в нем побывало немало гостей, среди которых писатели, музыканты, театральные деятели, а также княгиня Екатерина Романовна Дашкова и даже императрица Мария Федоровна.

Историческая усадьба – благодатное место для работы с посетителями. Нужно лишь приоткрыть ее красоту, услышать музыку эпохи. В наши дни во дворце «оживают» образы XIX столетия: звучит классическая музыка, демонстрируют свои таланты артисты. И это далеко не все, что заставляет влюбиться в Люблино. Вполне естественно включение в музейные занятия фрагментов произведений различных литературных жанров, являющихся свидетельствами той поры.

Находясь у парадного крыльца и любуясь полукружьем колоннады, затейливым ритмом ярусной планировки и лепными барельефами, обращаемся к мнению современников Н.А. Дурасова об авторах и архитекторах. Автором первого описания усадьбы был Иван Гаврилович Гурьянов, герой Отечественной войны 1812 года, литератор, составитель путеводителя по Москве. И.Г. Гурьянов пишет: «Чем более рассматриваете вы дом сей, тем больше находите в нем легкости и простоты самой обворожительной; кажется, будто архитектор нисколько не думал над планом и строил, меряя своим воображением». Англичанка Кэтрин Вильмот, сопровождавшая княгиню Е.Р. Дашкову 4 октября 1806 года в Люблино и оставившая свои впечатления в письмах к сестре, которые позволяют составить образ только что отстроенного дворца и представить облик его владельца, что особенно важно, ведь ни одного портрета Н.А. Дурасова пока неизвестно.

В теплое время года не стоит торопиться входить во дворец - важно не пропустить удивительные виды открывающихся окрестностей. Обойдя дворец с северо-запада, спускаемся к Голедянским прудам. Оказавшись в тени вековых лип и увидев вдруг с этой низкой точки белокаменную статую Геркуланянки на куполе дворца, уже чувствуешь себя вознагражденным. Эту же удивительную картину в начале XIX века запечатлел поэт и переводчик Александр Воейков, известный современникам как переводчик популярной поэмы Жака Делиля «Сады» - настоящего гимна пейзажным паркам, в одном из которых мы и находимся. Вслед за поэтом повторяем: «Люблино милое, где легкий светлый дом любуется собой над сребряным прудом».

Обойдя дворец вокруг, и оценив его изящество, необычность форм, а также доминирующее положение в сохранившемся усадебно-парковом ансамбле пришел черед открыть его двери. Круглый зал изобилует красотой убранства, особую роль в этом играет роспись. Своды покрыты росписью – амуры и грации, Аполлон и музы, Афродита и д. Описания из писем упомянутой К. Вильмот позволяют «увидеть», сопоставить сюжеты росписи, объяснить их смысл. Кстати, древнегреческие легенды и мифы в росписях дворца – это тема отдельного музейного занятия. Впереди нас ждут наиболее нарядные залы. К этому моменту занятия посетители успели почувствовать атмосферу и особенности места, что позволяет от рассказа перейти к совместным, интерактивным заданиям.

В танцевальном, мраморном зале, где звучит музыка, разучиваются элементы танцев, популярных на балах первой трети XIX века, взаимодействие участников происходит в двух командах: одни озвучивают карточки с описанием танцев, например, взятые из поэмы А.С.Пушкина «Евгений Онегин», другие – определяют их, исходя, в том числе, из только что полученного опыта. Не остается без внимания и этимология названий танцев. Эмоционально окрашенное пребывание в танцевальном зале завершается переходом в торжественном полонезе в следующий зал.

Как и в бытность Н.А. Дурасова, нам важно, чтобы наши гости не скучали, а значит, одно занятие сменяется другим. Розовый, колонный зал называют также садовым павильоном, поскольку его настенная роспись запечатлела уголки Люблинского парка. Летом двери зала открываются, и гости имеют возможность прогуляться, вернуться, не размыкая при этом объятий природы. Именно в этом зале наряду с «живой» музыкой прекрасно звучат строки из поэмы «Сады» Ж.Делиля:

«Да, бронза и хрусталь, и мрамор безупречны,
Но наслаждения искусством быстротечны,
А луг иль дерево, иль тихий водоем,
На них мы весь наш век глядеть не устаем
Природы никогда не будет слишком много,
Всегда прекрасная – она творенье Бога».

Эти строки поэмы представлены в более позднем переводе. Группе школьников средних и старших классов небезынтересно будет найти аналогичный фрагмент в переводе А.Воейкова, а затем сравнить два варианта, определить их особенности. Участникам младшего возраста предлагается задание на уточнение услышанного литературного материала. Завершаются задания игрой в фанты, одинаково любимой детьми в XIX и XXI веках.

Звуки в музыкальной гостиной затихают, а мы оказываемся в литературном салоне, расположившемся в кабинете хозяина. Не останавливаясь подробно на коллекции старинного оружия, портретной галерее российских государей, мы вспоминаем об обычае литературных встреч. Тем более что муж племянницы Н.А. Дурасова, Александр Александрович Писарев был прозаиком, поэтом, критиком, и с 1823 по 1825 год дом в Москве и усадьба Люблино стали местом встреч близкого ему круга литераторов: здесь собирались И.И.Дмитриев, М.Н.Загоскин, В.Л.Пушкин, И.М.Снегирев.

К этому моменту участники программы уже готовы примерить на себя некоторые роли эпохи первого владельца дворца. Трем командам предлагается из фрагментов очерка И.Г.Гурьянова составить короткие логичные рассказы и представить их на суд остальных. Собрав тексты, дети озвучивают их в ролях начинающего литератора, придирчивого критика или заслуженного мэтра. Театрализация позволяет избавиться от дидактичности и добавить участникам увлеченности и азарта. Вот эти короткие, но важные для понимания фрагменты:

- «При одном названии усадьбы сердце не может не почувствовать какого-то тайного удовольствия, что возвышает дух наш, чувства наши делаются мягче».

- «Хозяин ободрял таланты своих актеров и преуспел до того, что пьесы давались очень хорошо, и некоторые актеры до сих пор служат в труппе императорского театра».
- «Москвитянин с восторгом расскажет, как гостеприимный хозяин встречал знакомых и незнакомых в своей летней усадьбе, и для всякого отворен был прекрасный сад его, домашний театр и даже самый дом его».

Жажда новых впечатлений зовет нас покинуть первый ярус дворца с его парадными залами и оказаться под куполом третьего этажа в бельведере и гостиных. Отдав должное заслуженному роду Дурасовых, изучив их герб и генеалогическое древо, вспоминаем о том, что топонимика московских улиц хранит фамилию рода в названии переулка, что близ Покровского бульвара у зимнего фамильного дома семьи. Участникам нравится разглядывать карту центра Москвы и прокладывать маршруты от Дурасовского переулка к Кремлю, Китай-городу и дальше.

Впечатления от встречи с усадьбой Люблино были бы неполными, если бы мы не упомянули о театре. И.Г.Гурьянов уже дал нам понять, что театр был главной любовью хозяина - и это мы чувствуем в зале, где воссоздан театр в миниатюре: сцена, кулисы, двигающиеся декорации, машины «славы», ветра, грома, дождя. Глядя на всю эту театральную машинерию, приходит на память строчка любимой с детства сказки: «И раздался по лесу хохот, словно гром загремел, и возговорит купцу зверь лесной, чудо морское». Ребята уже готовы, назвав сказку «Аленький цветочек» и ее автора Сергея Тимофеевича Аксакова, разыграть ее на этой уютной сцене. Договариваемся, что инсценировать будем финальную картину, в помощь ребятам раздается текст, распределяются главные роли, роли для массовки и живых декораций так, что зрителей почти не остается. Аплодисменты, успех! Последняя мизансцена – сидящие на коврике «артисты» и педагог с книгой в руках. На обложке – С.Т.Аксаков «Детские годы Багрова-внука». Автор пишет: «С матерью я вошел в главный дом в усадьбе на реке Черемшан. Ничего подобного я не видывал, очень был поражен. Любопытство мое возбудилось, воображение разыгралось. В зале встретил нас хозяин, самого простого вида, невысокий ростом и немолодой уже человек». Не случайно мы вспомнили С.Т. Аксакова. В возрасте семи лет он посетил родовое имение Н.А.Дурасова - Никольское, где произошла их встреча. Эти впечатления зрелый писатель описал в своей семейной хронике. Наконец, в тесном кругу обсуждаем, кому, что больше запомнилось из нашей встречи. Характерно, что каждый вспоминает именно те моменты, где он активно проявлял себя, напрягал свои силы, выражал эмоции.

Таким образом, музейное занятие во многом опирается на литературные источники. Путевые заметки, письма, поэмы, сказки, семейные хроники объединяет близость к интересующей нас эпохе, все они принадлежат перу современников рассматриваемого периода. Занятие предусматривает постепенный переход от активного слушания, позволяющего почувствовать язык, характеры, особенности времени - к сотворчеству. Это проявляется в сравнении литературных фрагментов, анализе впечатлений, театрализации отдельных произведений. Подбор литературного материала и творческие приемы его использования способствует тому, чтобы сначала заинтересовать детей, затем активизировать их внимание и, наконец, делегировать им роль полноправных соучастников.

Приезжайте в Люблино. Мы любим принимать гостей!

Литература:

1. Аксаков С.Т. Детские годы Багрова - внука. М., 1987. С.123

Музейно-образовательная программа «Юные экскурсоводы в Коломенском»

Хинина Ксения Евгеньевна,
методист отдела музейной педагогики
Московского государственного
объединенного музея-заповедника «Коломенское».

Музейно-образовательная программа «Юные экскурсоводы в Коломенском» разработана сотрудниками отдела музейной педагогики МГОМЗ. За период существования программы с 2006 года к проведению занятий и зачетов эпизодически привлекались сотрудники всех отделов просветительского направления музея. С 2012 года к сотрудничеству приглашаются специалисты Лаборатории предметов общественно-гуманитарного цикла Методического центра Южного окружного управления образования Москвы. Целевая аудитория: учащиеся 8 и 10 классов.

Цели программы:

1. обучить «юных экскурсоводов» проведению экскурсии «Государев двор в Коломенском» для сборных групп посетителей (18 апреля и 18 мая);

2. мотивировать старшеклассников к дальнейшему участию в мероприятиях музея в качестве волонтёров.

Задачи программы:

1. познакомить участников с историей Коломенского;

2. помочь участникам освоить навыки проведения экскурсии и работы с разными категориями музейных посетителей.

Программа динамично развивается, поэтому продолжительность и содержание цикла занятий ежегодно пересматриваются, в зависимости от временных ресурсов и состава музейных сотрудников, ответственных за проведение занятий. Обучение проводится ежегодно в марте - апреле. Продолжительность каждого занятия 2-3 экскурсионных часа. Каждое занятие можно условно разделить на две части – теоретическую и практическую.

	Темы	Содержание
1	Знакомство с программой «Юные экскурсоводы». Экскурсия «Государев двор в Коломенском».	Знакомство с участниками. Знакомство с программой: продолжительность, принципы и методы работы. *Теория:* Экскурсия «Государев двор в Коломенском» - маршрут, остановки, объекты показа и рассказа. *Практика:* Дискуссия об особенностях экскурсии, как одного из видов работы с посетителями в музее и одного из жанров публичных выступлений. Рефлексия участников, формулирование целей для участия в программе (устный и письменный опросы). Предоставление списка рекомендуемой литературы.
2	Знакомство с экспозицией «Вехи истории Коломенского»	*Теория:* Знакомство с музейной экспозицией «Вехи истории Коломенского». *Практика:* Обсуждение того, на каких участках маршрута применимы полученные в ходе занятия исторические сведения.
3	История строительства и архитектурные особенности храма Вознесения Господня в Коломенском.	*Теория:* Знакомство с историей и архитектурными особенностями Церкви Вознесения Господня. *Практика:* Отработка навыков описания памятников архитектуры на примере Церкви Вознесения в Коломенском.

	Алгоритм описания памятника архитектуры.	
4	История Коломенского как великокняжеской и царской усадьбы. Структура Государева двора. Речевые особенности экскурсионной работы.	*Теория*: История Коломенского, великокняжеской вотчины с XIV по XVI вв. Государев двор XVII века - комплекс жилых, культовых и хозяйственных построек. История строительства и архитектурные особенности церкви Казанской иконы Божьей матери. *Практика:* Подбор речевых оборотов и слов, которые могут обогатить рассказ экскурсовода, погрузить посетителей в атмосферу жизни царской усадьбы и помочь удерживать внимание экскурсантов.
5	XVII век - «золотой век» Коломенского. Портфель экскурсовода.	*Теория:* Знакомство с историей строительства дворца Алексея Михайловича и жизнью его обитателей. *Практика*: Портфель экскурсовода и способы его применения.
6	Коломенское в XVIII-XIX веках.	*Теория:* Знакомство с памятниками XVIII-XIX веков в Коломенском. *Практика:* Отработка комплекса навыков проведения экскурсии на примере одной из остановок на маршруте по выбору учащихся.
	Зачет.	Каждый участник получает билет, в котором указана одна из остановок на маршруте. Задача учащегося провести соответствующий отрывок экскурсии и сделать логический переход к следующей остановке на маршруте. *Критерии оценки*: - гармоничное сочетание показа и рассказа; - упоминание достоверных исторических фактов; - грамотная речь; - использование методов удержания внимания публики; - использование слов и речевых оборотов для погружения посетителей в события эпохи; - умение совершать логические переходы. Испытуемый сам ставит себе оценку. Далее – рефлексия. В завершении – оценка комиссии, в составе которой сотрудники музея и методического центра ЮВОУО.
	От 2 до 5 практических занятий по свободному графику (индивидуально и в малых группах)	Отработка навыков проведения полного маршрута экскурсии для подготовки к работе с посетителями в Дни исторического и культурного наследия (18 апреля и 18 мая).

На первом же занятии участникам предлагается рассматривать экскурсию в качестве жанра публичного выступления. Так опыт проведения экскурсий может быть полезен не только тем, кто выбрал для себя гуманитарную сферу, но и тем, кто увлечен естественными и техническими науками, ведь чувствовать себя уверенно на публике, грамотно строить свою речь, выступать с докладом, сдавать устные экзамены и проходить собеседование важно уметь представителям любых профессий. Кроме того, выступать в роли экскурсовода - значит быть «лицом» музея, а это бесценный для развития подростка опыт ответственности.

Экскурсия «Государев двор в Коломенском» ставит перед экскурсоводом непростые задачи. Во-первых, объекты показа расположены не в прямом хронологическом порядке. Так, например, экскурсия начинается у Спасских

(хозяйственных) ворот XVII века, а завершается на площади у Церкви Вознесения Господня, которая была построена в XVI веке, а также открывается вид на памятники XVII-XIX веков. Экскурсоводу необходимо выстроить связный рассказ, чередуя сведения из истории Коломенского от XIV века (первое письменное упоминание о Коломенском) до XX века (создание музея). Во-вторых, деревянный дворец XVII века – самая важная постройка Государева двора - не сохранился (сегодня Дворец воссоздан, но находится в отдалении от Государева двора). В этой связи, экскурсоводу необходимо сделать свой рассказ образным и дополнить его наглядными материалами – копиями гравюр, картин, фотографий.

Проявить себя в роли экскурсовода школьники могут в Международный день памятников и исторических мест (18 апреля) и в Международный день музеев (18 мая). В эти дни в Коломенском особенно много посетителей и музею требуется помощь «юных экскурсоводов». По завершении программы участники награждаются грамотами, подтверждающими факт успешного освоения теории и практики экскурсионного дела.

Пользу программы «Юные экскурсоводы» признают педагоги, сами участники, и, что важно, посетители музея, которые познакомились с Коломенским благодаря «юным экскурсоводам». Музей благодаря «юным экскурсоводам» становится более привлекательным для тех старшеклассников, которые ранее не включали его в свою систему ценностных приоритетов.

Участники программы «Юные экскурсоводы» сегодня составляют основу особого сообщества музейных волонтёров, которые, не являясь непосредственными сотрудниками музея, достаточно квалифицированы, чтобы активно участвовать в проведении масштабных музейных мероприятий. Так несколько «выпускников» программы помогали музею в реализации межмузейного проекта «Семейное путешествие» - 2012. Доброй традицией стало то, что помимо вновь обученных «юных экскурсоводов», в Дни исторического и культурного наследия Москвы экскурсии в Коломенском проводят и «выпускники» прошлых лет.

Не являясь непосредственно учреждением дополнительного образования, современный музей обладает уникальными ресурсами для разработки и реализации образовательных программ, направленных на развитие интереса к истории и культуре, делу сохранения памятников, что делает музей важным звеном в системе образования и всестороннего развития детей и юношества.

Литература:

1. Носова Н.В. Волонтёры в музее: плюсы и минусы //Музей и его аудитория. Маркетинговая стратегия. Сборник трудов творческой лаборатории «Музейная педагогика» кафедры музейного дела. Вып. 7, составитель И.М. Коссова – АПРИКТ. М., 2006. – с. 74-82.
2. Суздалев В.Е. Очерки истории Коломенского. Изд. 4-е, перераб. и доп., М., 2008. – 184 с.
3. Учение в течение всей жизни в музеях. Европейский опыт// Под ред. Кирстен Гиббс, Маргерита Сани, Джейн Томпсон, пер. с англ. Е. Петровой, 2010 – 116 с.
4. Шубина Ю.В. Музей и подросток: уроки общения //Актуальные проблемы современного музейного дела. Сборник трудов творческой лаборатории «Музейная педагогика» кафедры музейного дела. Вып. 8, составитель И.М. Коссова – АПРИКТ. М., 2010. – с. 115-119.
5. Юхневич М.Ю. Ребёнок в музее. – Академический проект, 2006. – 176 с.

Экскурсионный маршрут «Мемориальное Введенское кладбище»

Докукина Анастасия Васильевна,
выпускница «Детско-юношеского бюро путешествий» ЮВОУО Москвы,
студентка Литературного института им. М. Горького

Тема этой прогулки может показаться вам необычной. Кладбище! Звучит странно и немного жутко. Но не бойтесь, будет интересно и совсем не страшно. Сегодня очень важно сохранить прошлое и память. Все чаще мы сталкиваемся с вандализмом и безответственным отношением к памятникам культуры, это касается и кладбищ. В условиях современности, где многое продиктовано корыстью, как никогда важно иметь что-то фундаментальное и нерушимое. Именно поэтому я решила разработать экскурсионный маршрут по Введенскому кладбищу и вспомнить тех людей, которые нашли там упокоение. Пусть люди помнят и чтут память своих предков и историю родной страны.

Введенское кладбище можно назвать мемориальным, если учесть, сколько известных людей здесь похоронено, но состояние памятников, увы, оставляет желать лучшего, многие осквернены кощунственными надписями, которые оставляют подростки. Я надеюсь, что можно и нужно остановить вандалов, а для этого люди, и особенно молодые, должны знать, почему места, подобные Введенскому кладбищу, священны и неприкосновенны. В этом путешествии мы увидим могилы и надгробия известных людей: писателя М. Пришвина, художников братьев Васнецовых, архитектора Р. Клейна, знаменитого московского доктора Ф. Гааза .и др.

Площадь Введенского кладбища около 20 гектаров. Оно располагается в районе Лефортово Юго-Восточного округа столицы, и появилось одновременно с Ваганьковским в 1771 году во время эпидемии чумы. Его название происходит от Введенских гор, возвышенности на левом берегу реки Яузы. В XVIII-XIX веках кладбище называлось Немецким. Здесь хоронили католиков и лютеран. Планировка кладбища проста. Северные и Южные ворота, построенные в начале XX века с декором готического стиля, соединены Главной аллеей, от которой в разные стороны расходятся поперечные и продольные аллеи, которые делят территорию на 30 участков разной формы и величины.

Знакомство с памятниками культуры мы начнем с одной из самых популярных могил – захоронения старца архимандрита Захарии (Зосимы). До недавнего времени могила была в ужасном состоянии. Восстановлена она на средства, собранные Татьяной Павловной Кронкоянс. Все свои сбережения эта женщина отдала, чтобы привести в порядок могилу Захарии и мавзолей семьи Эрлангер, с которым мы познакомимся позднее.

А теперь давайте подойдем к памятнику К.С.Мельникова. Константин Степанович – заслуженный архитектор СССР. Одно из самых интересных его произведений – собственный дом в Кривоарбатском переулке. Этот дом входит во все мировые учебники и справочники по архитектуре XX века. Рядом с великим архитектором покоится Иван Дмитриевич Сытин – крупнейший в дореволюционной России книгоиздатель, радевший за просвещение народа. Помимо книг, в типографиях И.Д. Сытина печатались и альбомы по искусству.

Кстати, об искусстве! Обратите внимание на надгробие известного музыканта А. И. Рожнова, умершего в 1912 году. Оно сделано в виде открытой каменной площадки, охваченной полукруглой черной колоннадой с помещенной в центре цветной мозаикой, созданной по картине А. Бёклина «Остров мертвых». В мозаике воспроизведена только центральная часть картины.

Видите, как много интересных вещей сокрыто от нас под покровом веков? Например, знаете ли вы, что когда-то недалеко от нынешнего ЦУМа, на Трубной

площади, находился гремевший на всю Москву трактир «Эрмитаж», хозяином которого был самый известный в России француз Люсьен Оливье. Так вот, этот француз похоронен у нас в России, здесь же, на Введенском кладбище. Кстати, этому уроженцу Франции мы обязаны не только канувшим в Лету рестораном, но и вечно популярным салатом.

Помните, ранее я обещала вам знакомство с мавзолеем Эрлангеров? Время пришло. Над эскизом мозаики внутри мавзолея работал известный художник Кузьма Петров-Водкин. Мозаика называется «Христос Сеятель». Кстати говоря, Антон Эрлангер считался мучным королем, именно он поставлял муку в ресторан Оливье.

А теперь мы с вами пройдем к могиле истинного последователя Гиппократа и предка нынешних волонтеров – Федора Гааза. Вся жизнь этого доктора прошла под девизом: «Спешите делать добро». Лечил Гааз не только богатых, но и бедных людей. Однажды доктор обратил внимание на заключенных, чьи кандалы были слишком тяжелы. Тогда Гааз изобрел специальные облегченные кандалы, которые он опробовал на себе, теперь их можно видеть на ограде его могилы. За годы работы доктор растратил все свое немалое богатство на помощь заключенным и беднякам, так что хоронили его за счет городской казны. В народе говорили: «У Гааза нет отказа».

Уверена, о следующих героях вы точно не раз слышали. Это художники братья Васнецовы. Младший – Аполлинарий, прославился как знаток и поэт старой Москвы, а старшего, Виктора, мы знаем как автора картин «Алёнушка», «Иван-царевич на сером волке», «Богатыри», «Царь Иван Васильевич Грозный». Но не все знают, что братья Васнецовы писали не только старую Москву и произведения сказочной тематики – у них много исторических, пейзажных полотен, книжных иллюстраций.

И, конечно же, мы не сможем пройти мимо захоронения певца русской природы, писателя Михаила Михайловича Пришвина. На его могиле стоит мраморный памятник работы Сергея Конёнкова в виде таинственной птицы счастья – Сирин, которая сидит на уступе скалы, расправив крылья и запрокинув голову. Она поет, сливаясь в песне с травами, цветами, животными, птицами – всем тем, что так любил в своей жизни Михаил Михайлович Пришвин!

Завершить путешествие по Введенскому кладбищу мне хотелось бы у полуразрушенной колоннады, исчерченной глупыми надписями и картинками. Неприятно, правда? Для кого-то кладбище исключительно связано с ритуалом захоронения; для других прогулки по узким аллеям погостов – тема для размышлений или творческого вдохновения; некоторые посещают кладбища для поиска могил известных соотечественников. А кто-то приходит сюда для того, чтобы осквернить места, которые должны быть святыми для каждого человека. Не сомневаюсь, что среди наших читателей вандалов нет. Но прошу вас рассказать об этой прогулке своим знакомым, друзьям, одноклассникам и однокурсникам. Давайте вместе сбережем наследие далекой старины!

Литература:

1. Артамонов М. Д. «Московский некрополь» М., 1995 г.
2. Артамонов М.Д. «Московские кладбища: Введенское, Ваганьковское, Пятницкое», М., 1983
3. Васнецов, Вс.А. «Страницы прошлого: воспоминания о художниках братьях Васнецовых.» — Л., 1976.
4. Ермонская В.В., Нетунахина Г.Д., Попова Т.Ф. «Русская мемориальная скульптура. К истории художественного надгробия в России XI – начала XX в.», М., 1978

Итернетресурсы:

1. http://moscow-tombs.narod.ru/raznoe/vvedenskoe/vvedenskoe.htm
2. http://www.taday.ru/text/73005.html

Каталог лучших экскурсионных маршрутов юных экскурсоводов «Детско-юношеского бюро путешествий» ЮВОУО Москвы

Усадьба князей Голицыных «Кузьминки-Влахернское»

ГБОУ ЦДТ «Печатники». «Школа юных экскурсоводов». Руководитель проекта: Алиева Ирина Викторовна.

Авторы: Силуянов Никита, Сапронов Семён, Фомичева Ксения, Пак Вероника, Чернышова Елизавета.

Аудитория – дети 9-15 лет. Возможна адаптация и для других возрастных категорий. Маршрут также адаптирован для людей с ограниченными возможностями здоровья. Какая экскурсия?

Время проведения - 60 минут. Место проведения – Музей усадебной культуры «Усадьба князей Голицыных «Кузьминки-Влахернское», г. Москва, Тополевая аллея.

Аннотация: экскурсия проходит в живописнейшей усадьбе князей Голицыных «Кузьминки-Влахернское», архитектурный ансамбль гармонично вписан в ландшафт английского и французского парка. Экскурсанты знакомятся с историей усадьбы и ее владельцами, судьбы которых вписаны в летопись России.

Краткий план экскурсии.

1. Экскурсия начинается на Тополевой аллее у Служительского флигеля. История Усадьбы и ее владельцы.
2. Следующий объект экскурсионного показа домик церковнослужителей.
3. Храм иконы Влахернской иконы Божьей матери. Страницы истории усадьбы, связанные с Отечественной войной 1812 года.
4. Рассказ о главном доме усадьбы Кузьминки. Флигели главного дома. Архитектурные особенности.
5. Ванный домик.
6. Мельница. Кузьминские пруды. История происхождения названий усадьбы. (Интерактивные задания).
7. Кузница или птичник.
8. Конный двор. Музыкальный павильон.
9. Завершение экскурсии. Экскурсовод отвечает на вопросы экскурсантов.

«Арбат – колыбель русской культуры»

ГБОУ СОШ № 499. Руководитель проекта: Афанасьева Ольга Михайловна, учитель русского языка и литературы, МХК.

Авторы: Процек Екатерина, Кнотько Наталия, Маслов Михаил. Аудитория: ученики 5-10 классов, их родители. Время проведения: 60 минут. Место: улица Старый Арбат.

Объекты экскурсионного показа:

Арбатская площадь - кинотеатр «Художественный»

Арбат, дом №2 – ресторан «Прага»

Арбат, дом №4 – особняк Загряжских (родственников А.С. Пушкина)

Арбат, дом №12 – старейший дом на этой улице (1889г.)

Арбат, дом № 14 – «дом с привидениями»

Арбат, дом №26 – Театр им. Вахтангова

Арбат, дом №36 – издательство «Посредник», Л.Н.Толстой

Памятник А.С. Пушкину и Н.Н. Гончаровой

Арбат, дом №52 – «Торгсин» (универмаг «Смоленский»)

Арбат, дом №53 – А.С. Пушкин жил до свадьбы
Арбат, дом №51 – А.Рыбаков «Кортик»
Арбат, дом №43 – А.Белый, Б. Окуджава
Памятник Б.Ш. Окуджаве
Арбат, дом №37 – ампирный особняк
Арбат, дом №23 – мастерская художника П. Корина
Арбат, дом №7 – дом потерян (бывший кинотеатр «Паризьен»).

Аннотация: экскурсия будет интересна всем тем, кто интересуется литературой, историей, любит поэзию. Рассказ экскурсовода о знаменитых жильцах Арбата, художниках, писателях, деятелях искусства, кино, - вызовет неподдельный интерес у присутствующих, но и чувство гордости за свой город и людей, составивших славу великой русской культуры.

«Печатники - страницы истории»

ГБОУ ЦДТ «Печатники». «Школа юных экскурсоводов. Руководитель проекта: Алиева Ирина Викторовна.

Авторы: Фомичева Ксения, Силуянов Никита, Сапронов Семен, Чернышева Елизавета, Тюпаева Ирина, Тюпаева Наталья.

Место проведения экскурсии: район Печатники, улица Полбина, улица Гурьянова. Аудитория: 10 -18 лет.

Краткий план экскурсии:
История района Печатники.
История ул. Полбина.
Поэт Ф. Шкулев.
История ул. М.Гурьянова.
Герой Советского Союза М.Гурьянов.
История теракта на ул. М.Гурьянова 9 сентября 1999 года.
Список объектов экскурсионного показа.
Школа №773 (улица Полбина, 18).
Памятник М.Гурьянову (улица Гурьянова).
Памятная стела о жертвах теракта (улица Гурьянова).
Часовня всех скорбящих Радость иконы Божией матери (улица Гурьянова).
Продолжительность экскурсии в минутах: 1 час 10 минут.

Аннотация: экскурсионный маршрут проходит в жилом районе Москвы – Печатники. Экскурсанты знакомятся с историей района, начиная с IV века, и узнают о замечательных людях, именами которых названы улицы района.

«Улица Сергия Радонежского»

ГБОУ СОШ № 2011 имени И.Н.Кожедуба. Руководитель проекта: Поликашина Любовь Петровна, педагог дополнительного образования.

Авторы: Рябикова Диана, Орлова Елена, Бун Таисия.

Аудитория: учащиеся от 12 лет и жители города.

Продолжительность экскурсии: 1 час 30 минут.

Список объектов экскурсионного показа.

Церковь Преподобного Сергия Радонежского в Рогожской слободе на Николоямской улице.

Спасский собор Спасо-Андроникова монастыря древнейший в Москве монастырский храм, построен в XV веке и сохранившийся до нашего времени.

Памятник великому русскому иконописцу Андрею Рублёву работы скульптора О.К.Комова (1932-1994 г.) установлен в 1985 году.

Дом №7 дом фабриканта Константина Грязнова по левой стороне улицы в стиле модерн. Сегодня там располагается банк «Пересвет».

Дом № 15. Собственный дом провизора, московского купца первой гильдии Роберта Келера, который открыл впервые в Москве на Вороньей улице в собственном доме фабрику фармацевтических принадлежностей.

Часовня «Проща» архитектора А Латкова на ул. Сергия Радонежского д.25. Часовня воздвигнута на месте прощания в XIV веке братии Спасо-Анроникова монастыря и Сергия Радонежского, во время его посещения монастыря.

Площадь Рогожской заставы - бывшая площадь Ильича, откуда начиналась знаменитая Владимирка, ныне Шоссе Энтузиастов.

Своеобразный памятник версте – каменный столб с надписью «От Москвы 2 версты».

Аннотация: интереснейшая историческая экскурсия по старинной Рогожской слободе с уникальными архитектурными памятниками и древнейшим в Москве монастырем.

«Фонтаны Москвы» - маршрут, адаптированный для детей с ограниченными возможностями здоровья

ГБОУ ЦО №1462. Руководитель проекта: Докукина Наталья Викторовна, учитель москвоведения.

Авторы: Докукина Анастасия, Айвазян Мария, Лапшина Дарья, Денисова Светлана, Анциферова Татьяна, Маршева Александра, Песоцкая Анна. Аудитория: учащиеся от 13 до 18 лет.

Продолжительность экскурсии: 1 час 30 мин.

Объекты экскурсионного показа:

Александровский сад. Фонтаны.

Угловая Арсенальная башня.

Фонтаны Манежной площади.

Фонтаны перед Большим театром.

Аннотация: экскурсия является сокращенным вариантом пешеходного маршрута «Фонтаны Москвы», который разработан для детей с ограниченными возможностями здоровья. К начальной точке маршрута экскурсантов необходимо подвезти на автобусе. На Моховой улице у здания Манежа можно высадить группу из автобуса. Начало маршрута у ограды Верхнего Александровского сада (от места высадки приблизительно 20 метров). Для того чтобы рассмотреть фонтаны вблизи, необходимо спуститься вниз по ступенькам. Группа инвалидов – колясочников сделать это не сможет, поэтому остановки делаются непосредственно у решетки сада, откуда прекрасный обзор всех фонтанов. После показа фонтанов и рассказа о них, а также о водопроводе созданном когда-то в Угловой Арсенальной башне, внимание группы переключается на фонтаны Манежной площади. Для подхода к фонтанам «Купола « и «Часы Мира» экскурсантам придется подняться на площадь, преодолев 5 довольно пологих ступенек, если это затруднительно, то показ и рассказ можно вести непосредственно от Манежной улицы, максимально подойдя к фонтанам. После знакомства с этими фонтанами группа перемещается на площадь Революции, где предстоит знакомство с фонтаном работы скульптора И.П. Витали (380 метров). Далее необходимо подойти к памятнику Карлу Марксу, откуда показать фонтаны перед Большим театром (около 50 метров).

Весь маршрут проходит по пешеходной зоне города, поэтому безопасность слушателей гарантирована, продолжительность всего путешествия не превышает 800 метров. С водителем необходимо договариваться о подаче автобуса к памятнику Карлу Марксу или к гостинице «Москва» со стороны Театрального проезда в точное время.

«Новая Некрасовка»

ГБОУ ЦО № 1830. Руководитель проекта: Ласточкина Надежда Евгеньевна.

Автор: Ларичева Наталья. Предполагаемая аудитория – разновозрастная. Продолжительность экскурсии: 50 минут.
Объекты экскурсионного показа:

Родовые имения, усадьбы, дачи села Бедрино;

Чайная.

Дом бывшего хозяина Люберецких полей фильтрации, позже библиотека.

Водонапорные башни.

«Хрущевская» лестница, ведущая к станции аэрации.

Дом культуры «Заречье».

Памятник воинам, павшим в годы Великой Отечественной Войны

Аннотация: экскурсия открывает много нового о малой родине, о чем слушатели ранее не знали. Очень интересно попасть в район Некрасовка, который видели наши родители, родители наших родителей. Узнать о том, что было раньше на месте современных высоток.

Из опыта работы

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
ЮГО-ВОСТОЧНОЕ ОКРУЖНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДВОРЕЦ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ «ИНТЕЛЛЕКТ»

“УТВЕРЖДАЮ”
Директор ДТДиМ «Интеллект»
_____ Рототаева Н.А.
«6» сентября 2011 г.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МЕТАПРЕДМЕТНАЯ ПРОГРАММА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

«Чудеса науки»

(в сокращении)

Возраст обучающихся: 7-17 лет
Срок реализации программы: 10 лет
Количество обучающихся в группе: 15 чел.
Количество часов в год: 144 часа

Под общей редакцией Рототаевой Н.А., директора
ГБОУ ДТДиМ «Интеллект»

Авторы - составители:
Вакуленко Н.Д., ст. методист;
Клаузнер Е.Н., ст. методист;
Кузнецова С.В., ст. методист;
Мешкова М.С., ст. методист;
Чувелева Е.В., методист; Нестеров А.Д., методист;
Кириллов С.Н., методист; Толмачева А.Р., методист;
Петровская Н.В., к.ф-м.н., методист;
Денисенко Т.Е., к.б.н., педагог доп. обр.;
Шульга В.И., педагог доп. обр.;
Мельникова Н.Ю., педагог доп. обр.;
Гончар Т.А., педагог доп. обр.;
Дердуга Е.П., педагог доп. обр.,
Лавренова М.А., педагог доп. обр.,
Пигузов М.Ю., педагог доп. обр.

МОСКВА, 2011
Программа реализуется в ГБОУ ДТДиМ «Интеллект» с 2011 года.

Творческим коллективом авторов Дворца творчества «Интеллект» была разработана метапредметная модульная программа обучения (далее ММПО) естественнонаучного направления.

С сентября 2011 года данная программа успешно апробирована и реализуется. В 2011 году программа ММПО насчитывала 8834 ученик/часа: это обучающиеся из 176 образовательных учреждений города Москвы; в 2012-2013 численность человек/ часов увеличилась до 16 221: это обучающиеся из 126 образовательных учреждений города Москвы. С сентября 2013-2014 учебного года этот показатель увеличился в 2,5 раза, что составляет порядка 41000 человек/ час.

Дополнительная общеобразовательная программа ММПО разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта регламентирующего требования к содержанию и результатам. Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса.

Дворец творчества «Интеллект» удостоен Гранта Мэра Москвы в сфере образования по итогам 2012-2013 учебного года за лучшие достижения в создании развивающей среды для обучающихся и воспитанников, обеспечивающей возможности их социализации и творческого развития. Гранта удостоен проект «Метапредметная модульная программа обучения (ММПО) как средство интеграции общего и дополнительного образования в рамках реализации ФГОС».

Разработка и реализация образовательной программы осуществляется самостоятельно педагогическим коллективом Дворца с привлечением органов самоуправления (Педагогический совет, Методический совет, Управляющий совет), обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательной организацией, а также совместно с учреждениями культуры (музеев), ведущих ВУЗов г.Москвы

Необходимо определиться с основными психолого-педагогическими категориями, которым в настоящее время уделяется особое внимание, и которые являются ориентирами при отборе содержания в данной образовательной программе:

- *метапредметность* это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов, необходимая для связи в сознании ученика познаваемого им предмета с другими предметами в аспекте окружающего мира;

- *межпредметность* - качество знаний и умений отражает порождение новых знаний и методов на стыке разных наук.

Данная образовательная программа в своём названии указывает на ***метапредметный*** характер, что отражено в заявленной тематике занятий для обучающихся.

Пояснительная записка.

Дополнительное образование может оказать неоценимую помощь основной школе в реализации следующих положений новых стандартов:

- обеспечение преемственности цели, содержания, методов и форм работы в соответствии с требованиями ФГОС и социальным заказом;
- возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на личностные и метапредметные результаты;
- реализуя уникальные педагогические технологии профильного обучения, возможности поддержания одаренных и талантливых детей и многое другое.

А также нельзя не сказать о возможностях организации внеурочной деятельности в рамках Метапредметной модульной программы обучения. Новые акценты в деятельности образовательных организаций, согласно 273 ФЗ, предполагают «выход» за рамки классно-урочной системы, возрастание роли внеурочной работы, которая создает дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого ученика. ФГОС обращает внимание педагогов на значимость организации

образовательной деятельности школьников за рамками уроков, важность занятий по интересам, их соответствие образовательным потребностям и возможностям учащихся. Об этом идет речь в документах стандарта начального общего и основного общего образования, где, в частности отмечается: «В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся в основной образовательной программе основного общего образования предусматриваются:

- учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;
- внеурочная деятельность.

Образовательная программа ММПО представляет собой комплекс взаимосвязанных программ, каждая из которых является самостоятельным звеном, отражающим определённую направленность образовательной деятельности. Каждую из программ можно рассмотреть как автономный учебно-методический комплекс, решающий целый ряд задач, прежде всего профессионального просвещения и самоопределения обучающихся.

Таким образом, **образовательную направленность** программы ММПО можно определить по большему количеству часов, отведенных на образовательные области естественнонаучного направления. Конечно, это не исключает и других видов деятельности:

- технической,
- спортивно-технической,
- эколого-биологической,
- научно-познавательной
- туристско-краеведческой.

Такой охват образовательных направлений отражает метапредметный характер программы, способствует наиболее эффективной реализации поставленных перед ней целей и задач, а также поднимает «планку» содержания программы метапредметного характера, позволяющую относить данную программу к документам, соответствующим предъявляемым сегодня требованиям.

Новизна данной программы опирается на понимание приоритетности профориентационной работы, направленной на использование инновационных образовательных технологий, в том числе и дистанционных, в процессе просветительской и воспитательной работы с обучающимися разных возрастных групп (от профессионального просвещения – к профессиональному выбору и адаптации).

Актуальность программы. Быстроменяющиеся информационные технологии, глобальные открытия в области науки и техники стимулируют человека к постоянному совершенствованию, непрерывному образованию на протяжении всей жизни. Программа ММПО реализует потребность основного общего образования во всестороннем развитии и воспитании обучающегося, содействует формированию универсальных учебных действий.

Цель и задачи программы

Цели образовательной программы ММПО:

- содействие образовательным организациям основного общего образования в реализации Федерального образовательного стандарта,
- ранняя профориентация и профилизация в современные области науки, промышленности и производства,
- организация личностно-ориентированного учебного процесса с выстраиванием индивидуальной образовательной траектории школьника.

Реализация поставленной цели возможна при решении следующих **задач:**

- создание условий, позволяющих обучающимся реализовать полученные в школе знания и умения;

- вовлечение обучающихся в активную экспериментальную и проектно-исследовательскую деятельность;
- развитие деятельности по интеграции, управлению и сопровождению существующего научно-методического, информационного, кадрового и материально-технического обеспечения развития образовательной среды;
- использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- обеспечение преемственности общего и дополнительного образования в рамках согласования форм, методов, средств обучения, соотнесения содержания и принципов.

Отличительные особенности программы: в структуру программы входят шесть модулей, отражающие как теоретические, так и практические аспекты деятельности в соответствии с учетом возрастных особенностей обучающихся. Все образовательные блоки предусматривают не только усвоение теоретических знаний, но и формирование деятельностно -практического опыта.

Название и краткое описание модулей:

- Очные практико-ориентированные занятия на базе лабораторий ДТДиМ “Интеллект”:
  - лаборатория “Живая инновация”,
  - лаборатория “Самостоятельный физический эксперимент”,
  - лаборатория “Нанотехнологии и материалы”,
  - лаборатория “Робототехника”,
  - лаборатория “Киноцентр”,
  - лаборатория “Спортивно-техническое моделирование”,
  - лаборатория “Живая история”,
  - арт-лаборатория “Театрон”.
- Научно-познавательный практикум:
  - лаборатория “Зазеркалье”,
  - лаборатория “Театр занимательной науки”.
- Очные выездные мероприятия на базе образовательного учреждения:
  - Передвижная учебная лаборатория “НАНОТРАК”,
  - кинолекторий,
  - интеллектуальные игры.
- Коммуникативные мероприятия на базе ДТДиМ “Интеллект”
  - тематические выставки,
  - тематические мастер-классы,
  - Окружная научно- практическая конференция «Открытый мир».
- On-line мероприятия.
- Проведение творческих встреч с учеными и интересными людьми.
- Система мониторинга.
- Очно-дистанционный конкурс-олимпиада творчества учащихся “Калейдоскоп открытий”.

Принципы отбора содержания программы ММПО:

1. Принцип соответствия содержания образования уровню современной науки, производства и основным требованиям развивающегося гуманистического демократического общества.

2. Принцип учёта содержательной и процессуальной сторон обучения при формировании и конструировании содержания учебного материала.

3. Принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования.

Основная **форма работы** на занятиях в рамках программы ММПО индивидуально-групповая, позволяющая реализовывать принцип индивидуального и дифференцированного подхода в процессе совместной работы.

Используются разнообразные **методы обучения**: словесные (лекция, рассказ, объяснение, беседа); наглядные (демонстрация с использованием современных технических средств, иллюстрация); практические методы, которым в программе отводится приоритетная роль, (упражнение, лабораторные и практические работы, самостоятельные эксперименты).

Возраст обучающихся. Программа рассчитана на обучающихся в возрасте от 7 до 17 лет, при этом выделяются тематические блоки по содержанию для начальной, средней и старшей школы. Наполняемость групп – не более 15 человек, что обусловлено необходимостью обязательного индивидуального собеседования с каждым из обучающихся в процессе совместной работы, осуществления дифференцированного подхода в процессе работы предусматривающего оказание посильной помощи обучающимся.

Сроки реализации программы. Программа ММПО рассчитана на 72 часа в год. Срок обучения (в годах) определяется школьным учителем и классом: от 1 года до 10 лет. В течение одного учебного года посещение ММПО в лабораториях ДТДиМ «Интеллект» проходит 1 раз в месяц, причем расписание составляется таким образом, что обучающиеся проводят в ДТДиМ «Интеллект» 4-6 уроков (в зависимости от возраста и времени приезда). Он-лайн встречи с учеными и интересными людьми – еженедельно в формате классных часов, тематические декады науки в «Интеллекте» - ежемесячно по плану работы. По результатам освоения программы учащиеся получают возможность продолжить обучение в Детской академии инженерного образования школьников города Москвы, созданной в сотрудничестве с ведущими профильными вузами столицы, а также при поддержке Российской инженерной Академии.

Планируемые результаты освоения образовательной программы ММПО являются одним из важнейших механизмов реализации требований Стандарта к результатам обучающихся. Они представляют собой систему обобщённых личностно-ориентированных целей образования, допускающих дальнейшее уточнение и конкретизацию, что обеспечивает определение и выявление всех составляющих планируемых результатов, подлежащих формированию и оценке.

Ожидаемые предметные результаты по образовательным направленностям.

Эколого- биологическое направление. Лаборатория «Живая инновация».

Формируются понятия об основах морфологии простейших, о профессиях, связанных с биологией (медицинский и ветеринарный врач, биотехнолог и др.) о правилах содержания домашних животных и растений, о работе светового микроскопа при малых увеличениях, об основах классификации и морфологии грибов, об основных возбудителях инфекционных заболеваний человека и животных, о роли простейших в природе и для человека, о проведении микроскопии окрашенных препаратов бактерий, о целях и задачах микробиологии как науки, о профессиях, связанных с микробиологией, об основных биологических свойствах микроорганизмов разных групп, о некоторых патогенных

микроорганизмах и способах профилактики инфекционных болезней, о различиях морфологии клеток крови у разных видов животных.

Естественнонаучное направление. Лаборатория «Окружающий мир».

Формируются понятия о живой и неживой природе; составе и свойствах

воздуха, воды, состав воды с точки зрения физики, химии, географии, биологии; способы изображения Земли, ее поверхности: глобус, географическая карта; особенности природы материков, разнообразие подводного мира; Земля – планета Солнечной системы, причины смены дня и ночи, времен года,

Лаборатория «Самостоятельный физический эксперимент».

Обучающиеся будут иметь представление о материальности окружающего мира, видах материи (вещество и поле), о некоторых физических процесса протекающих в атмосфере, видах механического движения, их основных характеристиках, знать о существовании электрического, магнитного, гравитационного, электромагнитного полей, о взаимосвязи физических и химических процессов, протекающих в природе и в быту. Иметь представление о физической картине мира, материальности окружающего мира, основных видах материи и типах их взаимодействия. О практическом применении достижений физики в повседневной жизни и сопутствующих научных областях. Иметь представление об основных разделах физики - механика (кинематика и динамика, статика), молекулярная физика и термодинамика, оптика (геометрическая и волновая), электричество и магнетизм, элементах физики атомного ядра и элементарных частиц.

Лаборатория «Нанотехнологии и материалы»

Обучающиеся будут иметь представление о нанотехнологии как одной из перспективной области деятельности человека. Давать определения основным терминам и понятиям (нано, нанотехнологии, нанообъекты, наноматериал), проводить элементарные эксперименты по нанотехнологии, делать выводы, анализировать результат эксперимента, делать предположения о возможных областях применения продуктов нанотехнологии. Знать о принципах работы основных инструментов и приборов, используемых по направлению нанотехнологии. Уметь применять необходимые физические, химические, математические и биологические законы, термины, единицы измерения, терминологию для объяснения особенностей некоторых наноматериалов и нанообъектов.

Научно-техническое направление.
Лаборатория «Робототехника».

Обучающиеся будут иметь представление о правилах и порядке чтения чертежа схемы и наглядного изображения, об основных правилах и приемов конструирования, особенности дизайна (оригинальность конструкторского строения, закономерность и некоторые средства художественной выразительности), об особенности составления технологической схемы сборки модели, основы механики и механизмов, о способах и приемах соединения деталей (комбинированные соединения, рациональную последовательность операций по сборке деталей), изображать свой замысел на плоскости (с помощью эскиза, рисунка, простейшего чертежа, схемы), классифицировать материал для создания модели, работать по предложенным инструкциям, основные способы преобразования энергии с помощью специальных элементов конструктора, источники возобновляемой энергии и способы передачи энергии с помощью специальных элементов, элементы робототехнических систем.

Лаборатория «Киноцентр».

Обучающиеся будут иметь представление о структуре фотографии и композиции кадра, о всех этапах кинопроизводства, сделать правильный снимок с точки зрения композиции, иметь представление о фотоискусстве.

Туристско– краеведческое направление.
Лаборатория «Живая история».

Обучающиеся будут иметь представление о предмете истории и исторических источниках, о понятии историческое время и пространство, что такое хронология, исторические меры длины и веса, о основных исторических дисциплинах и предмете их исследования. Должны формулировать научную гипотезу по заданной теме, сравнивать и анализировать предметы и факты. Знакомятся с хронологией и основной периодизацией истории Античности и Среднего времени. Имеют представление о биографии основных исторических деятелей. Реконструируют образ жизни и деятельности соответствующей эпохи.

Научно-познавательный практикум. Лаборатория «Зазеркалье».

Иметь первоначальные сведения о физической природе явлений, протекающих в атмосфере, иметь первоначальные представления об энергии, ее видах, преобразовании одного вида энергии в другой, первоначальные знания о видах движения, первоначальное представление о законах геометрической оптики. Давать определение необходимым физическим терминам и определениям, формулировать основные условия протекания атмосферных явлений, иметь первоначальные представление об электрических явлениях в природе, технике, об акустике, звуке, как механической волне, об основных законах геометрической оптики, проявлениях в природе и использовании в оптических приборах.

Иметь представление о магнитных явлениях, о связи электрических и магнитных явлений, их проявлении в природе и использовании в технике, об электромагнитной природе света, волновых свойствах света, первоначальные сведения о строение атома, атомного ядра, элементарных частицах.

Лаборатория «Театр занимательной науки».

Целью ТЗН является пропаганда научного мировоззрения. Интерактивные научные представления показывают, что процесс мышления увлекателен и интересен, зажигают зрителей стремлением как можно больше узнать, понять. Основная задача – не передача знаний, а создание определённого эмоционального отношения к ним, которое в дальнейшем обеспечит их активное восприятие и усвоение.

В результате реализации программы будут формироваться личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться.

Личностные универсальные учебные действия:

- учебно-познавательный интерес к новым способам решения задачи,
- жизненное и профессиональное самоопределение,
- понимание и оценка полученных знаний в реальной жизни.

Регулятивные универсальные учебные действия:

- формирование постановки цели и ее достижения,
- развитие самоконтроля, оценивания, коррекции.

Познавательные универсальные учебные действия:

- развитие системы оптимизации в решении поставленных задач,
- формирование рефлексии,
- смысловое чтение, понимание знаков и символов,
- поиск и выделение необходимой информации для решения жизненных задач.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

- приобретения навыка свободно выражать свои мысли,
- умение работать в команде.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения программы ММПО направлена на обеспечение качества образования, что предполагает вовлеченность в оценочную деятельность, как педагогов, так и обучающихся.

Первый уровень:

Участие в дистанционном конкурсе-олимпиаде творчества обучающихся “Калейдоскоп открытий”.

На дистанционной оболочке moodle обучающиеся в дистанционном режиме имеют возможность ответить на вопросы по каждому изучаемому предмету в режиме теста (выбор из нескольких, выбор на соответствие, верно/неверно). Обучающиеся, которые набрали больше 50% правильных ответов, приглашаются на очный этап Конкурса олимпиады “Калейдоскоп открытий”, где им предстоит провести лабораторно-экспериментальный практикум по выбранному направлению.

Второй уровень

Участие обучающихся в конкурсных мероприятиях ДТДиМ “Интеллект”

Окружная научно-практическая конференция “Открытый мир”

Программа конкурсных мероприятий предполагает публичное представление своих творческих и проектно-исследовательских работ независимым экспертам.

Одним из наиболее адекватных инструментов для оценки динамики образовательных достижений служит **зачётная книжка обучающегося,** в которой фиксируются тематика занятия и оценка личной успешности обучающегося. Оценка личной успешности определяется активностью обучающегося на занятиях. Это не только современная эффективная форма оценивания, но и действенное средство для решения ряда важных педагогических задач, позволяющее:

• поддерживать высокую учебную мотивацию обучающихся,

• поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения,

• развивать навыки рефлексивной и оценочной (в том числе самооценочной) деятельности обучающихся,

• формировать умение учиться — ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.

Содержательный раздел.

Учебно-тематический план образовательной программы ММПО составлен для трёх возрастных групп: начальные классы (1-4 классы), средняя ступень (5-7 классы), старшая ступень (8-11 классы).

Тематический план метапредметной модульной программы обучения

Образовательная направленность	Лаборатория	1-4 классы	5-7 классы	8-11 классы
		Кол во часов	Кол во часов	Кол во часов
Очные практико-ориентированные занятия на базе лабораторий ДТДиМ “Интеллект”				
Лабораторно-экспериментальный практикум				
Эколого-биологическая	«Живая инновация»	**2**	**2**	**2**
Естественнонаучная	«Лаборатория самостоятельного физического эксперимента»	**8**	**9**	**6**
	«Нанотехнологии и материалы»		**2**	**2**
Научно-техническая	«Мехатроника»	**2**	**2**	**2**
Социально-педагогическая	«Киноцентр»		**3**	**2**
Спортивно-техническая	Лаборатория технического моделирования	**4**	**3**	**2**
Военно-патриотическая	«Живая история»	**2**	**2**	**2**
	Арт-лаборатория «Театрон»	**1**		
Научно-познавательный практикум				
Научно познавательная	«Зазеркалье»	**4**	**3**	**4**
	«4Д технологии»	**1**	**1**	**1**
	«Театр занимательной науки»		**2**	**3**
	Кинолекторий «Что? Где? Почему?»	**2**		
	Экономическая игра			**1**
		26	**29**	**27**
Очные выездные мероприятия на базе образовательного учреждения				
Занятия в передвижной учебной лаборатории «НАНОТРАК»		**2**	**2**	**2**
Кинолекторий «Тайны забытых побед»				**2**
Интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?» (на базе ОУ)		**2**	**2**	**2**
Он-лайн мероприятия				
Цикл научных лекций «Знание сила» (интернет канал)		**2**	**7**	**10**
Система мониторинга				
Входной и выходной мониторинг на терминалах ДТДиМ “Интеллект”		**2**	**2**	**2**
Очно-дистанционный конкурс-олимпиада творчества учащихся “Калейдоскоп открытий»		**6**	**6**	**6**
Окружная научно-практическая конференция «Открытый мир»		**4**	**4**	**4**
Коммуникативные, фестивальные, выставочные и конкурсные мероприятия				
Тематические лекции, мастер-классы, выставки на базе ДТДиМ «Интеллект»		**16**	**16**	**10**

Посещение ЦТПО (центр технологической поддержки образования) на базе ВУЗов			**3**
Квест путешествие «Музейный спектр», интерактивная игра в музеях Москвы на базе Музеев Москвы	**12**	**4**	**4**
ИТОГО	**72**	**72**	**72**

Содержание и методическое обеспечение программы

Методика проведения занятий предполагает создание ситуаций успешности, радости от преодоления трудностей, проведения самостоятельного эксперимента в освоении изучаемого материала, а также при выполнении творческих заданий. Этому способствуют совместные обсуждения технологии выполнения заданий, а также поощрение, создание положительной мотивации, актуализация познавательного интереса. Методическое обеспечение планирования работы лабораторий в рамках реализации ММПО. В данной статье представлено содержание только отдельных Лабораторий по различной возрастной категории.

1-4 классы

Лабораторно экспериментальный практикум на базе ДТДиМ «Интеллект»

Естественнонаучная направленность.

«Робототехника»

1 класс.

Темы занятий: Основные принципы робототроения. Механика и механизмы. Рычаги

Основные понятия Робот, виды роботов, назначение роботов, основные узлы роботов. Что такое робот. Для чего нужны роботы. Основные принципы построения робота: механика, электроника, система управления. Понятие о простых механизмах и их разновидностях. Понятие о рычагах. Два вида рычагов. Что такое механика. Какие бывают механизмы и для чего они нужны Примеры применения простых механизмов в быту и технике Понятие о рычагах. Конструирование рычажных механизмов. Эксперименты с ними. Разборка механизмов. Подведение итогов

2класс.

Темы занятий: Основы робототроения. Механика и механизмы

Основные понятия Робот. Шагающий робот. Система управления роботом. Основные узлы роботов. Что такое робот. Какие роботы бывают по типу передвижения. Особенности шагающих роботов: система управления роботом, сборка робота по схеме, управление роботом, разборка робота. Подведение итогов

Блоки. Определение блоков, их виды. Правило равновесия рычага. Что такое механика. Что такое блоки. Какие они бывают Применение блоков в технике. Применение правила рычага к блокам. Конструирование блочных механизмов. Эксперименты с ними. Разборка механизмов.

Подведение итогов

3класс.

Темы занятий: Основные принципы робототроения. Механика и механизмы

Основные понятия Робот. Колесный робот. Сенсорная система робота, Что такое робот. Какие роботы бывают по типу передвижения. Особенности колесных роботов. Что такое сенсоры и для чего они нужны, сборка робота по схеме, управление роботом, разборка робота. Ременные передачи. Механическая передача. Виды передач. Виды ременных передач. Что такое механика. Что такое Механическая передача. Виды передач.

Ременная передача и ее виды. Применение и построение ременных передач в технике. Конструирование ременных передач. Эксперименты с ними. Разборка механизмов. Подведение итогов

4класс.

Темы занятий: Основные принципы роботостроения. Механика и механизмы.

Основные понятия Три блока мехатронной системы. Робот, гусеничный робот, навигационная система робота, Основные узлы роботов. Что такое робот. Какие роботы бывают по типу передвижения. Особенности гусеничных роботов. Что такое навигационная система робота и для чего она нужна. Виды навигационных систем. Сборка робота по схеме, управление роботом, разборка робота.

Зубчатые передачи. Назначение зубчатых колес, их виды. Зубчатые передачи, их виды. Назначение зубчатых колес, их виды. Зубчатые передачи под углом 90°, их виды. Реечная передача. Что такое механика. Что такое механическая передача. Виды передач. Зубчатая передача и ее виды. Применение и построение зубчатых передач в технике. Конструирование ременных передач. Эксперименты с ними. Разборка механизмов. Подведение итогов

Методы и приёмы Сборка робота по схеме. Управление роботом. Разборка робота. Подведение итогов. Занятия проводятся в форме лекций, обсуждения и прикладных лабораторных работ. Первые занятия по основам робототехники проводятся в форме лекций с показом презентаций или фотографий робототехнических систем, или натурным объяснением принципов, задач и общего устройства. Учащиеся получают теоретические знания по современной прикладной робототехнике.

Занятия по проектированию робота и его узлов, а также занятия по основам систем управления проводятся в форме обсуждения с элементами лекции и показа примеров. На этих занятиях учащиеся получают дополнительные знания по принципам проектирования робота, приводным механизмам, методам управления механикой. Эти знания подкрепляются их применением в текущем проекте, обсуждением, планированием конкретной реализации.

Во время занятий преподаватель знакомит учащихся с лабораторией, на примере реальных роботов объясняет принципы работы его основных систем, механизмы формирования движения, логику обратной связи. Далее учащиеся знакомятся с предстоящими задачами и проектами, принципами командной работы. Педагог осуществляет роль учителя, руководителя проекта и помощника.

Для занятий по алгоритмике используется метод интерактивной логической игры.

Отдельное внимание уделяется соревновательной практике, которая в определенном объеме присутствует на каждом занятии.

«Самостоятельный физический эксперимент»

5 класс.

Темы занятий: Что, как и почему? Померяемся силами?

Основные понятия Явление электризации в технике, преобразование химической энергии в электрическую, основные элементы мотора, преобразование электрической энергии в тепловую. Принципы работы принтера, батарейки, мотора, устройство лампочки. Сила – мера взаимодействия тел, сила тяжести, вес, сила трения, сила Всемирного тяготения, магнитные силы. Основные силы природы, проверка характера воздействия силы тяжести, веса, силы трения, магнитных сил, основные характеристики сил, проведение экспериментов.

Методы и приёмы Индивидуально групповая форма работы. Дифференцированный подход к обучающимся, организация возможности проведения эксперимента в малых группах. Проведение лабораторного эксперимента, решение

изобретательских задач, проблемное изложение, использование интересных, хорошо знакомых фактов и явлений из повседневной практики. Использование метода аналогий и метода демонстрации.

6 класс.

Темы занятий: Кручу, верчу, запутать хочу. А что внутри?

Основные понятия Вращательное движение, гироскоп, волчок. Вращательное движение – как один из видов движения. Гироскоп, особенности его вращения, волчок, особенности цветопередачи при вращательном движении. Молекулярное строение веществ, твердые, жидкие, газообразные тела, броуновское движение. Как устроены тела с молекулярной точки зрения, как устроены твердые, жидкие, газообразные и аморфные тела, наблюдение броуновского движения под микроскопом

Методы и приёмы Индивидуально групповая форма работы с обязательным игровым моментом, соревновательным компонентом. Использование проблемных вопросов и частично поискового метода обучения, придание беседе эвристического характера.

Презентация, мастер класс, практическая работа.

7 класс.

Темы занятий: Электрические свойства некоторых веществ. Да будет свет!

Основные понятия Явление электризации, положительный и отрицательный заряд, электропроводность. Проведение лабораторных экспериментов: проводят ли электрический ток металлы, газы, вода (соленая, пресная, сладкая), заряжаем без батарейки. Электрические цепи, последовательное и параллельное соединение. Зачем нужны электрические схемы, сборка электрических цепей, знакомство с некоторыми условными обозначениями элементов электрической цепи.

«Нанотехнологии и материалы»

8 класс.

Темы занятий: Двухмерные наноматериалы. Нанотехнологии в космосе.

Основные понятия Наноматериал, нанопокрытия. Современные методы получения нанопокрытий, а также их использование в различных отраслях, роль нанотехнологии в создании новых материалов. Наноматериалы, нанопокрытия. Использование достижений нанотехнологий для освоения и изучения космоса, значение и перспективы

Методы и приёмы Организация возможности проведения эксперимента в малых группах.

Проведение лабораторного эксперимента, решение изобретательских задач, проблемное обучение, использование интересных, хорошо знакомых фактов и явлений из повседневной практики.

9 класс.

Темы занятий: Будущее электроники. Новые возможности.

Основные понятия Транзистор, процессор, квантовый компьютер. Знакомство с перспективными направлениями применения нанотехнологий в электронике, одноэлектронный транзистор, квантовые и оптические компьютеры, новое поколение электронной техники. Современные технологические разработки, угроза нанотехнологий. Перспективы развития нанотехнологий, влияние на человека, этические аспекты,

Методы и приёмы Организация возможности проведения эксперимента в малых группах.

Проведение лабораторного эксперимента, решение изобретательских задач, проблемное обучение, использование интересных, хорошо знакомых фактов и явлений из повседневной практики.

10 класс.

Темы занятий: От Галактики до кварков. «Глаза» в невидимое

Основные понятия Классическая физика, квантовая механика. Рассматриваются современные теории, объясняющие закономерности, действующие в наномире. Растровая и просвечивающая электронная микроскопия. Принцип работы данных микроскопов, их устройство и возможности.

Методы и приёмы Организация возможности проведения эксперимента в малых группах.

Проведение лабораторного эксперимента, решение изобретательских задач, проблемное обучение, использование интересных, хорошо знакомых фактов и явлений из повседневной практики.

11 класс.

Темы занятий: Где находится наномир? Интеллектуальные материалы

Основные понятия Законы наномира. Принципы, лежащие в основе свойств наноматериалов. Рассмотрение «мира потерянных величин» и отличительных черт такого масштаба. Пьезоматериалы, нитинол, магнитострикционные материалы. Материалы, изменяющие свои свойства под воздействием изменения окружающей среды.

Методы и приёмы Организация возможности проведения эксперимента в малых группах.

Проведение лабораторного эксперимента, решение изобретательских задач, проблемное обучение, использование интересных, хорошо знакомых фактов и явлений из повседневной практики. Профориентация, специальности: нанотехнологии и наноматериалы. Обзор ВУЗов ведущих подготовку по специальностям, касающимся нанотехнологий.,

Научно-познавательный практикум

«Театр занимательной науки»

8-11 классы.

Темы занятий: «На дне пятого океана»,

Основные понятия Некоторые свойства воздуха (аэростатика и динамика, оптика) на примерах процессов, происходящих в воздушном океане Земли. Сколько весит воздух в комнате, на Земле? Причина атмосферного давления. Загадка движущихся камней в долине Смерти. Магдебургские полушария. Почему ветер дует? Куда ветер дует?

Почему небо голубое, а Солнце красное? Отчего ветер сносит крышу? Рефракция в атмосфере.

Темы занятий: «Карусель открытий»

Основные понятия Экспериментальные загадки по различным разделам физики. Теорема Пифагора. Адиабатный процесс в газе и точка росы. Закон сложения скоростей. Закон сохранения момента импульса. Лапласовское давление. Законы сохранения полной механической энергии и импульса. Механическая прочность опоры при продольной нагрузке. Вечный и даровой двигатель. Ионный ветер. Законы статики. Динамика вращательного движения. Давление насыщенного пара. Зависимость сопротивления металла от температуры, закон Джоуля Ленца.

Методы и приёмы Групповая форма работы, эвристическая беседа, демонстрация экспериментов, видеопрезентация, презентации. Обсуждение результатов экспериментов, решение проблемных ситуаций и изобретательских задач. Участие зрителей в демонстрациях и игровых ситуациях. Соревнование.

Экономическая игра

Цель игры: знакомство в игровой форме с основными экономическими понятиями на примере кинопроизводства, такими как экономика, доходы и расходы, прибыль, бюджет и затраты, интеллектуальные и материальные блага и др.

Основные вопросы: Как снять фильм? Где взять деньги на фильм? И причем тут пираты?

Основная задача практической работы юных продюсеров – не только создать успешный прибыльный кинопроект, но и придумать способы продления его жизни.

Экономическая игра потребует от детей не только использования тех знаний и представлений, которые были получены ими ранее в жизни или в школе на уроках естествознания и экономики, но и частично соприкоснется с содержанием занятий лаборатории «медиатехнологии».

Экономическое образование необходимо для воспитания у учащихся экономической культуры, для способности правильно понимать происходящие социально-экономические процессы и активно участвовать в деятельности общества. Помимо этого экономическое образование является частью гражданского воспитания школьников. Но как интересно донести до детей эти, с одной стороны, очевидные постулаты экономического развития, но с другой стороны, порой непонятные и облаченные в сухие цифры.

Очные выездные мероприятия на базе образовательного учреждения

Занятия в передвижной учебной лаборатории «НАНОТРАК»

Для обучающихся 1-4 кл. "Нанотехнологии для маленьких"
Основные понятия: атомы, молекулы, наноразмер, манимуляция атомами, микроскоп:оптический и электронный, наноматериал
Для обучающихся 5-7 кл. "Азбука нанотехнологий"
Основные понятия: нано, наноразмер, наноматериал, нанотехнологии, наноэлектроника, импланты, магнитная жидкость, интеллектуальные материалы
Для обучающихся 8-9 кл. "Нанотехнологии - третья НТР"
Основные понятия: нано, нанотехнологии, наноструктурирование, наноматериал, наноэлектроника, сканирующий туннельный микроскоп, принцип самоорганизации
Для обучающихся 10-11 кл. "Современные нанотехнологии"
Основные понятия: нано, нанотехнологии, биологические наноматоры, наноэлектроника, сканирующий туннельный и атомносиловой микроскопы, электронный микроскоп, наномедицина, нанонаука, квантовые точки, зоны, туннельный эффект, принцип комплементарности ДНК

«Творческая встреча с художественным руководителем и режиссером патриотического цикла современного документального кино «Тайны забытых побед»

для обучающихся 9-11 классов

Сегодня, когда в обществе постоянно ведутся дискуссии о патриотическом воспитании, когда подвергаются сомнениям, казалось бы, незыблемые ранее успехи нашей страны, очень важно на примере жизни авторитетных людей 20-го века показать не только былое величие страны России, но и провести мост между прошлым и будущим, восстановить преемственность.

Социальная значимость проекта – обратить внимание молодого поколения на историю нашей страны. Как богата и щедра она на таланты! Задача проекта – мотивировать молодежь заниматься научно-техническим творчеством, ведь не так важен социальный статус, если у тебя есть желание и мечта.

При проведении встреч в школах планируется обратная связь от школьников в виде вопросов, дискуссий. Встреча строится как просмотр одной из серий цикла

документального кино «Тайны забытых побед» и последующий обмен мнениями режиссера с учащимися.

Коммуникативные мероприятия программы на базе ЦТПО (Центров технологической поддержки образования СТАНКИН, НИИ МЭИ, РГГУ)

Центры технологической поддержки образования (ЦТПО) представляют собой открытые площадки при федеральных вузах столицы, которые с учетом специфики, территориального расположения и отраслевой направленности вузов обеспечивают комплексное ресурсное сопровождение научно-технического творчества и непрерывного инженерно-технологического образования. Обучающимся предоставляется уникальная возможность проследить за полным процессом прототипирования от замысла до готовой продукции.

Коммуникативные мероприятия программы на базе организаций подведомственных Департаменту культуры (музеи)

МУЗЕЙНЫЙ СПЕКТР

Проект рассчитан на участие обучающихся 1–11 классов, а также обучающихся с ограниченными возможностями.

Музейный спектр, исследовательская игра на музейной экспозиции. Программа включает в себя командные исследовательские игры на экспозициях ведущих естественнонаучных и технических музеев города Москвы.

Проект реализовывается среди школьных групп и индивидуальных посетителей. Среди школьных групп проект проходит в два этапа: первый этап – работа школьников на музейной экспозиции, второй этап – закрепление знаний в школе с выполнением обучающимися творческих работ.

Программа «Музейных спектр» создана с привлечение музеев Москвы:

1. **Государственный Дарвиновский музей.**
2. **Политехнический музей.**
3. **Мемориальный музей космонавтики** .
4. **Геологический музей имени В.И. Вернадского РАН.**
5. **Минералогический музей имени А.Е. Ферсмана РАН.**
6. **Зоологический музей**.
7. **Музей Землеведения**.

On-line мероприятия

В рамках ММПО предусмотрены он-лайн встречи с учёными и интересными людьми, где ребята в режиме он-лайн имеют возможность задать вопросы по интересующим темам. Он-лайн встречи проводят социальные партнеры ДТДиМ «Интеллект»:

- **Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.и. Скрябина (МГАВМ И Б им. К.И. Скрябина)**
- Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ)
- Московский государственный технологический университет «станкин»
- Институт гематологии РАМН
- Институт океанологии им. Ширшова
- ООО «центр прототипирования и дизайна МГТУ «МАМИ»
- Институт инженерной экологии и химического машиностроения
- Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет).
- **Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России**

Список литературы

1. Ананьев Г.С., Берлянт А.М., Бондарев Л.Г. Наша планета. Энциклопедия знаний. М.: «РОСМЭН-ПРЕСС», 2013. – 95 с.
2. Артемова О.В. Гальперштейн Л.Я. Изобретения и открытия. Энциклопедия знаний. М.: «РОСМЭН-ПРЕСС», 2013. – 95 с.
3. Бабаев Н. Авиационный моделизм. – М.: Просвещение, 1960 – С.144
4. Барковсков Б. В., Прохазка К., Рагозин Л. Н. Модели железных дорог. – М.: Транспорт, 1980 – С.263
5. Башмакова В.Е. Мир левенгука: руководство/ Под методической редакцией Д.М.Жилина. – М.:КноРус, 2008. – 78с.
6. Бениушис В. Интерактивные игры для. – Донецк, 2012 – 52 с.
7. Бернатосян С.Г. Рекорды природы и человеческой деятельности: для среднего и старшего школьного возраста. – Мн.: Асар, 1994. – 288 с.
8. Бехтерев Ю. Г. - На старте автомодели: пособие для автомоделистов, ДОСААФ, 1977 – С.112
9. Борецкий Р.А. Беседы об истории телевидения. Лекции, прочитанные на факультете журналистики МГУ. Издание второе, дополненное.- М.: Издательство ИКАР, 2012. – 212с.
10. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. — 320 с.
11. Верстаков А. П., Смирнов С. С., Шувалов С. А. Медиаобразование в школе: школьная телестудия. – М.: Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова, 2009. – 64 с.
12. Винокурова Н.К. Подумаем вместе. Развивающие игры. Упражнения. Задания. Книга 3. – М.: РОСТ. Скрин, 1998. – 112 с.
13. Винокурова Н.К. Подумаем вместе. Развивающие игры. Упражнения. Задания. Книга 5. – М.: Росткнига, 1999. – 112 с.
14. Винокурова Н.К. Развиваем познавательные возможности учащихся. Практические рекомендации – М.: ООО «Центральное издательство» 2005. – 130 с.
15. Винокурова Н.К. Сборник тестов и упражнений для развития творческих способностей. Серия «Магия интеллекта». – М.: Импэто, 1995. – 96 с.
16. Гин А.А. 150 творческих задач о том, что нас окружает: учеб. – методич. пособие. – М.:ВИТА-ПРЕСС, 2010. – 216 с.
17. Гин А.А. Сказки – изобреталки от кота Потряскина. Для детей младшего школьного возраста. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2010. – 80 с.
18. Гончар В.В., Гончар Д.Д. Модели многогранников. – М.: Феникс, 2010. – 144 с.
19. Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012-2016 гг.) "Развитие образования города Москвы ("Столичное образование")

20. Гулиа Н.В. Удивительная физика. – М.: ЭНАС, 2012. – 416 с.
21. Дитрих А., Юрмин Г., Кошурникова Р. Почемучка. М.: «Педагогика-пресс» 1993. - 381 с.
22. Ежемесячный журнал Наука в фокусе. М.: "Вокруг света» 2013. – 112 с.
23. Золотарев А.Г., Пименов Е.В., Девришов Д.А. Световая микроскопия микроорганизмов. Практическое руководство. – М.: Издательство «Агровет», 2013. – 288с.: ил.
24. Иванченко Ю.Г. Физика в фокусах. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – 50 с.
25. Кадаш Т.В. Космос. Энциклопедия знаний. М.: «РОСМЭН-ПРЕСС», 2013. – 95 с.
26. Калмыкова Н.В., Максимова И.А. Макетирование из бумаги и картона: учебное пособие. – 3-е изд. – М.:КДУ, 2010 – 80 с.
27. Камин А.Л., Камин А.А. Физика собственными силами. Часть 2. – Екатеринбург: МУМЦ «Развивающие обучение», 1997. – 200 с.
28. Князев А. А. Основы тележурналистики и телерепортажа. - Бишкек: Изд-во КРСУ, 2001. – 160 с.
29. Колпакова О.В. Занимательное природоведение. М.: ООО «Белый город» 2009. – 142 с.
30. Кузнецов Г. В., Цвик В. Л., Юровский А. Я. Телевизионная журналистика.- М.: Высшая школа, 2002.
31. Л. Гурвич, Т. Шклярова. «Как я учил моего мальчика геометрии. Геометрия для всех». Пособие для родителей учащихся начальных классов, учителей и старшеклассников. – М.: Грамотей, 2013. – 40 с.
32. Лаврова С.А. Занимательная химия. – М.: Белый город
33. Лаврова С.А. Моя первая книга. Занимательная химия. – М.: «Белый город», 2010. – 126с.
34. Леонтьев А.Н. "...о некоторых психологических вопросах сознательности учения..." [Источник: http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-0052.htm]
35. Нагибин Ф.Ф., Канин Е.С. Математическая шкатулка. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.
36. Нанотехнологии. Азбука для всех. Сборник статей под редакцией Ю. Третьякова. – М.: Физматлит, 2009. – 368 с.
37. Нэнси К. О'Лири, Сьюзен Шелли; пер. с англ. А.Галыгина, В.Герцика, Н.Харламовой. Увлекательные опыты. Биология, физика, химия, науки о Земле. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 240с.: ил.
38. О' Лири Н.К. Увлекательные опыты. Биология, химия, науки о Земле. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 240 с.
39. Пакулова В., Кузнецова В. Методика преподавания природоведения М.: «Просвещение» 1990. - 250 с.
40. Перельман Я.И. Занимательная астрономия. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 284 с.
41. Перельман Я.И. Занимательная астрономия. М.: «Астрель» 2010. – 286 с.
42. Перельман Я.И. Занимательная физика. Книга 1. – М.: РИМИС, 2009. – 208 с.
43. Перельман Я.И. Занимательная физика. Книга 2. – М.: РИМИС, 2009. – 256 с.
44. Перельман Я.И. Занимательные задачи и опыты – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2007. – 496 с.
45. Попов Е.П., Юревич Е.И. (Ред.). Робототехника 1984. Твердый переплет. 288 с.
46. Предко М. 123 эксперимента по робототехнике; пер. с англ. В. П. Попова. - М.: НТ Пресс, 2007. 544 с: ил.
47. Разумовская И.В. Нанотехнология. 11 класс: учебное пособие. – М.: Дрофа, 2009. – 222с.
48. Сборка и программирование мобильных роботов в домашних условиях / Ф.Жимарши; пер. с фр. М.А.Комаров. - М.; НТ Пресс, 2007. - 288 с.

49. Смирнов И.А., Евсенко М.С. Тайны микробиологии. Царство грибов: руководство для родителей и руководителей микробиологических кружков/ Под общ. Ред. Д.М. Жилина. – М.: МГИУ, 2009. – 91с.
50. Сухова Т., Строганов В. Природа. М.: «Вентана-Граф» 2004. – 240 с.
51. Том Тит Научные забавы и занимательные опыты. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 510 с.
52. Третьяков П.И., Сенновский И.Б Технология модульного обучения в школе: Практико-ориентированная монография / Под ред. П.И. Третьякова. - М.: Новая школа, 1997. - 352с.
53. УКАЗ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 597 "О мероприятиях по реализации государственной социальной политики".
54. Федеральный закон от 29.12.12 №273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
55. Холодова О. Юным умникам и умницам. Задания по развитию творческих способностей. Методическое пособие. – М.: РОСТкнига, 2013. – 270 с.
56. Царенко А. П. Поезд отправляется в путь. – М.: Транспорт, 1979 – С.144
57. Юдин А.М. Химия в нашем доме. – М.: Химия, 1990. – 272 с.

Что скрывается внутри музыкальной шкатулки?

Блинкова Анна Давыдовна,
педагог дополнительного образования
высшей категории ГБОУ ЦДТ «На Молодцова», СВАО г. Москвы

«…И что же? Вдруг, невидимо где, заиграла музыка.
Откуда слышна эта музыка, Миша не мог понять».
В. Ф. Одоевский «Городок в табакерке»

Все, кто читал рассказ В.Ф. Одоевского помнят, какой жгучий интерес испытывал мальчик Миша к музыкальной шкатулке-табакерке, и какие необыкновенные события происходили внутри «музыкального ящика». Такой же интерес испытывают дети, родители и гости нашего Центра творчества «На Молодцова», приходящие на наши традиционные музыкальные вечера-концерты под названием «Музыкальная шкатулка».

Динь-динь-динь! Звуки музыкальной шкатулки приглашают в очередное музыкальное путешествие во времени и пространстве. За 4 года их было множество: мы следили за рождением и приключениями скрипки - «царицы оркестра» и её «семьи»; вместе с великими композиторами прошлого погружались в «детскую» музыку; наблюдали «удивительные превращения флейты»; узнавали историю и географию разных стран по народным песням и танцам…

А началось всё почти случайно. Педагоги, обучающие детей игре на любом музыкальном инструменте, знают: учащимся необходимо играть «на публике», и как можно больше. Такие выступления мотивируют детей к дальнейшим занятиям, а также к более тщательному выучиванию репертуара. Последнее в условиях дополнительного образования, при отсутствии регулярной отчетности (как в музыкальных школах) особенно актуально. Тем более что дети приходят учиться «для себя», имея цель порадовать своим исполнением (хотя бы одной пьески!) своих родителей и друзей.

Значит, надо предоставить им такую возможность. Традиционная форма, сложившаяся в дополнительном образовании - «классные» концерты, но это оказалось не очень увлекательно и ярко, т.к. главная задача такого мероприятия – продемонстрировать исполнительский уровень ученика, но не открытие для слушателей самой музыки. А ведь это так интересно и важно ученикам и родителям! Возникла мысль объединиться с другими педагогами Центра – по классу гитары и сольного пения в проведении музыкальной гостиной. Как составить программу концерта так, чтобы было интересно всем – и тем, кто исполняет музыку, и тем, кто слушает? Я вспомнила про старинные шкатулки - табакерки, которые звучали разными мелодиями (подобную табакерку описал в своем рассказе В.Ф Одоевский).

Вот этот «музыкальный ящик» нас и выручил.

На нашу первую «шкатулку» в декабре 2010 года, пригласили знакомого музыканта – кларнетиста, педагога музыкальной школы, и его ученика. Это оказалось очень важным: наш Центр творчества расположен в удаленном «спальном» районе, учащиеся - преимущественно дети из многодетных семей, те, у кого родители много работают, так что музыкальные инструменты «живьем» многие дети никогда не видели. Музыкальная гостиная прошла на ура. Пришедшие послушать дети и педагоги из соседней школы благодарили и просили приглашать еще. Именно в тот момент я поняла, что это только начало, и эти музыкальные гостиные нужно обязательно проводить регулярно.

Еще один результат «музыкальной шкатулки» выявился через несколько недель: ко мне пришла мама одного из моих учеников просить совета - ребенок буквально «заболел» кларнетом. Я порекомендовала ей отдать сына в музыкальную школу обучаться игре на

этом инструменте и ещё раз убедилась в том, что на наших музыкальных вечерах обязательно нужно знакомить детей с «живыми» музыкальными инструментами.

С тех пор прошло несколько лет. Музыкальные гостиные «Музыкальная шкатулка» стали традицией нашего Центра и проводятся два раза в год. В ноябре 2013 года прошла седьмая встреча на тему «Стремительный двадцатый век». Сложились определенные принципы построения этого мероприятия:

1) каждый раз выбираю новую тему и педагоги музыкальных объединений подбирают соответствующие этой теме музыкальные произведения;
2) помимо рассказов о музыке и музыкантах, исполнения стихов и музыки детьми, обязательно присутствует изобразительный ряд в виде репродукций или видеопрезентаций;
3) в исполнении музыки участвуют дети музыкальных объединений разного направления – хоровой и инструментальный ансамбль, сольное пение, фортепиано, гитара, причем могут играть дети, начиная с первого года обучения;
4) эти встречи носят просветительский характер, знакомят детей и родителей с композиторами, историей музыкальных произведений;
5) один раз в год приглашаем «специальных гостей» – учащихся и педагогов музыкальных школ, которые играют на разных музыкальных инструментах, отсутствующих в Центре. Это позволяет детям услышать их «вживую»;
6) на каждом вечере-концерте обязательно есть «секрет» - волшебный сундучок, из которого появляются предметы изобразительного ряда: книги, портреты, иллюстрации и т.д., подобно тому, как из музыкальной шкатулки появляются мелодии.

Таким образом, задуманные для реализации концертной деятельности учащихся, наши «музыкальные шкатулки» попутно решают ещё многие задачи.

1. Проведение музыкальных вечеров позволяет выстроить пространство, в котором ребенок имеет возможность не только продемонстрировать свои нынешние достижения, но и сравнить их с предыдущими, провести самоанализ;
2. Посредством совместной исполнительской деятельности педагогов и учащихся разных объединений центра происходит расширение социокультурного пространства ребенка, педагога и родителей;
3. Участие в концерте гостей из музыкальных школ, многие из которых ранее обучались в нашем центре творчества, актуально для обеих сторон: одним предоставляет еще одну возможность концертного выступления, другим – указывает перспективу дальнейшего развития, что побуждает тех и других к дальнейшему сотрудничеству. Постоянными гостями нашей музыкальной гостиной являются учащиеся и педагоги музыкальных школ им. С.С. Прокофьева, им. А.Н. Скрябина, им. А. Т. Гречанинова;
4. Наши «музыкальные шкатулки» воссоздают атмосферу концертного зала, учат детей слушать и воспринимать музыкальные произведения, с уважением относиться к исполнителям;
5. Проведение этих мероприятий развивает интерес детей к музыке, расширяет их культурный кругозор.

Проведение подобных музыкальных гостиных доступно любому образовательному учреждению, может предназначаться детям любого возраста и требует минимального оборудования.

Предлагаю вашему вниманию два сценария. Они предназначены для детей 6-14 лет, проводились в актовом зале нашего центра творчества.

Возможно, они кому-то покажутся интересными и помогут в проведении подобных мероприятий.

Сценарий музыкального вечера - концерта
«НАСЛЕДИЕ ЗОЛОТОГО ВЕКА»
из цикла «Музыкальная шкатулка»

Участники:
Объединение «Октава» (хоровой и инструментальный ансамбль)
«Я - исполнитель» (фортепиано, синтезатор) – руководитель Блинкова А.Д.
«Муза» (сольное пение), руководитель Алехина С.В.
«Классическая гитара», Руководитель Пономарев С. В.

Звуки Музыкальной шкатулки.
Ведущий. Начинаем наш очередной музыкальный вечер - концерт из цикла «Музыкальная шкатулка». Сегодня мы вспомним «Золотой» век русского искусства – далекий уже от нас 19 век. Почему его называют «золотым»? Потому что имена поэтов, музыкантов того времени не забыты, знамениты, и более того, до сих пор вдохновляют композиторов, поэтов художников на создание новых произведений.

Прозвучат произведения русских композиторов первой половины 19 века, второй половины 20 века, народные песни и романсы. Вы услышите и почувствуете, я очень на это надеюсь, как связаны музыка близкого нам 20 века и уже, казалось бы, давно ушедшего 19-го.

1. Русская народная песня «Вечерний звон» в исполнении ансамбля гитаристов (объединение «Классическая гитара»).

2. Ведущий. Хотелось бы протянуть ниточку от событий 200-летней давности к современности. Музыка, которую вы сейчас услышите, написана уже в 20 веке, но посвящена событиям давним, героическим. (*Какое героическое событие произошло ровно 200 лет назад?)*[42].

Т. Хренников «Колыбельная Светлане», песня из к/ф «Гусарская баллада» (объединение «Муза»).

3. Ведущий. А вот как могла звучать военная музыка гусар.

Г. Свиридов «Военный марш», исп. инструментальный ансамбль объединения «Октава»

4. Ведущий. Когда русская армия победоносно закончила Отечественную войну 1812 г., вместе с победившей армией в Россию были принесены некоторые европейские традиции (европейская мода, европейская музыка). Очень популярен в Европе был танец экоссез.

«Экоссез», исп. Николаенко Лена, объединение «Классическая гитара»

5. Ведущий. Своя, русская композиторская музыка только-только начала появляться. А в Европе в это время переживал эпоху расцвета *романс.*

Первоначально **романсом** называли сольную песню на романском, т.е. на испанском языке. Песни эти были небольшие, лиричные, проникновенные, и именно это свойство романса – задушевность - привлекло слушателей в России в начале 19 века, когда в салонах русских вельмож начали звучать европейские романсы.

Представим себе **салон** 19 века. *Что такое салон?*

Это – самая большая комната в доме, куда приглашали гостей, и где обязательно стояло фортепиано. Гости собирались в эту комнату, чтобы послушать певцов или музыкантов. Ну, сами понимаете, что комната в доме – это не концертный зал, людей там было немного, поэтому для пения соло в сопровождении инструмента обстановка была самая идеальная.

А. Петров. Романс Настеньки («Генералам 1812 года») из кф «О бедном гусаре замолвите слово», исп. Разживина Софья, объединение «Муза».

6. Ведущий. И, конечно, военные, гусары были желанными гостями в любом доме.

---

[42] Данное мероприятие проводилось в 2012 г., когда отмечалось 200-летие победы над Наполеоном. (Прим редактора А.П.)

«Гусарская песня» в исполнении ансамбля гитаристов объединения «Классическая гитара». Автор – руководитель объединения С.В.Пономарев

7. Ведущий. Романс, который вы только что услышали, написан композитором 20 века, но он вполне мог бы звучать в салоне 20-х годов 19 века. Любимые романсы исполняли не только голосом, мелодии играли на разных инструментах. Например, на гитаре.

«Испанский романс»;

8. Этюд, композитор Фернандо Сор, исп. Конопелько Лиза;

9. Пьеса известного русского гитариста Иванова-Крамского. «Танец»;

10. А. Варламов «На заре ты её не буди»;

11. М. Глинка «Ты, соловушка, умолкни», исполняет дуэт в составе**:** Черная Алина, Станиловская Татьяна на блокфлейтах.

12. Ведущий. Популярность романсов все время росла и до сих пор этот жанр пользуется огромной любовью слушателей. Послушайте один из самых популярных романсов.

«Темно-вишневая шаль», исп. Абдрахманова Динара (Синтезатор)

13. Ведущий. Настало время посмотреть, что в волшебном сундучке. (Открывает ящик, в нём – иллюстрированные книжки.) Все вместе читаем фамилию автора – ПУШКИН.

Имя А.С. Пушкина озарило всю русскую культуру, начиная с первой половины 19 века (а именно об этом периоде мы говорим сегодня). В это время началась эпоха Пушкина. До сих пор, спустя почти 200 лет, мы продолжаем возвращаться к творчеству А. С. Пушкина, его стихи, повести, сказки продолжают воплощаться в кинофильмах, мультфильмах, иллюстрациях, театральных постановках.

М. Яковлев «Зимний вечер», исполняет хоровой ансамбль «Октава»

14. Ведущий. В России детство всех детей сопровождают пушкинские герои. Сейчас будут исполнены фрагменты из музыкальных произведений по сказкам Пушкина. Я думаю, что не нужно будет их называть. Вы догадаетесь сами.

«Ветер по морю гуляет», исп. вокальный ансамбль «Муза»

15. Стихи, исполняет Хандога Тася

… Видит: белочка при всех
Золотой грызет орех,
Изумрудец вынимает,
А скорлупку собирает,
Кучки равные кладет
И с присвисточкой поет
При честном при всем народе:
Во саду ли, в огороде

Н. Римский-Корсаков «Белка», исп. вокальный ансамбль «Муза»

16. Н. Римский-Корсаков «Белка», исп. инструментальный ансамбль младшей группы объединения «Октава».

17. Стихи – Идоленков Богдан

…Раздался шум; озарена
Мгновенным блеском тьма ночная,
Мгновенно дверь отворена;
Безмолвно, гордо выступая, нагими саблями сверкая,
Арапов длинный ряд идет
Попарно, чинно, сколь возможно,
И на подушках осторожно
Седую бороду несет;
Подъяв величественно шею,
Горбатый карлик из дверей:
Его-то голове обритой.
Высоким колпаком покрытой,
Принадлежала борода.

Ведущий. Пушкин описывает этого страшного Черномора так, что нам совсем не страшно. А М. Глинка и вовсе подсмеивается.

М. Глинка «Марш Черномора», исп. инструментальный ансамбль.

18. Г. Свиридов Вальс, из музыкальных иллюстраций к повести А.С.Пушкина «Метель» исп. Таганова Настя (синтезатор)

19. Ведущий. Песня Натальи Николаевны Леви «В Пушкинском парке» сочинена после Великой Отечественной войны и посвящена знаменитому парку близ Царскосельского лицея, под Петербургом. Он был разрушен немцами, а после войны восстановлен. В настоящее время тысячи людей имеют возможность побывать в нем и представить себе, что именно по этим аллеям гулял великий поэт… Далекая пушкинская эпоха неразрывно связана с нашим настоящим.

Песня Н. Леви «В Пушкинском парке», исп. хоровой ансамбль «Октава».

Звуки Музыкальной шкатулки.

Ведущий.

Наша «Музыкальная шкатулка» на сегодня прощается с вами. До новых встреч!

Сценарий музыкального вечера - концерта
«МУЗЫКА НАРОДОВ МИРА»
из цикла «Музыкальная шкатулка»

22 марта 2012 г., 16 часов, актовый зал ЦДТ «На Молодцова»

Участвуют объединения: «Октава», «Я - исполнитель» - педагог Блинкова А.Д., «Муза» - педагог Алехина С.В., «В музыку с радостью» - педагог Комарова А.С., ансамбли гитаристов,- пед. Пономарев С.В., пед. Брокаренко Ю.В. Концертмейстер – Борушкина С. Е.

Гости: ученик МГМШ им. С.С. Прокофьева Новик Илья (кларнет); ученица детской хоровой школы «Весна» Власенко Анастасия.

Звучание музыкальной шкатулки

Ведущий: Сегодня мы совершим кругосветное путешествие. Когда мы приезжаем в другую страну, нам подчас бывает очень трудно понять местных жителей: они говорят на незнакомом языке. Для нашего сегодняшнего путешествия такой преграды нет – сегодня будет звучать музыка разных народов мира, а музыка – это язык, не требующий перевода. Говорят, что, если хочешь узнать что-либо о жизни любого народа, надо выучить их народные песни. И это абсолютно верно: в песне выражено то, о чем люди думают, что их тревожит или радует. Можно сказать, что народная песня – это энциклопедия жизни народа. Есть ли на Земле такой народ, у которого нет народных песен или танцев?

1.Начнем мы наш путь, как и полагается, от родного порога.

Русская народная песня «Вечерний звон», исп. ансамбль гитаристов

2. Ведущий: Вы услышали мелодию песни «Вечерний звон». Песни живут в разных вариантах, их можно петь, играть. Мы попробуем сделать и то, и другое.

Русская народная песня «Пойду ль я», исп. ансамбль гитаристов и хоровой ансамбль «Октава».

3. Русская народная песня «Во поле береза стояла», исп. ансамбль гитаристов

4. Ведущий: Издавна повелось, что музыкальными инструментами на Руси были повседневные предметы, например, обыкновенные деревянные ложки или стиральная доска. Большое распространение получили трещотки – ряд закрепленных дощечек. Мы прибавили к ним другие шумовые инструменты, и исполним для вас плясовую народную песню «Светит месяц».

Русская народная плясовая песня «Светит месяц», исполняет инструментальный ансамбль «Октава».

5. Ведущий: Мы двигаемся дальше. По мере удаления от наших родных краев, вы почувствуете, услышите, как меняется музыкальный язык. У наших соседей, украинцев, белорусов, песни похожи на наши, а, например, в Японии или Америке песни и танцы совсем другие – с другими ритмами и интонациями.

Украинская народная песня «Веснянка», исп. ансамбль «Муза».

6. Белорусская народная песня «Бульба», исп. хоровой ансамбль «Октава».

7.Молдавская народная песня «Пой, кукушечка», исп. учащиеся объединения «Муза».

8. Ведущий: Пьеса азербайджанского композитора Ф. Амирова. **«Лирический танец», исп. Мамедова Алия.**

9. Немецкая песня «Путешествие в Лотарингию», исп. Разживина Софья.

10. Ведущий: Давайте посмотрим, какой сюрприз приготовил нам сегодня волшебный сундучок (иллюстрация с изображением волынки). Я расскажу вам сейчас про музыкальный инструмент, очень популярный в европейских странах до нашего времени. Инструмент этот имеет очень странное название – волынка. Вы, может быть, слышали такое выражение: «тянуть волынку». Что оно означает? (делать что-то очень медленно)

Волынка – традиционный музыкальный инструмент многих народов. Представляет собой мешок из телячьей или козьей шкуры. В него вшиты трубки, музыкант дует в эти трубки, одновременно нажимая на мешок. Получаются тягучие, однообразные звуки.

Немецкий композитор И.С. Бах, обладавший прекрасным чувством юмора, сочинил музыкальную пьесу «Волынка», в которой можно услышать гудение, подражание волынке. Пьеса была написана для клавесина – инструмента, на котором играли во времена Баха.

В наше время есть возможность звучание клавесина услышать, благодаря современному электронному инструменту – синтезатору.

И.С.Бах «Волынка», исп. Абдрахманова Динара.

11. Ведущий: В музыке *австрийского* композитора В. Моцарта можно услышать мелодию *французской* народной «пастушьей» песни.

В. Моцарт «Тема из симфонии», исп. Черная Алина (блокфлейта) и Абдрахманова Динара (синтезатор).

12. Ведущий: Еще один фрагмент из симфонии В. Моцарта.

«Аллегретто», исп. Новик Илья (кларнет), МГМШ им. С.С. Прокофьева.

13. Французская народная песня «Пастушка», исп. дошкольная группа объединения «Октава».

14. Ведущий: А теперь я вас приглашаю в Испанию.

«Испанский танец», исп. ансамбль гитаристов «Ясногор».

15. Итальянская народная песня«Четыре таракана и сверчок», исп. Подзорова Олеся, вокальное объединение «Муза».

16. Ведущий: В волшебном сундучке сегодня еще один сюрприз – ноты...

П. Чайковского «Детский альбом». В этих пьесах русского композитора то и дело звучат мелодии разных народов. Есть подлинные народные мелодии, переработанные, переосмысленные Чайковским, есть пьесы, сочиненные в духе народных песен. Это взгляд русского композитора на музыку Италии, Франции, Германии.

П. Чайковский «Старинная французская песенка», исп. Власенко Анастасия, ученица детской хоровой школы «Весна».

17. П. Чайковский «Итальянская песенка», исп Козин Павел.

18. Ведущий: Я обещала вам кругосветное путешествие. Мы мысленно пересекаем океан и попадаем в другое полушарие, в Америку.

«Веселый мельник», американская народная песня. Исп. хоровой ансамбль «Октава».

19. Ведущий: Америка – родина рок-музыки. Рок-н-ролл (от англ. *rock and roll* или *rock'n'roll* — «качайся и катись») — жанр популярной музыки, получивший распространение в середине 1950-х годов. Оформился из комбинации элементов афроамериканских и европейских жанров, таких, как ритм-н-блюз и кантри. Отличительные черты — это чёткий ритм, танцевальный темп, раскованность исполнения.

«Рок-н-ролл», исп. ансамбль гитаристов.

20. **«Кубинский танец», исп. ансамбль «Ясногор».**

21. Ведущий: Совершив музыкальное путешествие по разным странам и континентам, мы вновь возвращаемся домой через соседнюю европейскую страну, причем семнадцатого века, т.е. путешествуем мы не только в пространстве, но и во времени. Прозвучит опять музыка русского композитора.

Представьте себе бал во дворце польского короля. Поляки танцуют свои любимые танцы: краковяк, мазурку и, конечно, вальс. Написал эту музыку великий композитор М.И. Глинка, это 2е действие оперы «Жизнь за царя». События этой оперы переносят нас в 17 век, когда на российский престол нацелились польские дворяне. Они уверены, что победа близка, и радуются скорому вступлению в Москву…

М. Глинка «Вальс» из оперы «Жизнь за царя», исп. ф-ный дуэт в составе Блинкова А.Д., Борушкина С. Е.

Ведущий: Мы заканчиваем своё путешествие. Музыка Глинки вернула нас обратно в Россию.

Поистине неисчерпаема народная музыка, Глинка сказал про неё так: «Сочиняет музыку народ, а мы, композиторы, лишь только её аранжируем.» Этими словами позвольте закончить нашу сегодняшнюю встречу .

Звуки музыкальной шкатулки.

Гости из регионов

Из опыта работы Дворца детского творчества Петроградского района Санкт-Петербурга с общеобразовательными учреждениями

Луговая Ольга Валентиновна,
заведующий методическим отделом
ДДТ Петроградского района Санкт-Петербурга

Методическая служба ДДТ Петроградского района одной из главных задач своей деятельности считает **создание условий для обновления и повышения качества воспитательной работы с учащимися района.** Эта задача как никогда актуальна сегодня, в свете тех требований, которые предъявляют к школе и дополнительному образованию государство и общество. Эти требования нашли отражение в документах последних лет, в частности в Концепции российской национальной системы выявления и развития молодых талантов и Комплексе мер по её реализации, а также в Программе по созданию условий для воспитания учащихся ОУ Санкт-Петербурга, где одним из структурных блоков является воспитательная работа во внеурочное время.

Так сложилось, что в Петроградском районе 23 образовательных учреждения, и только одно учреждение дополнительного образования детей — Дворец детского творчества. ДДТ всегда был и остается организационно — методическим и координационным центром воспитательной работы со школьниками района. Исходя из этого складываются позиция учреждения и позиция заведующего методическим отделом по организации деятельности и содержанию работы отдела и методистов. Методисты учебных отделов работают не только внутри своих отделов и подчиняются своим заведующим, но и одновременно подчиняются методическому отделу, так как курируют деятельность воспитательных служб школ по своим направлениям работы.

Сегодня взаимодействие с ГБОУ фактически осуществляют 2 отдела: методический и отдел социально-культурной деятельности. Деятельность методической службы ДДТ отличает высокий уровень профессионализма. Среди методистов и педагогов Дворца — победители конкурсов педагогических достижений всех уровней, среди которых - всероссийский конкурс «Сердце отдаю детям», городской конкурс авторских образовательных программ (на сегодняшний день 7 программ получили статус «авторская»), открытый Санкт-Петербургский конкурс игровых программ «Созвездие игры. Сегодня в ДДТ - два педагога - организатора имеют звание «Магистр игры», 6 педагогов – обладатели Премии Правительства Санкт-Петербурга «Лучший педагог дополнительного образования УДОД»

Методисты ДДТ привлекаются к разработке долгосрочных районных программ, являются экспертами и членами жюри конкурсов и соревнований разного уровня. Мы охотно делимся опытом работы, принимая в своём учреждении специалистов по воспитанию из всех районов Санкт - Петербурга и регионов России. На базе ДДТ проходили: Всероссийский форум, посвященный 90-летию системы дополнительного образования России, Всероссийский конкурс «Сердце отдаю детям (социально-педагогическая номинация) и другие.

Методическая служба ДДТ курирует деятельность 10 отделений дополнительного образования детей на базе школ (согласовывает образовательные программы, осуществляет творческие проекты, проводит районные конкурсы педагогических достижений).

Но самым приоритетным направлением является организация массовой работы, а наиболее эффективной формой - **длительные и краткосрочные проекты и программы,** которые рождаются внутри учреждения.

Из последних проектов и программ, реализуемых со школами, особенно хочется отметить проекты - фестивали: «Таланты Петроградской стороны», «Мы - дети Галактики», «Во славу Отечества», а также краеведческие проекты в рамках районной программы «Моя Петроградская сторона»: «Зал Героев», «Музей и школа», «Образовательное путешествие: квест-игра и экскурсионно-музейный цикл».

В чем же эффективность и новизна этих проектов и программ?

Во-первых, ребятам предлагаются самые разные формы участия, от конкурса рисунков до конкурса виртуальных прогулок и серьёзных исследовательских работ;

во-вторых, - они адресованы школьникам самых разных возрастов;

в-третьих, из года в год растёт количество победителей и призёров конкурсов и фестивалей всех уровней.

Участники проектов получают возможность опубликовать свои творческие и исследовательские работы в сборниках, которые мы издаём с помощью социальных партнёров. И наконец, укрепляются и расширяются творческие и социальные связи.

Важно, чтобы проекты имели практическую ценность для образовательной системы района и города.

Результатами реализации длительных проектов стали: экологический паспорт Петроградского района, созданный участниками районной экологической программы «Страна Петроградия»; серия экологических игр и интерактивных занятий, разработанных педагогами и методистами, которые сегодня востребованы школами не только Петроградского района, но и Санкт-Петербурга. Эти занятия проводятся на базе экологической лаборатории ДДТ «Петровский берег».

Уникальным продуктом деятельности в рамках экологической программы стала мини-лаборатория, которая была создана по разработкам и непосредственном участии наших экологов. Эта лаборатория помещается в рюкзаке и позволяет каждому школьнику легко осуществлять мониторинг окружающей среды. Результаты экологических исследований отражены в городских и всероссийских сборниках, неоднократно представлялись на экологических научно-практических конференциях разного уровня таких, как «Балтийский регион вчера, сегодня, завтра», «Исследователи природы Балтики».

В настоящее время школьники района участвуют в Программе по экологическому воспитанию учащихся Петроградского района «Сохраним Санкт-Петербург для потомков» на 2012-14 годы. Программа интересна тем, что она создаёт условия для формирования экологической культуры учащихся в большей степени через их практическое взаимодействие с окружающей средой, а осуществляется это через:

- включение школьников в непосредственную деятельность на природе - «погружение», то есть наблюдение, исследование, благоустройство и т. д.;
- участие в конкретной практической работе по изучению места проживания (реки, двора, парка) с получением видимого результата;
- возможность проведения занятий, ориентированных на конкретное время года: летом - экспедиции по реке, зимой - изучение следов на снегу, весна - работа по посадкам растений и т.д.;
- многоуровневость, т.е. возможность участвовать во всех программах и блоках, двигаясь от простого к сложному;
- получение конкретных жизненных навыков: умение грести, ставить палатку, готовить на костре, различать съедобные и несъедобные растения и т.д.

Программа предлагает школам самые разные формы участия: игра «Невский марафон», проекты «Какого цвета острова?», «Школьный экологический аудит», праздник «С Днём рождения, Нева!», Конкурс фоторабот «Позитив и негатив через зелёный объектив» и др.

В проекте «Какого цвета острова?» школам района предлагается принять участие в изучении состояния территории одного из островов (или части, где расположена школа)

Петроградского района и подготовить информационные материалы в виде серии карт, к которым прикладывается пояснительная записка и иллюстративный материал.

Стратегия деятельности каждой школы может быть различна. Так в проекте могут принимать участие специально организованная команда школы, отдельные классы, объединения дополнительного образования, группы продленного дня, клубы.

Полученные и созданные участниками материалы могут быть использованы школьниками для творческих работ на олимпиадах, конкурсах, выступлениях в СМИ, послужить поводом для дальнейшей работы по благоустройству исследованной территории.

По–настоящему инновационным (и это показало время) стал проект «Остров детства». Результат которого – сложившаяся система клубной работы, охватывающая учащихся начальной школы (1 – 4-ые классы).

Центр игровых программ для младших школьников «Остров детства» сегодня фактически является экспериментальной площадкой районного и городского уровней, на базе которой ежегодно создаются новые игровые программы, которые востребованы в образовательной среде и получили высокую оценку специалистов, занимающихся воспитанием детей. В рамках проекта реализуются длительные досуговые программы для учащихся начальных классов. Особенность в том, что учащиеся проходят 4-годичный цикл обучения (в рамках 4-х длительных досуговых программ). Значимым в работе клубов является то, что в полной мере реализуется воспитательный компонент, о чём свидетельствуют результаты диагностики (разработан механизм отслеживания результатов освоения программ учащимися). Длительные досуговые программы особенно актуальны сегодня, в связи с внедрением ФГОС общего образования.

Программы создавались по заявкам педагогов школ, детей и родителей.

Например, программа клуба «Лукоморье» помогает школе решать проблемы, связанные с потерей интереса детей к чтению. Во время театрализованных игровых программ ребята погружаются в мир литературных произведений, входящих школьную программу внеклассного чтения.

Инновационным продуктом можно считать и **модель воспитательной системы**, разработанную и реализуемую педагогами «Школы гармоничного воспитания» для старшеклассников, которая отмечена дипломом победителя Всероссийского конкурса воспитательных программ. Данная модель вызвала большой интерес участников всероссийского семинара и взята на вооружение специалистами дополнительного образования некоторых регионов России. Школа востребована образовательной системой района. Педагоги Школы разработали ряд образовательных программ элективных курсов для старшеклассников. Используют интересные формы профориентационной работы, осуществляют психолого — педагогическую поддержку подростков, проводят занятия со старшеклассниками в дискуссионно-психологическом клубе «Ситуация», «Большая перемена».

Благодаря взаимодействию Дворца со школами, в Петроградском районе создаётся единая социокультурная среда, которая позволяет эффективно решать вопросы, связанные с воспитанием и педагогической поддержкой развития юных петербуржцев как нравственных, ответственных, инициативных, творческих граждан России.

«Кулинарная соляночка»

Лысенко Надежда Ивановна,
педагог дополнительного образования
ГБОУ ДОД ДДТ Петроградского района
Школа гармоничного воспитания для старшеклассников
Санкт-Петербург

Пояснительная записка

Занятие по теме «Кулинарная соляночка» является *итоговым* в рамках дополнительной образовательной программы «Культура быта с основами кулинарии», реализуемой в Школе гармоничного воспитания для старшеклассников на базе Дворца детского творчества Петроградского района и позволяет педагогу в интерактивной форме выявить уровень освоения программы учащимися.

В данной методической разработке представлены следующие материалы: план занятия, методические рекомендации по его подготовке и проведению, разнообразный дидактический материал. Предложенные игры, викторины, кроссворды сделают любое занятие и мероприятие интересным и незабываемым, дадут импульс фантазии и творчеству.

Представленные в разработке материалы могут быть использованы в работе не только педагогов дополнительного образования, но и в воспитательной практике педагогических работников разных профилей. Также могут быть востребованы родителями при организации семейного досуга со своими детьми и при проведении домашних праздников.

Материалы подобраны и апробированы на занятиях курса «Культура быта с основами кулинарии». Автор-составитель - Лысенко Надежда Ивановна, педагог дополнительного образования Школы гармоничного воспитания для старшеклассников.

Слоганы, использованные на занятии

** * * Готовить надо с удовольствием!*
** * *Трудиться на кухне в плохом настроении, что заряжать пищу ядом…*
** * *Когда вы сердиты, лучше не подходите к продуктам.И сами ничего не ешьте.*
** * *Успокойтесь, улыбнитесь и лишь после этого идите на кухню.*
** * *Помните, для хороших кулинаров нет плохих блюд…*

Итоговое занятие по программе курса «Культура быта с основами кулинарии»
Тема занятия: «Обобщение изученного материала»

Задачи:

Образовательные:

- Обобщить изученный материал по пройденным темам программы.
- Выявить уровень освоения программы учащимися.
- Расширить представления учащихся о разнообразии технологических процессов приготовления пищи.

Развивающие:

Способствовать развитию:

- *интереса к кулинарному искусству;*
- *творческого подхода в выполнении заданий;*
- *коммуникативных способностей;*
- *умения обращаться с кухонными предметами и инструментами.*

Воспитательные:

Способствовать воспитанию:

- ✓ *аккуратности, опрятности при выполнении заданий;*
- ✓ *чувства коллективизма, внимательного отношения друг к другу.*

Форма проведения - *конкурс «Кулинарная соляночка»*

Сценарный план занятия «Кулинарная соляночка»

1.Организационный момент (рассадка болельщиков, команд, жюри).

Подаётся сигнал к началу конкурса (удар поварёшкой о металлическую тарелку).

2. Ведущий объявляет тему конкурса и представляет:

- команды
- жюри
- болельщиков

3.Домашнее задание - представление «визитных карточек» команд (каждая команда представляет «своё кафе»)

4.Игровая часть конкурса.

Этапы игры:

I КОНКУРС: «*Гости на пороге*»

ЗАДАНИЕ:

Приготовить канапе из предложенных продуктов.

II КОНКУРС: «*Раз похлёбка, два похлёбка*»

ЗАДАНИЕ Найти названия 9 первых блюд. Читать можно только по горизонтали и вертикали.

III КОНКУРС: «*Сладкоежка*»

ЗАДАНИЕ *Приготовить* торт, используя предложенные заготовки, придумать название кулинарному изделию и творчески его представить.

Работа с болельщиками

1-ый вариант**: Викторина «*Верите ли вы?*»** (полезная информация)

1)…слово БАТОН в переводе с французского означает «палка»?

2) …слово БУТЕРБРОД в переводе с немецкого языка означает кусочки хлеба с сыром, мясом, рыбой?

3) …ВЕРМИШЕЛЬ в переводе с латинского означает «червяк»?

4) …ВЕТЧИНА означает быстро приготовленное блюдо?

5) …ВИНЕГРЕТ блюдо, приготовленное из овощей, с обязательным добавлением сахара?...

6) …ЗАВТРАК – это то, что вы будете есть завтра?...

7) …КАПУСТА и КАПИТАН происходят от одного и того же латинского слова?

8) …название КАРТОФЕЛЬ итальянское и означает «Трюфель»?

9) …слово МАКАРОНЫ переводится как «верёвка с дыркой»?

10) …слово МОЛОКО первоначально имеет значение «жидкость»

11) …слово ОБЕД с самого начала означало трапезу?

12) …ПЕЛЬМЕНИ – национальное русское блюдо?

13) …ПРЯНИКИ так называют потому, что в них добавлено много пряностей?

14)…УЖИН – это трапеза в то время, когда солнце находится на юге?

15) …слово ТВОРОГ образовано от той же основы, что и глагол творить?

16) …слово САЛАТ не имеет ничего общего со словом СОЛЬ

17) …СЫР и СЫРОСТЬ — однокоренные слова?

18) …в XVIII веке ТОРТЫ были мясные и макаронные?

2-ой вариант: «***Кулинарные премудрости Поварёшкина***»

ЗАДАНИЕ: Из букв предложенной фразы составить как можно больше названий блюд и продуктов питания. При этом можно использовать только буквы, входящие в данную фразу . (см. подсказку)

Время выполнения 5 минут

А-3, В-1, Д-1, Е=ё-3, И-3, К-2, Л-1, М-1, Н
О-2, П-2, Р-4, С-1, Т-1,
У-2, Ш-1, Ы-1

IV КОНКУРС для капитанов команд - кафе**: «*Шеф всему голова!*»**

Задания: **а) «Картошка во всех лицах**

-очистить картофель

-порезать картошку соломкой, кубиками, брусочками, дольками, кружочками

б) **«Горшочек, вари!»**

Определить название крупы, которая находится в горшочке, перечислить, в каких блюдах эту крупу можно использовать.

МАНКА
ГРЕЧА
РИС
ПШЕНО
ПЕРЛОВКА
ГЕРКУЛЕС (овсянка)
КУКУРУЗА
ГОРОХ

в) **«Сладости…» (работа с карточками)**

Путём перестановки слогов определите, названия каких сладостей зашифрованы в указанных словах (время 1 минута)

пижноеро	**хоктысуфру**	**реваень**	**сердет**	**летру**
тыфекон	**ноерожемо**	**карушват**	**тиктор**	**кинипря**

V КОНКУРС**: «*Красиво, вкусно, полезно..*»**

ЗАДАНИЕ Оформить заготовку салата, опираясь на полученные знания, проявить фантазию и оригинальность.

VI КОНКУРС**: «*Кулинарная поэзия*».**

ЗАДАНИЕ: *Сочинить буриме.*

Ода кулинару!

……..……..…..кулинар
…… …… дар
……..искусно
……вкусно
……накормить
……..любить

VII КОНКУРС**: «*Скатерть – самобранка*»**

ЗАДАНИЕ Оформить праздничный стол для чайной церемонии, используя реквизит.

Работа с болельщиками: ***1-ый вариант: Блиц-викторина «Как меня зовут?»***

ВОПРОСЫ	ОТВЕТЫ
кефир по-восточному	айран
«зрячая» яичница	глазунья
фруктовая выжимка	сок
маленький бублик	сушка
дешёвый заменитель мяса	соя
поджаренная булка	тост
томатная приправа	кетчуп
холодное лакомство	мороженое
пирожное из белка	безе
кулинарный замес	тесто
твёрдая часть хлеба	корка
мягкая часть хлеба	мякиш
праздничный пирог	торт
спагетти	макароны
шоколадный напиток	какао
пирожок с мясом	беляш
кашевар	повар
вода по латыни	аква
она красна не углами а…	пирогами
дружные грибы	опята
зонтичная пряность	укроп
деликатес к блинам	икра
процесс превращения зерна в муку	помол
овощ зарытый в землю	корнеплод
культурная маслина	олива
«крупяная» пища наша	каша
лесное печенье	хворост
хлеб с квасом	тюря
крупное сито	решето
и жжется, и лечит, и в пищу идет	крапива
заморский крыжовник с яблоком	киви
кондитерское изделие с изюмом	кекс
они составляют винегрет	овощи
блюдо из яиц и молока	омлет
заготовка для кваса	сусло
индийский напиток	чай
мелкая сельдь	иваси
простокваша с фруктово-ягодными добавками	йогурт
одно из основных угощений свадебного пира на Руси	каравай
кислое болотное угощение	клюква
какой фрукт съела Спящая царевна?	яблоко
какой плод называют «земляное яблоко»?	картофель
какой плод называют «золотым яблоком»?	помидор
какой плод до XVIII века называли «персидское яблоко», «турецкое яблоко»?	апельсин
что не могли разбить баба и дед?	яйцо
какая зерновая культура является основной пищей в Китае и Индии?	рис
студенистое кушанье, сваренное из ягодного или фруктового	кисель

сока с добавлением крахмала	
жидкое кушанье, отвар из мяса, рыбы, овощей и крупы с приправами	суп
мясной или рыбный суп, сваренный с солёными огурцами	рассольник
человек, который вкусно угощает	хлебосол
рыбная похлёбка на рыбном отваре с рыбой	уха
кушанье из сгустившегося от охлаждения мясного бульона с кусочками мяса	студень (холодец)
король на русской Масленице	блин
основной продукт русского народа	хлеб
кто ушёл от бабы с дедом?	колобок
старинное русское народное лакомство	пряник

2-ой вариант: Как называется блюдо, состоящее из:

	ВОПРОСЫ	**ОТВЕТЫ**
1	Квашеная капуста, солёные огурцы, зелёный горошек, свёкла, вареный картофель, растительное масло, уксус.	винегрет
2	Мясной фарш, завёрнутый в пресное тесто и отваренный в солёной воде	пельмени
3	Фарш и рис, завёрнутые в капустные листья	голубцы
4	Первые блюдо, в которое кладут свёклу, свежую капусту, морковь, картофель, лук, мясо, томат	борщ
5	Много риса, мяса и моркови	плов
6	Большие тонкие лепёшки из жидкого теста	блины
7	Зажаренные овальные лепёшки из фарша	котлеты
8	Кушанье из яиц и молока	омлет
9	Каша, которую очень любят англичане	овсянка
10	Кушанье, в котором макароны перемешаны с фаршем	макароны по-флотски
11	Напиток, который варят из свежих и сухих фруктов	компот
12	Отрытый пирог с творогом	ватрушка
13	Суп из рыбы	уха
14	Суп из кваса, свежих огурцов, редиса, яиц, зелёного лука, заправленный сметаной	окрошка
15	Ягоды и фрукты варёные с сахаром	варенье
16	Кушанье из сгустившегося от охлаждения мясного навара с кусочками мяса с добавлением чеснока	Студень или холодец
17	Открытый итальянский пирог с мелко нарезанным сыром, помидорами, грибами, оливками	пицца
18	Популярный салат, в который входят колбаса или мясо, зелёный горошек, картофель, солёные огурцы, майонез, яйца	оливье

5.Подведение итогов (жюри объявляет результаты конкурса).
6.Награждение.

Методические рекомендации педагогу при подготовке к занятию

ЗАДАНИЕ	НЕОБХОДИМЫЕ АТРИБУТЫ
I. «Гости на пороге». Команда готовит канапе	Зубочистки, или шпажки Тарелки Кочан капусты, завёрнутый в фольгу (в него будем втыкать канапе)
II. «Раз похлёбка, два похлёбка». Найти в квадрате названия первых блюд за 3 минуты	Карандаши Листы с заданием ЭКРАН для болельщиков
III. «Сладкоежка». Команде изготовить торт по предложенным заготовкам	Заготовки для торта и крема Тарелки, ситечко, тёрки, венчики
Работа с болельщиками Викторина «Верите ли вы?») «Кулинарные премудрости Поварёшкина» – написать как можно больше названий блюд и продуктов, используя только то количество букв, которое входит в эту фразу	Лавровые листочки (для вручения за правильный ответ) Листы с фразой, карандаши
IV. «Шеф всему голова!» (конкурсы «для шеф-поваров») а) «Картошка во всех лицах» -очистить картофель -нарезать картофель разными формами б) «Горшочек, вари!» из горшочка вытащить мешочек с крупой, назвать её и сказать, где её можно использовать в) «Сладости…» расшифровать названия сладостей	-Картофель (12 штук), ножи, подносы, столики (2), клеёнки, тарелки для нарезки, разделочные доски, мусорные корзины; -глиняный горшочек, пакетики с крупами под номерами листы с заданием «Сладости» ЭКРАН
V. «Красиво, вкусно, полезно..» Команда оформляет заготовку салата.	-заготовка для салата -овощи для оформления -разделочные доски -ножи -влажные салфетки
VI. Кулинарная поэзия. Буриме Для участия приглашается шеф-повар + два участника команды. В конкурсе могут принимать участие болельщики.	Карандаши Заготовки текста буриме
VII. «Скатерть-самобранка» Оформление праздничного чайного стола	Столы Чайная посуда
Викторина для болельщиков	Лавровые листочки для вручения за правильные ответы
VIII. Домашнее задание «PR кафе»	Каждая команда готовит сама
Конкурс на лучшего знатока специй	Столик, пакеты со специями Призы – специи

Оценочный лист конкурса «Кулинарная соляночка»

	Что учитывается	Максим. кол-во баллов
Визитная карточка	-Соответствие названия, девиза, эмблемы и оформления заданной теме -участие всей команды	5
I ЗАДАНИЕ: «Гости на пороге»	-количество -сплоченность коллектива -оригинальность исполнения -аккуратность рабочего места	5 +1
II ЗАДАНИЕ: «Раз похлёбка, два похлёбка»	Время выполнения. За каждое правильное слово 1 очко,	9
III ЗАДАНИЕ: «Сладкоежка»	-время изготовления -оригинальность оформления -оригинальность названия и соответствие теме -аккуратность, порядок и чистота рабочего места	10 +3
Работа с болельщиками Викторина «Верите ли вы?» (полезная информация), или «Кулинарные премудрости Поварёшкина»	Правильность ответов Количество слов, правильность написания	 +5
IV ЗАДАНИЕ ДЛЯ КАПИТАНОВ КОМАНД: «Шеф всему голова!» а) «Картошка во всех лицах» очистить картофель -нарезать его кусочками разной формы б) «Горшочек, вари!» из горшочка вытащить мешочек с крупой, назвать её и сказать, где её можно использовать в) «Сладости…» расшифровать названия сладостей	-скорость и аккуратность -правильность нарезки -правильность ответов правильность расшифровки. За каждое правильное слово 1 очко	 3 3 4 5
V ЗАДАНИЕ: «Красиво, вкусно, полезно…» Команда оформляет заготовку салата.	-оригинальность оформления -соответствие с ингредиентами салата -аккуратность, порядок и чистота рабочего места	5 +1
VI ЗАДАНИЕ: Кулинарная поэзия. В конкурсе могут принимать участие болельщики.		5 +1
VI: ЗАДАНИЕ: «Скатерть-самобранка»	-правильность оформления -оригинальность оформления -забота о всей команде	5
Болельщики. Блиц-	Правильные ответы	+3

викторина «Назови меня…»		
VIII: Домашнее задание		5

ПРИЛОЖЕНИЯ

Домашнее задание группам

Каждой группе, представляющей на конкурсе «Кулинарная соляночка» кафе, предстоит:

1.Придумать

- -название вашего кафе
- -девиз вашего кафе
- -изобразить эмблему вашего кафе

2. Продумать единую форму или элемент единой формы сотрудников вашего кафе

3. Выбрать шеф-повара

4. Продумать оформление праздничного стола к чаю (принести интересное оформление)

5.Приготовить показ художественного номера (инсценированное стихотворение, песня, рассказ, «PR кафе» т.д.)

Можете пригласить ваших родителей, друзей.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

ОДА КУЛИНАРУ (один из ответов)

Ода кулинару!
Да здравствует наш кулинар!
Его талант как Божий дар!
Еду готовит он искусно,
Так аппетитно, смачно, вкусно.
Весь мир он может накормить,
Нельзя его нам не любить!

Ответы к заданию **«Раз похлёбка, два похлёбка»**

Кулинарные премудрости Поварёшкина

А-3; В-1; Д-1; Е=ё-3; И- 2;
3; К-2; Л-1; М-1; Н-3; О-2; П- Р-4; С-1; Т-1; У-2; Ш-1; Ы-1

Задание :

- из букв, предложенной вам фразы, составить как можно больше названий блюд и продуктов питания
- при этом можно использовать только буквы входящие в данную фразу (см. подсказку)
- время выполнения 5 минут

К конкурсу «Кулинарные премудрости Поварёшкина»

1. антрекот
2. вареники
3. ватрушка
4. драники
5. икра
6. ёрш (рыба)
7. калина
8. канапе
9. какао
10. капуста
11. каперсы
12. консервы
13. корнишоны
14. корнеплоды
15. каша
16. картошка
17. карри
18. курник
19. корейка
20. креветки
21. крупа
22. кролик
23. куропатка
24. квас
25. кура
26. кета
27. кекс
28. киви
29. лапша
30. лук
31. лимон
32. макароны
33. масло
34. малина
35. манты
36. маринад
37. маслины
38. мед
39. мидии
40. морс
41. мука
42. окрошка
43. осётр
44. оливки
45. омары
46. омлет
47. осетровые
48. осетрина
49. овёс
50. оладушки
51. палтус
52. пастила
53. пастернак
54. персик
55. петрушка
56. пикули
57. повидло
58. помидор
59. простокваша
60. приправы
61. пастила
62. просо
63. плов
64. пита
65. пшено
66. плотва
67. палтус
68. раки
69. репа
70. ромштекс
71. рулет
72. рис
73. салат
74. сок
75. сало
76. сиг
77. сироп
78. сливки
79. слива
80. смородина
81. сметана
82. супы
83. суши
84. сырники
85. сыр
86. снетки
87. соусы
88. соте
89. селёдка
90. сом
91. соты
92. сметана
93. свекла
94. теша
95. тыква
96. укроп
97. утка
98. улитки
99. шарлотка
100. шпроты
101. шпик
102. шоколад
103. шпинат

Викторина « ***Верите ли вы, что...»***

1. БАТОН. Слово пришло в русский язык из французского, где *baton* буквально означает «палка». Что ж, название вполне соответствует форме этого хлебобулочного изделия.
2. БУТЕРБРОД. Слово пришло из немецкого языка и означает «хлеб с маслом». Правда, теперь мы называем бутербродами кусочки хлеба и с сыром, и с колбасой, и с рыбой, и с овощами.
3. ВЕРМИШЕЛЬ. Блюдо вместе с названием пришло к нам из Италии, где оно имеет такое же значение, как и в России. Но восходит слово вермишель к латинскому слову vermis, что значит «червяк». Разве не похожи вермишелинки на маленьких червячков?
4. ВЕТЧИНА. Сегодня мы называем ветчиной копчёную и солёную свинину, свиной окорок. Чтобы приготовить ветчину, нужно какое-то время. И в самом деле, слово ветчина - древнерусское и означает «ветхая, старая», то есть заготовленная впрок (в отличие от свежего мяса).
5. ВИНЕГРЕТ. Овощной салат под названием «винегрет» – французское блюдо. Оно приготавливается из овощей, политых уксусом. Французское слово vinaigre, от которого произошло слово «винегрет», означает «уксус, кислое вино». Вот только приготовленное по такому рецепту блюдо французы называют salate russe – «русский салат».
6. ЗАВТРАК. Если подбирать родственные слова к древнему *завтрак*, то первым, конечно, будет слова *завтра*. Оказывается, между словами существует прямая смысловая связь. Когда-то очень давно первобытные люди готовили еду заранее: на утро, на завтра, потому еда называлась завтраком. И хотя сегодня завтрак можно приготовить за несколько минут, слово в языке продолжает существовать.
7. КАПУСТА. «Вся в заплатках голова лежит на грядках». Ответ на эту загадку – капуста. На самом деле кочан капусты напоминает голову. Капуста – слово латинского происхождения, оно образовано от *caput* – «голова». От этого же латинского слова позже образовалось знакомое всем слово КАПИТАН в значении «глава», «начальник»
8. КАРТОФЕЛЬ. Картофель в России уже давно называют вторым хлебом. Но когда-то привезённое Петром I растение выращивать и употреблять в пищу заставляли насильно. Долго не приживался картофель, люди называли этот заморский овощ чёртовым яблоком.

Название у картофеля итальянское: tartufolo по-итальянски значит «трюфель». Клубни картофеля на самом деле похожи на гриб трюфель. Затем немцы преобразовали это слово в *картофель*, прижившееся у нас. Но иногда слово звучит совсем по-русски: *картошка.*

9. МАКАРОНЫ. Итальянское слово *макароны* имеет греческие корни и буквально переводится как «еда из ячневой крупы или муки». Но есть ещё такая легенда. Макароны придумал некто Марко Арони, который жил в XVIII веке и владел таверной недалеко от Неаполя. Лапша к тому времени уже была излюбленным блюдом у итальянцев. Говорят, что однажды дочь Арони играла с тестом, сворачивая его в длинные трубочки и развешивая их на верёвке для белья. Находчивый отец сварил эти трубочки, полил их томатным соусом и подал гостям. Гости были в восторге от нового блюда. Таверна Марко Арони стала излюбленным местом неаполитанцев.
10. У слова *молоко* индоевропейское происхождение. Его первичное значение – «жидкость».
11. ОБЕД. В древности слово *обед* означало не саму трапезу, как теперь, а время до и после еды. Слово образовано от корня *–ед-* («еда») при помощи приставки *об-*.

12. ПЕЛЬМЕНИ. Пельмени мы преувеличенно считаем национальным русским блюдом, хотя на самом деле это удмуртское кушанье. Название у него тоже изначально было несколько другим: «*пельняне*». Слово образовано из двух удмуртских слов: *пель* - «ухо» и *нянь* – «хлеб». Если перевести название дословно, то оно означает «ушки из теста» и отражает форму изделия. Пельняни переделали в русском языке на пельмени, и в русской кухне они занимают теперь почётное место.

13. ПРЯНИКИ. Когда выпекают пряники, в тесто обязательно добавляют различные пряности: корицу, ваниль, гвоздику или мускатный орех. От прилагательного *пряный* и было образовано слово пряник. Правда, в образовании этого слова участвовал ещё и суффикс *–ик*.

14. УЖИН. Сегодня ужин для нас – вечерняя еда. Однако первоначально это слово обозначало еду в полуденное время. Образовалось слово от древнерусского *угь*, что означало «юг». Когда солнце в полдень находилось на юге, в это время, в середине дня, и происходила у наших предков трапеза под названием «южная» – ужин. Время шло, и слово *ужин* стало означать вечернюю трапезу, да так и осталось в нашем языке в этом значении.

15. ТВОРОГ. Слово образовано от той же основы, что и глагол *творить* в значении «растворять, месить». От этого же корня образовался и глагол *растворять*.

16. САЛАТ. Слово живёт в современном русском языке в двух значениях: травянистое огородное растение и холодное кушанье из смеси нарезанных продуктов. Но образовано слово от итальянского salato, что значит «солёный». От этого же слова происходит и слово *соль*.

17. СЫР. Присмотритесь к ряду слов внимательно: *сырой, сыворотка, суровый, суровьё* (что значит сырой, необработанный товар). Вы без труда догадаетесь, что все эти слова имеют один корень – тот же, что и слово *сыр. Сыр* означает «сырой».

18. В кулинарных книгах XVIII века можно найти рецепты мясного и макаронного тортов – как видно, не всегда торт был десертом. Маленькие бутерброды – тартинки и тарталетки – всё, что осталось нам от тех старинных тортов. Теперь торт может быть какой угодно формы, но обязательно должен быть сладким.

Слово ТОРТ – латинского происхождения, хотя сильное влияние на него оказали немецкий и итальянский языки. Означает это слово «витой, кручёный хлеб».

Примечание: В современной домашней кулинарии снова входят в моду овощные, мясные, блинные и рыбные торты.

«ГОРШОЧЕК, ВАРИ!»

№	Крупа из горшочка	Где можно использовать
1	МАНКА	Каша, пудинг, торт, панировка, запеканка, котлеты, блины.
2	ГРЕЧА	Каша, гарнир, биточки, блины, начинка для пирогов.
3	РИС	Каша, молочный суп, запеканка, гарнир, составляющая салатов, составляющая супов (рыбный, из птицы), плов, кутья, начинка для пирогов.
4	ПШЕНО	Каша, составляющая супов, биточки, запеканки, блины.
5	ПЕРЛОВКА	Каша, составляющая супов (грибной, рыбный), гарнир.
6	ГЕРКУЛЕС (овсянка)	Каша, кисель, котлеты, печенье, блины, оладьи.
7	КУКУРУЗА	Каша, лепёшки, хлопья, палочки, воздушная кукуруза, попкорн.
8	ГОРОХ	Каша, суп, паштет, лепёшки, запеканка, кисель.

СЛАДКОЕЖКА

пижноеро – пирожное
тыфекон – конфеты
хоктысуфру – сухофрукты
тиктор – тортик
сердет – десерт
карушват – ватрушка
кинипря – пряники
летру – рулет
реваень – варенье
ноерожемо – мороженое

Хлеб всему голова!

Так гласит народная мудрость. Та же мудрость придумала массу поговорок и фразеологизмов со словом ХЛЕБ. А вам осталось малость – вспомнить эти выражения.

Пример: наш вариант – «Приятного аппетита, гости дорогие!»

Искомое выражение «Хлеб да соль!»

1. Необходимое средство для жизни	Хлеб наш насущный
2. Ничего не надо, только осуществить желаемое	Хлебом не корми
3. Наказать ограничением в питании	Посадить на хлеб и воду
4. Лишить заработка	Лишить куска хлеба
5. Жить очень бедно	Перебиваться с хлеба на квас
6. Хорошо, что есть хоть это	И то хлеб!
7. Быть на иждивении	На хлебах (нахлебник)
8. Жить напрасно, не принося никакой пользы	Даром хлеб есть
9. Проявить неблагодарность	Забыть хлеб – соль
10. Жить возвышенно	Не хлебом единым

ПРИМЕРНЫЕ НАЗВАНИЯ ГРУПП

ЗЕФИР
КАНАПЕ
ХАРЧО
РОЛЛЫ
ПИЦЦА
БУБЛИКИ
БАРАНКИ
СУШКИ
ВИНЕГРЕТ
СПАГЕТТИ
ПЕЛЬМЕНЬ
БУШЕ
ЭКЛЕР
КАРАВАЙ
АПЕЛЬСИН
ЯБЛОКО
АНАНАС

СУШИ
БЕЗЕ
ПАМПУШКИ
ЧЕБУРЕК
КВАС
КОКТЕЛЬ
СОУС
БУЛОЧКА
КРЕНДЕЛЬ
ПЫШКИ
БИСКВИТ
РУЛЕТ
КОЛОБОК
ПЕЧЕНЬЕ
КЕКС
КОВРИЖКА
ЛАВАШ

СИРОП
ШОКОЛАДКА
ДЕСЕРТ
МОРОЖЕНОЕ
ПАСТИЛА
КОЗИНАКИ
ЛИМОНАД
РАЗНОСОЛ
ХЛЕБОСОЛ

«Универсальная игра» как альтернатива решения проблемы, связанной с уходом детей в виртуальный мир компьютерных игр

Семенцов А.Д.,
заведующий отделом техники и спорта
ГБОУ ДОД ДДТ Петроградского района Санкт-Петербурга
Ящук С.Ю.,
заведующий отделом социально-культурной деятельности
ГБОУ ДОД ДДТ Петроградского района Санкт-Петербурга

«Есть много близких меж собой явлений,
Двуликих свойств (о, где их только нет!).
Жизнь — двойственность таких соединений,
Как вещь и тень, материя и свет.»
Эдгар Аллан По

У любого явления или события всегда есть две стороны. Убедительным примером является изобретение ядерной бомбы, разрушительные последствия которой мир ощутил на себе во время окончания Второй мировой войны. Но не стоит забывать, что, благодаря мирному атому и атомной энергетике (кстати, самому чистому топливу с точки зрения экологов, нежели сжигание углеводородов), большинство из нас пользуется электричеством, а, следовательно, практически всеми дарами современной цивилизации. Таких примеров двойственности какого-либо явления очень много. Вот именно с такой двойственностью мы сталкиваемся и сегодня, стоит лишь углубиться в проблему компьютерной зависимости и ухода детей в виртуальный мир компьютерных игр.

В настоящее время существует явное противоречие между необходимостью выполнять значительный объем работы на компьютере, проводя за ним всё больше времени (кстати, знание ПК является обязательным критерием при приёме практически на любую квалифицированную работу) и всё большим уходом детей в «виртуальный мир» компьютерных игр. С одной стороны, в обществе наблюдается явная тенденция, направленная на раннее овладение компьютером: уроки информатики вводят в начальной школе; дома компьютер с выходом в Интернет есть у каждого второго ребёнка[43]. С другой стороны, общество (родители, педагоги и прочие профессиональные объединения), активно противится тому, что современные дети всё чаще и чаще при выборе партнёра для общения и игр в свободное от учёбы время склоняются в сторону ПК (персонального компьютера). Чрезмерная увлечённость компьютерными играми как проблема современного детства очевидна!

По данным ВЦИОМ за июль 2009 года, - 79% взрослых признают, что компьютер оказывает на детей негативное воздействие[44]. Компьютерные игры – ЗЛО! «За» и «против»! Дать однозначное определение компьютерным играм – «ЗЛО» нельзя. Для начала необходимо задаться вопросом «А почему они (компьютерные игры) так привлекательны и популярны?» Сколько тратит денег компания «Сони» на создание и внедрение одной компьютерной игры? Суммы нередко доходят до 10 млн. долларов. Очевидно, что идёт процесс обогащения, т.е. элементарного зарабатывания денег. В основе мотива алчность. Но нельзя отрицать, что есть много замечательных компьютерных игр, развивающих память, мышление, да и все когнитивные процессы в целом. Словосочетание «компьютерный гений» в нашем обществе приобрело устойчивый характер с безусловно положительным контекстом. Вот и разбери тут, что вредно, а что полезно. Очевидно одно: проблема возникает тогда, когда из образовательно-

[43] по данным Инициативного всероссийского опроса ВЦИОМ проведённого 8-9 января 2011 г.
[44] Там же.

воспитательного процесса исключается живой человек (сверстник, родитель, учитель и т.д.), который должен быть рядом во время игры, обучения и т.д.

«Состязаться» с компьютером можно и нужно! Рассмотрим проблему компьютерной зависимости с позиций педагогической науки, т.е. сразу оговоримся, что мы не рассматриваем психические отклонения (зависимости), а представим данную проблему как явную тенденцию современной молодёжи. Один факт того, что два профессиональных сообщества, педагогическое и психологическое, признают наличие данной тенденции и определяют эту тенденцию с негативной стороны, заставляет нас задаться вопросом «А как с этим бороться?» или «Что противопоставить данной тенденции?»! Ведь уже сегодня проходят официальные международные чемпионаты по компьютерным играм, и им придаётся статус соревнования и спортивного мероприятия, наряду с шахматами, волейболом и прочими олимпийскими видами спорта.

Заметим, что сегодня проблему детской игровой зависимости чётко ассоциируют с психиатрией. Педагогическое сообщество не игнорирует данную проблему, но её *массовый характер не оценивается надлежащим образом*. Львиная доля публикаций на эту тему касается описания негативного воздействия компьютерных игр на психику ребёнка. И лишь единицы пытаются описать конкретную модель того, что реально можно противопоставить виртуальным играм.

Сразу оговоримся, что «Универсальная игра» - это лишь альтернатива. «УИ» - отнюдь не панацея, скорее это попытка (одна из многих) решить проблему зависимости (как тенденции) от компьютерной игры. «УИ» - это перенос обобщённой модели стратегической (компьютерной) игры в жизнь, с учётом основных характеристик компьютерных игр. Первое - самостоятельный выбор стратегии – т.е. модели поведения, исходя из своих (имеющихся) ресурсов: людского, материального и т.д. Второе - возможность примерить разные роли: лидера, ведомого и т.д. Авторы данной статьи пошли по самому простому пути: изучили структуру самых популярных компьютерных игр; перенесли её в реальный мир; апробировали её; решили поделиться опытом.

«Принцип универсальности» даёт результаты! Принцип, который заложен в предлагаемую модель «Универсальной игры», оправдался уже на первом этапе реализации. «УИ» не имеет ограничений ни во времени (т.е. играть можно 1 час, день, неделю, месяц и т.д.), ни в месте проведения «УИ» (это пространство класса, школы, лагеря, города и т.д.); ни в характере предлагаемых заданий (это могут быть спортивные, интеллектуальные или психологические). Даже возраст и половозрастной состав не имеют особого значения. «УИ» научит самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность, взаимодействуя с окружающими людьми, а не с ПК!

Этапы организации и проведения «УИ»

1 этап: Определение стратегии и целей «УИ». Организаторы ставят перед собой определённые цели: выявить лидеров, сплотить команду, отработать навыки социального взаимодействия, умение рационально пользоваться имеющимися ресурсами и т.д.

2 этап: Подготовка кейсов для поставленной цели. Набор заданий, который отвечает заданным характеристикам, т.е. количеству планируемых участников «УИ», времени проведения, месту проведения и цели «УИ».

3 этап: «Прогон» всех заданий через схему «УИ», выявление инвентаря и прочих необходимых материалов. Назначение ответственных за проведение.

4 этап: Проведение «УИ». Команды получают кейс с заданиями и таблицу со схемой игры (см. рисунок №1). На схеме игры отображены два показателя: «время» и «судья», т.е. любое задание можно выполнять на время и под наблюдением судьи, либо отказаться от одного из параметров, тем самым команда самостоятельно определяет стратегию игры. Стратегия может быть выбрана как на всю игру, так и на отдельные задания. В зависимости от сложности выбранной стратегии команда получает определённое количество очков. Задания могут быть спортивной, интеллектуальной, психологической и творческой направленностей. Командам даётся время на обсуждение заданий. Участники

выбирают стратегию и порядок выполнения заданий, ориентируясь на возможности команды. Определив порядок прохождения заданий, команды сдают организаторам свой маршрутный лист. Отправляются на заранее подготовленные игровые площадки.

5 этап: Аналитический. Определение победителя. Получение обратной связи от участников игры и подведение итогов деятельности.

Рисунок №1

Создание единого воспитательного пространства учреждения дополнительного образования детей «Дворец творчества детей и молодежи города Белово» для разностороннего развития личности воспитанников

Костяева Наталья Александровна,
методист МБОУДОД «Дворец творчества детей и молодежи имени Добробабиной А.П.,
Кузнецова Елена Валериевна,
руководитель структурного подразделения МБОУДОД «Дворец творчества детей и молодежи имени Добробабиной А.П. города Белово», Кемеровская область, город Белово,
ele83604532@yandex.ru

В новых социально-экономических условиях особое значение приобретает деятельность учреждений дополнительного образования детей как открытых социально-педагогических институтов, наиболее полноценно и эффективно раскрывающих социально-педагогический потенциал свободного времени детей, в котором реализуются запросы социальной практики и существенно расширяются традиционные направления, формы, технологии работы с детьми и подростками.

МБОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи имени Добробабиной А.П. города Белово» образовательная организация, имеющее своё лицо среди всех образовательных учреждений города. Вся воспитательная работа в нём направлена на предоставление возможности реализации потребностей и различных интересов воспитанников, на помощь им в профессиональном самоопределении, разностороннем развитии каждой личности и вместе с тем формирования и сплочения детского коллектива. Сформированное единое воспитательное пространство позволяет педагогическому коллективу достигать поставленных целей.

Наше учреждение имеет пять структурных подразделений (отдел декоративно-прикладного и технического творчества, художественно-эстетической и досуговой деятельности, отдел социально-педагогической деятельности, туристско-краеведческий и методический отдел), 10 направленностей, 44 детских объединения, более 2400 воспитанников. Дети приходят реализовать свой интерес к конкретному виду деятельности. Задача педагогического коллектива расширить эти интересы с большим уклоном на социализацию, раскрытие разносторонних способностей. Делать это, замыкаясь в рамках работы одного объединения невозможно, необходим выход на более широкий уровень.

За годы работы усилиями всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей, была сформирована воспитательная система Дворца творчества. В процессе взаимодействия всех творческих объединений были сформированы цели и задачи этой системы, определились пути их реализации и организована воспитательная деятельность. Все это к началу 2008 году вылилось в создание воспитательной программы учреждения «Территория творчества». Нормативно-правовой базой для создания и внедрения воспитательной программы стали: Закон РФ «Об образовании», письмо Министерства образования и науки РФ «Об образовательных учреждениях дополнительного образования детей» от 26 марта 2007г. № 06-636, Послание Федеральному собранию Президента РФ Д.А. Медведева от 26 апреля 2007г. и 5 ноября 2008 года, Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников, проект «Национальная доктрина образования российской федерации» и Программа Развития МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи города Белово».

К концептуальным составляющим воспитательной системы Дворца, относятся следующие закономерности педагогической деятельности -

- ✓ Воспитание ребенка совершается только путем поддержки активности самого ребенка.
- ✓ Учет актуальных потребностей ребенка.
- ✓ Соблюдение пропорционального соотношения усилий ребенка и усилий педагога в совместной деятельности: на начальном этапе больше доля активности педагога, на заключительном этапе ребенок все делает сам под контролем педагога.
- ✓ Демократичный стиль общения.
- ✓ Формирование ситуации успеха каждого ребенка.
- ✓ Воспитание должно носить скрытый характер.
- ✓ Целостность личности предписывает целостность воспитательных влияний.

Исходя из вышеперечисленных закономерностей, была определена ***цель***, в соответствии с которой строится воспитательная работа во Дворце творчества детей и молодёжи - *создание условий для развития разносторонней социально направленной личности, ориентированной на творчество и саморазвитие.*

Воспитательная система Дворца призвана выполнять развивающую, интегрирующую, регулирующую, защитную, компенсирующую, корректирующую функции. Процессы, происходящие в воспитательной системе нашего учреждения, можно сегодня обозначить как становление воспитательной системы социальной ориентации (по Колесниковой И.А. и Барышникову Е.Н.). Для нее характерны:

- высокая степень социальной активности педагогов, воспитанников, родителей и широкий выход обучающихся во внешнюю среду;
- участие педагогов, воспитанников, родителей в управлении учебно-воспитательным процессом, успешное использование технологий коллективного воспитания;
- создание коллектива учреждения через использование разнообразных форм и методов совместной деятельности;
- взаимодействие образовательного учреждения с различными учреждениями и многообразие социальных связей;
- создание условий для самоопределения и самореализации обучающихся в пространстве жизнедеятельности.

Реализацию воспитательной системы нашего учреждения можно разделить на этапы, они включают в себя: постановку целей и задач, планирование, отбор адекватных направлений, форм и методов воспитательной работы и ее организация, осуществление контроля выполнения программных мероприятий, мониторинг, системный анализ, прогнозирование, корректировка воспитательной системы.

Для успешного функционирования воспитательной системы во Дворце созданы условия реализации программы «Территория творчества»:

- ➢ Теоретическая и научно-практическая подготовка педагогического коллектива по вопросам организации воспитательной работы в образовательной и досуговой деятельности.
- ➢ Обеспечение заинтересованности родителей в творческой деятельности их детей, использование в работе их опыта и помощи.
- ➢ Психолого-педагогическая поддержка образовательно-воспитательного процесса, задача которой – мониторинг, профилактика и коррекция поведения участников воспитательной программы.

- Постоянное взаимодействие с общественными структурами, для использования воспитательной возможности среды и устранение её негативных явлений.
- Бережное сохранение и развитие традиций коллектива.

Так как Дворец творчества является многопрофильным учреждением, основными направлениями воспитательной работы определены такие:

- гражданско-патриотическое,
- духовно-нравственное,
- воспитание семейной культуры,
- художественно-эстетическое,
- краеведческое.

Большое значение придается пропаганде здорового образа жизни и профилактике вредных привычек, реализации социальных проектов. Именно эти направления призваны формировать и развивать у участников воспитательного процесса общечеловеческую культуру и качества, позволяющие вовлекать воспитанников учреждения в процесс творчества, определяют суть воспитательной системы Дворца. Теоретические и практические знания по вопросам организации воспитательной работы в детском объединении педагоги получают на методических объединениях, в работе творческих и проблемных групп, в школе молодого педагога. Интересный опыт наших педагогов обобщается и распространяется в форме памяток, методических рекомендаций.

Интересными находками в детских объединениях «Школа лидера» стало проведение флеш-моба, посвященного Победе в Великой отечественной войне, проведение нестандартных занятий по нравственному воспитанию в детском объединении «Перспектива». Организация конкурса самодеятельных поэтов в детском объединении «Менестрель» вылилось в конкурс «Зелёная гусеница» для воспитанников всего Дворца и выпуск уже третьего сборника произведений самодеятельных поэтов. Преобладающими методами воспитательной системы являются методы сотрудничества, диалога, свободного выбора, «мозгового штурма», импровизации, самоанализа и самооценки.

Традиции, сложившиеся в нашем учреждении закреплены в системе программных мероприятий, множество из которых не замыкаются в рамках одного отдела, а организуются для всего коллектива. Кроме общеизвестных календарных праздников, для воспитанников Дворца проводятся: дни открытых дверей, посвящение в кружковцы, рождественские колядки, праздник бабушек и мам, масленица, день семьи, дни здоровья, музейные уроки, походы выходного дня, отчетный концерт детских объединений в конце учебного года и т.д.

Основными помощниками в воспитательной работе являются родители. Они помогают в организации и проведении конкурсов, помогают организовывать выставки, являются самыми активными участниками походов выходного дня и всех мероприятий, проводимых в учреждении. *Работа с родителями выстроена в систему* и прописана в подпрограмме «Лад» по пяти направлениям:

- «Семейный совет» - детско-родительское управление деятельностью Дворца,
- «Дом без одиночества» - поддержка семей, имеющих детей с особенностями в развитии;
- «Семейные радости» - организация семейного досуга,
- «Семья талантами богата» - семейное творчество,
- «Погода в доме» - п**сихолого-педагогическое сопровождение образовательно-воспитательного процесса.**

Большое значение в создании единого воспитательного пространства **УДОД имеет м**ониторинг, который охватывает всех участников образовательного процесса:

- для воспитанников - диагностика уровня самооценки, мотивации на успех, творческого потенциала, характерологических особенностей личности, коммуникативно-организаторских способностей (методика изучения коммуникативных и организаторских способностей (КОС) Климова), уровень готовности к школе, изучение интересов и склонностей учащихся старшего звена в рамках профориентации;
- для родителей – социологический опрос по востребованности образовательных услуг, удовлетворенности результатами образовательного процесса;
- для педагогов - диагностика уровня творческого потенциала, выявление потребности в психологической помощи, удовлетворенность уровнем образовательного процесса.

Процесс психолого-педагогического сопровождения во Дворце творчества осуществляет психолог с помощью педагогов. Проводится первичная и вторичная диагностика, психолого-педагогическое просвещение, профилактическая работа, индивидуальное и групповое консультирование, коррекционно-развивающая работа с учащимися и родителями в групповой и индивидуальной форме, аналитическая деятельность.

Педагогический коллектив ищет и находит партнеров в реализации воспитательной работы, ими становятся социальные партнеры, с которыми мы работаем на договорной основе, осуществляем взаимовыгодное сотрудничество. Среди социальных партнеров нашего учреждения образовательные учреждения города, Политсовет Беловского местного отделения Всероссийской политической партии «Единая Россия», Комитет социальной защиты города Белово, Центр социально-психологической помощи семье, подростку, молодежи «Откровение», МУ «Управление по делам молодежи города Белово», Беловский городской молодежный парламент, Городской совет ветеранов, городские СМИ, учреждения культуры и спорта. Среди последних совместных мероприятий можно назвать фестиваль общественных организаций, ярмарку возможностей, конкурс лидеров детских организаций «Никто кроме нас», акция по сбору вещей для малоимущих «Доброе дело каждый день», творческий конкурс «Я умею» и другие.

Контроль за выполнением программных мероприятий отводится администрации учреждения, попечительскому совету, в который входят представители общественности, члены родительского комитета, представители детских объединений. Регулярно в конце учебного года на педагогическом Совете при подведении итогов года происходит корректирование программы, так например, в 2009 учебном году в программу был введен смотр-конкурс детских творческих объединений «Творчество и дружба», включающий в себя творческое представление объединения и создание портфолио. Также по инициативе педагогов декоративно-прикладного и технического творчества была создана школа для родителей «Счастливые дети - счастливые родители». В 2010 году упор сделали на проведение коллективных творческих дел «Венок добрых дел», имеющих социальную направленность и оформление стены гордости, где размещаются фотографии лучших воспитанников Дворца, описываются достижения отделов и всего учреждения.

Практическая цель воспитательной программы – это выпускник, наделенный определёнными качествами: разносторонняя творческая личность, духовно богатая, имеющая высокие нравственно-патриотические принципы, способная к социализации и саморазвитию.

Программа воспитания учреждения не догма, а живая, способная к изменениям и дополнениям система. В настоящее время коллектив находится на втором организационно-коррекционном этапе реализации программы, и уже с учетом идей, изложенных в новых нормативных документах, вносятся дополнения в программу по части более углубленного развития деятельности с талантливыми детьми, расширение проектной и исследовательской деятельности.

В сентябре 2012 года были подведены итоги опыта реализации воспитательной программы Дворца. Сейчас можно сказать, что система воспитательной работы успешно функционирует, это проявилось в том, что у воспитанников за последние три года прослеживается положительная динамика уровня творческого потенциала; успешности формирования положительной адекватной самооценки (от 8 до 13,5%); формирования мотивации к успеху (от 11 до 35%). Цифры подтверждают - растут достижения наших воспитанников, нет оттока детей из учреждения, формируется положительный имидж учреждения дополнительного образования. А это приносит удовлетворение всем участникам образовательно-воспитательного процесса. И значит один из пунктов ожидаемых результатов нашей программы «обеспечение условий для гармоничного разностороннего развития личности воспитанника в «обогащенной воспитательной системе» успешно выполняется.

Рекомендуемая литература

1. Ахметова, Д.З. Школа-комплекс как социально-педагогическая система [Текст]/ Д.З Ахметова.- Казань, «Познание», 1997.-188с.
2. Барышников, Е.Н., Колесникова, И.А. О воспитании и воспитательных системах. [Текст]/ Е.Н Барышников, И.А.Колесникова.- СПб, «Престо», 1996. - 118 с.
3.Караковский, В.А. и др. Воспитание? Воспитание... Воспитание! [Текст]/: В.А Караковский. и др.- М., Педагогика-Пресс, 2000.-213с.
4. Селиванова, Н.Л. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования [Текст]/ Н.Л. Селиванова.- Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. -248с.