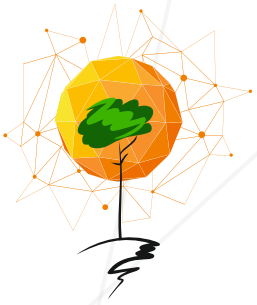
АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы»

Золотая Медаль Сибирской Ярмарки «УчСиб-2003»

Серебряная Медаль Кузбасской Ярмарки, 2006 год

Золотая Медаль в номинации «Периодические издания», 2017 год



ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

№2 (85)

АПРЕЛЬ-ИЮНЬ 2022 ГОДА

ЖУРНАЛ ИЗДАЕТСЯ С ИЮНЯ 2001 Г.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Леонид Иванович Боровиков, кандидат педагогических наук, член Союза журналистов Российской Федерации

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Елена Львовна Сорокина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент АНО ДПО «МИПКП»

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР:
Елизавета Викторовна Быкова, ведущий специалист научно-исследовательского отдела АНО ДПО «СИППППИСР», почетный работник сферы образования Российской Федерации

ВЕРСТКА:

Арина Александровна Степанищева, графический дизайнер

ДИЗАЙН:

Алена Михайловна Сивцова

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:
Председатель: Марина Геннадьевна Чухрова, д-р. мед. наук, проф., профессор кафедры психологии АНО ДПО «СИППППИСР», профессор кафедры педагогики, психологии и правоведения ФГБОУ ВО «НГУЭУ»

Оксана Михайловна Мазаева, начальник отдела дополнительного образования детей и воспитательной работы Министерства образования Новосибирской области

Янина Алексеевна Елинская, директор АНО ДПО «СИППППИСР»

Яна Сергеевна Иващенко, д-р культурологии, доцент, профессор АНО ДПО «СИППППИСР»

Людмила Николаевна Давыдова, д-р пед. наук, проф., профессор кафедры дошкольного и начального образования Астраханского государственного университета

Дмитрий Николаевич Долганов, д-р. психол. наук, профессор кафедры гуманитарных наук БИФ КемГУ

Наталья Александровна Кузь, канд. пед. наук, доцент АНО ДПО «СИППППИСР»

Наталья Александровна Одинокова, доцент АНО ДПО «СИППППИСР»

Светлана Евгеньевна Гайдукевич, канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий Института инклюзивного образования БГПУ им. М. Танка

Марина Исаметовна Курдюмова, председатель Совета директоров учреждений дополнительного образования детей, Новосибирской области, директор ЦДО г.Искитима Новосибирской области

Ольга Николаевна Вагнер, председатель Совета директоров районных образовательных учреждений дополнительного образования детей г. Новосибирска, директор ДДТ им. А. И. Ефремова, г. Новосибирск

Андрей Васильевич Востроknутов, директор ДТДиУМ «Юниор», г. Новосибирск

Марина Николаевна Чёшева, методист по воспитательной работе Межшкольного информационно-методического центра Черепановского района Новосибирской области

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:
Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ»

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

ПРЕИМУЩЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В СИППППИСР

ОБУЧЕНИЕ БЕЗ ОТРЫВА ОТ РАБОТЫ

ВАС ОБУЧАЮТ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАБОТНИКИ

УДОБНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

24/7 ОБУЧЕНИЕ 24/7

ДОСТУПНОСТЬ (ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ТЬЮТОР)

РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОД ВАШИ ПОТРЕБНОСТИ

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МАТЕРИАЛЫ, ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА

sispp.ru

◆ Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия.

◆ Регистрационный № ПИ №9 ФС77-79348 от 09 ноября 2020 года.

◆ Журнал издается с июня 2001 года.

◆ Выходит один раз в три месяца.

◆ Печатная версия журнала «Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области» зарегистрирована в Международном центре ISSN.

◆ Для печатной версии ISSN 1995-1833.

◆ Основное название: Vospitanie i dopolnitel'noe obrazovanie v Novosibirskoj oblasti (Print)

◆ Электронная версия журнала расположена в Интернете на сайте: print.sibvido.ru

◆ При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

◆ Рукописи, присланные в журнал «ВиДО», не рецензируются и не возвращаются.

◆ Редакция не всегда разделяет точку зрения авторов публикуемых материалов.

◆ За содержание рекламы отвечают рекламодатели.

◆ **Подписной индекс в «Каталоге газет и журналов Новосибирской области» — 32203.**

◆ **Подписной индекс в общероссийском каталоге «Пресса России» (2-й том, зеленый) — 32203.**

Адрес редакции и издательства:

Формат 70x100/16. Бумага офсетная №1.
Печать RISO.
Усл. печ. л. 4,23. Заказ №1104/22
Тираж 1000 экз. Цена свободная.
Дата выхода: 20.06.2022 г.
Адрес редакции: 630009, г. Новосибирск, ул. Добролюбова 18/1
Отпечатано в типографии ООО «Цифровая типография»
Адрес типографии: 630015, г. Новосибирск, ул. Комбинатская, д 3А, офис 101

© 2022

В НОМЕРЕ:

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

ГЕНДЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА В РЕЖИМЕ ЕСТЕСТВЕННОГО ЭКСПЕРИМЕНТА — 5 — Боровиков Л.И. г. Новосибирск

НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АБИЛИТОЛОГИЯ ДУШИ: ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ — 7 — Гриднева Т.В. Лисиченко О.В. Боровиков Л.И. г.Новосибирск

ВОСПИТАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ШКОЛЬНЫХ МЕДИАТИВНЫХ ГРУПП (команды межэтнических медиаторов) — 12 — Керимова К. Я. г.Новосибирск

БЛОКНОТ ПЕДАГОГА

С.Т. ШАЦКИЙ «ВОСПИТАНИЕ ЕСТЬ ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОЙ ЖИЗНИ» — 13 — Боровиков Л.И. г. Новосибирск

СООБЩАЮТ НАШИ КОРРЕСПОНДЕНТЫ

«ЧЕРЕЗ ПРОШЛОЕ К БУДУЩЕМУ». XVII РЕГИОНАЛЬНЫЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОНКУРС ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ — 17 — Морозова Е.М. г.Новосибирск

ПРОФЕССИЯ - СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ

«ДУШИ УЮТНЫЙ УГОЛОК» ПРОЕКТ ПО СОЗДАНИЮ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ — 18 — Пушкина К.И. Уланова Н.В. г. Братск

ПЕДАГОГИКА ЛЕТА

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАНЯТОСТИ ДЕТЕЙ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД Содержание и формы воспитательной деятельности в условиях дополнительного образования — 21 — Свеженцева А.Ю. г. Новосибирск

В НОМЕРЕ:

КОНТРОЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЕАТРАЛЬНОМ ОБЪЕДИНЕНИИ — 25 — Полосухина Л.А., р.п. Коченево Новосибирская область

РЕСУРСЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА УМЕНИЯ АДЕКВАТНО ВОСПРИНИМАТЬ И ПЕРЕДАВАТЬ РАЗЛИЧНЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТТЕНКИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ — 29 — Ходарева О.А., г. Красноярск

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОРТФЕЛЬ

«РАДУГА ЭМОЦИЙ»
Авторская сказка для театральной постановки — 32 — Балаховская Е.Г., г. Новосибирск

В ТВОРЧЕСКОМ ПОИСКЕ

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ — 36 — Марио Васкес Астудильо, Анна Ванесса Легисамо-Леон, г. Санта-Мария, Бразилия

ТРИБУНА МНЕНИЙ

ЕЩЕ РАЗ ОБ ОЧЕВИДНОМ... — 45 — Головина Ю.С., г. Новосибирск

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МЕТОД

ОТКРЫВАЯ ТАЙНЫ БЫТИЯ — 47 — Боровикова Р.И., г. Новосибирск

СООБЩАЮТ НАШИ КОРРЕСПОНДЕНТЫ

СТОЛЕТИЕ С НАЧАЛА ИЗДАНИЯ В НОВОСИБИРСКЕ ЕЖЕМЕСЯЧНОГО ЖУРНАЛА «КРАСНАЯ СИБИРЯЧКА» — 53 — Степанищева А.А., г. Новосибирск

Боровиков Леонид Иванович,
главный редактор журнала «Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области»,
Почётный работник общего образования РФ,
кандидат педагогических наук,
г. Новосибирск

ГЕНДЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА В РЕЖИМЕ ЕСТЕСТВЕННОГО ЭКСПЕРИМЕНТА. ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ

В 2020 году на страницах журнала ВиДО была опубликована наша дискуссионная полемическая статья «Чему и как может научить нас опыт талантливых педагогов?» [1] Многочисленные последующие обсуждения данной статьи в самой разнообразной учительской аудитории, включая педагогов дополнительного образования и опытных методистов учреждений дополнительного образования Новосибирской области, вывели наши профессиональные дискуссии, беседы и обсуждения данной, методической по своей сути, проблемы на более широкую постановку вопроса об истинной природе творческого педагогического бытия вообще, в том числе и о специфике профессиональной художественной деятельности, достигающей подчас в своём конкретном персонифицированном воплощении небывалой высоты, в чём-то по аналогии, как мы позволили себе предположить, поучительной для талантливых педагогов-практиков, так или иначе восходящих на уровень предельно высокого творческого мастерства, воспитательного и дидактического профессионализма, понимаемого нами, вслед за классиками отечественной педагогической науки (В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптеров, К. Д. Ушинский и др.) как особая разновидность искусства.

Выдающийся отечественный психолог Борис Михайлович Теплов (1896–1965), крупнейший специалист в области общей психологии и теории музыкального искусства, углубляя всемирно известную психофизиологическую концепцию лауреата Нобелевской премии Ивана Петровича Павлова (1849–1936) о «специально человеческих типах высшей нервной деятельности» (прежде всего художественном и мыслительном), обусловленных преобладанием первой или второй сигнальных систем, написал в своём авторском учебнике «Психология» для средней школы буквально следующее: «Особенности взаимодействия двух сигнальных систем наиболее резко обнаруживаются у крайних представителей этих типов» [2, с. 230].

Что конкретно представляет собой художественно одарённый тип личности? Какова должна быть наиболее выигрышная стратегия и тактика психолого-педагогического взаимодействия с художественно высокоодарённой личностью? К примеру, с особо талантливым художником, музыкантом, театральным деятелем и т.д. Можно ли здесь вывести какие-то универсальные принципы и рекомендации? Академическая наука, в сущности, молчит на этот счёт, уходя от прямого ответа, ограничиваясь отдельными частностями. Но житейская педагогика, история и психология искусства, взятая в их гендерной семейной (биографической) вариации, как оказалось, смело берётся за эту проблему и на удивление довольно успешно решает её в режиме так называемого, «естественного эксперимента».

Информационная справка: «Естественный эксперимент (natural experiment) – особый вид эксперимента, разработанный российским психологом А.Ф. Лазурским и подробно описанный в его книге «Естественный эксперимент и его школьное применение». Естественной эксперимент проводится в условиях обычной деятельности испытуемого, который не знает, что является объектом исследования. Это позволяет избежать отрицательного влияния эмоционального напряжения и преднамеренности ответной реакции» [4, с. 111].

Обратимся теперь к фактическому житейскому профессионально-художественному случаю.

... Сергей Юрьевич Судейкин (по реальной жизненной ситуации Сергей Георгиевич) – талантливый русский театральный художник, сценограф и живописец (1882–1946) в 1913 году женился вторым браком на петербургской танцовщице шведско-французского происхождения Вере де Боссе (1889–1982), «заметной представительнице богемных кругов» [3, с. 25]. В ходе совместной жизни с художником, она проявила недюжинную наблюдательность, а также, думается, сбалансированность «художественного» и «мыслительного» типа личности, и как следствие, по информации современного журналиста-исследователя Анны Александровой, составила следующий уникальный «Свод правил идеальной музы и жены» [3, с. 26] для творчески высокоодарённого, особо талантливого художника:

1. Заставлять работать художника хотя бы палкой.
2. Любить его работы не меньше самого художника.
3. Каждому порыву работы идти навстречу, зажигаться его новыми замыслами.
4. Держать в порядке работы, рисунки, наброски, карикатуры. Знать каждую работу, её замысел, значение.
5. Относиться к новым работам, как к неожиданным подаркам.
6. Уметь смотреть картину часами.
7. Быть физическим идеалом, а потому быть вечной моделью».

Увы, семейные пары Пикассо, Дали и Матисса не оставили нам подобного рода методически грамотно оформленных рекомендаций.

Этим бы, казалось, можно было и закончить наше краткое социально-биографическое повествование, но в ход наметившегося описания констатирующей части естественного педагогического эксперимента вдруг вмешался его величество случай. По этой причине внешне довольно незамысловатый жизненный эксперимент вдруг прошёл дополнительную проверку на надёжность, а говоря языком современной академической психолого-педагогической науки, прошёл проверку на надёжность «в частично изменённых условиях».

Случилось следующее.

В 1921 году широко известный российский антрепренёр Сергей Дягилев, организатор знаменитых «Русских сезонов» в Париже мимоходом, не видя каких бы то ни было дальних последствий, познакомил Веру де Боссе со всемирно известным и необычайно популярным в то время композитором Игорем Федоровичем Стравинским [5]. И тут жизненная судьба этого гениального композитора XX века была решена: он стал супругом Веры де Боссе. Брак этот сохранился до конца их земных дней. Сработал ли здесь «Свод правил идеальной музы и жены для гениально одарённого композитора»? История об этом умалчивает. Но повод для дальнейших углублённых гендерных психолого-педагогических размышлений, сдобренных техникой практического применения естественного эксперимента явно имеется.

Литература.

1. Боровиков Л.И. Опыт талантливых педагогов. Чему и как он может научить нас? К построению целевой методической модели // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. Информационно-методический журнал. – 2020. – № 1. – С. 5–12.
2. Теплов Б.М. Психология. Учебник для средней школы. Издание восьмое. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1954. – 256 с.
3. Александрова А. Театральный роман // Свой. Журнал для просвещённого консерватора от Никиты Михалкова. Ежемесячное приложение к газете «Культура». – февраль 2022. – С. 22–27.
4. Современный психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.
5. Стравинский И.Ф. Музыкальная поэтика. В шести лекциях /пер. с англ. – М.: Изд-во АСТ, 2022. – 160 с.

Гриднева Татьяна Валерьевна,
и. о. руководителя, ГБУ НСО «Областной методический центр абилитационной педагогики»,
Лисиченко Ольга Вадимовна,
кандидат медицинских наук, врач-генетик, общественный консультант, ГБУ НСО «Областной методический центр абилитационной педагогики»,
Боровиков Леонид Иванович,
кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, воспитания и дополнительного образования НИПКиПРО, научный руководитель «Областного методического центра абилитационной педагогики»,
г. Новосибирск

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АБИЛИТОЛОГИЯ ДУШИ: ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ

О феномене абилитации, самых различных способах эффективного выстраивания процесса взаимодействия педагогов и родителей (законных представителей) с детьми, имеющими средние, тяжёлые и множественные формы нарушения социально-психического и психофизического развития, к настоящему времени написано немало обстоятельных статей и книг, ждущих, на наш взгляд, своего дальнейшего *междисциплинарного, метадисциплинарного и трансдисциплинарного осмысления* (Л.А. Аксёнова, Л.О. Бадалян, М.К. Бардышевская, М.В. Бородин, В.К. Зарецкий, И.С. Константинова, Н.А. Рачковская, А.В. Семинович, Е.В. Соколова, Л. Толкач, А.В. Цветков, И.П. Чепурышкин и др.). Результаты выполненного нами многомерного критического анализа представленных в печати теоретических и методических работ, обращённых к обоснованию специфических принципов, путей, средств, форм и методов эффективной педагогической регуляции абилитационных взаимоотношений детей и взрослых убеждают, что к настоящему времени всё более явственно даёт о себе знать тенденция к профессионализации вариативных систем успешной абилитационной деятельности, системно-структурной дифференциации путей и способов эффективной работы с абилитируемыми детьми по следующим трём областям научного знания: во-первых, медицинской, во-вторых, психологической и, в-третьих, педагогической. Соответственно, пусть с весьма высокой степенью условности, можно сегодня вести речь о медицинской абилитации, об абилитации психологической и об абилитации педагогической.

Стихийно происходящая дифференциация *содержания абилитационной теоретико-практической деятельности*, попытки приведения такого содержания в соответствие с устоявшимся, по существу дела классическими, научными канонами медицинского, психологического и педагогического знания совершенно не исключает, а, напротив, предполагают проведение более широкого, обобщающего, интегративно-аналитического комплекса исследований, связанных с *логически последовательным выходом опытно-поисковой работы в сферу сначала междисциплинарных*, затем *метадисциплинарных* и, наконец, *трансдисциплинарных* научных поисков, а значит выхода на путь создания максимально ёмких прогностически ориентированных методико-педагогических схем, технологий, моделей и парадигм качественно нового поколения. Действуя именно таким образом, стремясь продолжить традиции педагогической антропологии, заложенные К.Д. Ушинским, мы вышли в течение ряда последних лет на теоретическое и экспериментальное обоснование целесообразности введения в современный научный оборот трансдисциплинарной по своему духу категории *«Педагогическая абилитология детства»*.

Трансдисциплинарность (синоним – мультидисциплинарность, либо

интердисциплинарность) в данном случае определяется нами как особый принцип организации интегративного научного знания, открывающий широкие возможности для взаимодействия учёных, представителей частных научных дисциплин при решении особо сложных комплекс-ных проблем в сфере прикладного человекознания, что позволяет, как мы смогли убедиться, высококомпетентным учёным-профессионалам выходить за рамки «своих» научных дисциплин, не боясь быть обвинёнными в вульгарном дилетантизме. К счастью, город Новосибирск в достаточной мере располагает учёными такого ранга, такой предельно высокой квалификации. Мы, конечно же, в меру имеющихся исследовательско-методических сил и ресурсных человеческих возможностей воспользовались этим обстоятельством.

«К обширному кругу антропологических наук, – писал в предисловии к I тому своей «Педагогической антропологии» К.Д. Ушинский, – принадлежат: анатомия, физиология и патология человека, психология, логика, филология, география, изучающая землю как жилище человека, и человека как жильца земного шара, статистика, политическая экономия и история в обширном смысле, куда мы относим историю религии, цивилизации, философских систем, литератур, искусств и собственно воспитания в тесном смысле этого слова. Во всех этих науках излагаются, сличаются, группируются факты и те соотношения фактов, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т.е. человека» [1, с.170]. Понятно, что для раскрытия глубинной трансдисциплинарной сути категории «Педагогическая абилитология детства» в хронологически короткий отрезок времени крайне трудно, почти невозможно реализовать комплекс метадисциплинарных и трансдисциплинарных по своему стратегическому замыслу исследований, охватывающих указанный Константином Дмитриевичем Ушинским обширный перечень научных дисциплин. Поэтому мы ограничились в своих стартовых концептуально-методологических и опытно-экспериментальных действиях только лишь дисциплиной «Генетика человека» (научная школа новосибирского учёного-энциклопедиста В.П. Казначеева) и дисциплиной «Психология искусств», а точнее говоря предметно конкретизированным концептом «Общероссийская школа синтеза искусств», непосредственно представленным именами Б.Г. Ананьева, В.В. Кандинского, Г.Н. Кечхуашвили, Е.И. Кириченко, М.С. Кагана, Л.Н. Когана, Д.С. Лихачёва, В.В. Медушевского, Е.С. Муриной, Б.С. Мейлаха, И.Г. Ревзина, Д.В. Сарабьянова, В.П. Толстого, П.М. Якобсона и др.).

Сверх того, в городе Бердске (Новосибирская область) в течение одного учебного года на базе Центра дополнительного образования и психологического сопровождения «Перспектива» нами был подготовлен и проведён поисковый педагогический эксперимент по отработке рабочего содержания элективного методического курса для педагогов дополнительного образования «Введение в психогенетику». Научный руководитель данного проекта – врач-генетик О.В. Лисиченко, кандидат медицинских наук [2].

В процессе введения в активный научный оборот базовой категории «Педагогическая абилитология детства», непосредственно связанной нами с отработкой художественно-эвристического подхода к выдвинутой проблеме, нам потребовалось осуществить ряд следующих теоретико-

Выпустите сборник методических материалов вашего образовательного учреждения

Информационное письмо в цветной вкладке стр. 8

8 905 953 68 86 **science@sispp.ru**

аналитических и экспериментально-практических действий.

Так, нам представилось необходимым первоначально обратиться к уточнению предметно-дисциплинарного содержания категории «душа». Действительно, «Современный психологический словарь» под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко, характеризуя основные общемировые тенденции становления научной психологии, указали, что «с началом периода экспериментальной психологии душа оставалась лишь номинальным предметом психологии. Стремясь уподобиться естественным наукам, её действительным предметом стала психика. Психология пожертвовала душой ради объективности науки. Не отрицая существования души, но воздерживаясь от её адекватного изучения, психологи-исследователи фактически передали пальму первенства на исследование феномена души по ведомству философии, религии и искусства» [3, с. 109–110]. Мы попытались в полной мере использовать данное обстоятельство в русле разрабатываемой нами абилитационной художественно-эвристической проблемы.

Осуществляя в период с 2003 года в рамках выполнения государственного муниципального задания исследовательскую деятельность по обобщению авторского художественно-эвристического опыта талантливого новосибирского педагога-абилитолога А.И. Бороздина (1937–2021) корпус опытных, специально профессионально подготовленных на базе НИПКиПРО (кафедра педагогики, воспитания и дополнительного образования) методистов «Областного методического центра абилитационной педагогики» обнаружили объективно фиксируемые признаки всё более нарастающей метадисциплинарности и трансцендентности в структуре успешно реализуемой в течение более трёх последних десятилетий целостной системы выстраивания конструктивных абилитационных отношений детей и взрослых. Был сделан итоговый концептуальный вывод о том, что многолетняя авторская абилитационная практика творчески настроенной команды А.И. Бороздина оказалась намного впереди постепенно вызревающей теории вопроса. Почему это произошло?

«Утрата души, – справедливо утверждают В.Г. Мещеряков и В.П. Зинченко, – для психологии небезопасна. Она расплачивается за неё перманентными кризисами, доминантой которых является неизбывная тоска по целостности психической жизни. В поисках этой целостности перебираются различные методологические принципы (вроде принципов детерминизма или системности), ищутся единицы анализа, «клеточки», из которых выводимо всё богатство психической жизни. Безрезультативность подобных поисков заставляет возвращаться к душе, размышлять о её функциях и возможной онтологии» [2, с.110]. В качестве наглядной иллюстрации малопродуктивности такого рода методологических усилий приведём учебник, подготовленный на психологическом факультете МГУ им. М.В, Ломоносова (авторы – доктора психологических наук Т.В. Корнилова и С.Д. Смирнов), где в чисто академической манере обсуждается принцип редукции неопределённости, принцип детерминизма, принцип дополнительности, принцип обратного развития и др.

Мы позволили себе предположить, что «золотой век» психологии сегодня малопомалу сходит на нет, а на передовую линию долгосрочных российских перспектив эффективного развития практической педагогики вступила креативная, либо, другими словами, прикладная эвристическая наука, представленная в теории и истории отечественного образования всемирно известными именами Ш.А. Амонашвили, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, А.В. Хуторского, а в сибирской региональной научно-педагогической школе именами О.С. Газмана, В.С. Гребенникова, О.А. Казанского, А.А. Католикова, Н.А. Капишникова, А.Н. Кирилина, Л.Л. Сикорука и др. Причём в педагогике подобного рода вступают в силу, так сказать, «законы больших чисел», когда принципы, условия, способы и механизмы

эффективного практического выстраивания целостных, гармонично сбалансированных методических систем обнаруживаются только лишь по прошествии двухтрёх, а то и более десятилетий. Абилитационная педагогическая система талантливого педагога-музыканта А.И. Бороздина, существующая вот уже более трёх десятков лет яркое тому подтверждение. Специфика выстраивания целостных динамичных абилитационных взаимоотношений детей и взрослых, имеет конечно же важное значение, но тем не менее не исключает и наличие, и даже обязательное присутствие концептуально сближающих элементов в реализации художественно-эвристического подхода.

Обратимся к показательному примеру. В течение почти целого десятилетия мы пытались под разными углами зрения объяснить своеобразную загадку творческого опыта А.И. Бороздина, который максимально успешно работая два десятилетия с музыкально одарёнными детьми в Детской музыкальной школе новосибирского Академгородка, затем «резко сменил курс» и, как оказалось, логически последовательно создал свою собственную авторскую модель педагогической абилитации, причём, как понятно любому педагогу-практику, модель весьма и весьма далёкую от того типа одарённости, с которым он непосредственно имел дело в музыкальной школе. Объективности ради заметим, что все наши рабочие гипотезы, конечно же, имели отношение к существу дела. Но когда мы попытались сопоставить творческий педагогический опыт талантливого отечественного педагога С.Т. Шацкого (кстати, по свидетельству многих современников, высокоодарённого музыканта, ставшего в последние годы жизни ректором Московской консерватории) с опытом выпускника Новосибирской консерватории, Заслуженного работника культуры А.И. Бороздина, то мы неожиданно для себя нашли исчерпывающий ответ на интересующий нас вопрос. Кратко поясним сказанное.

Станислав Теофилович Шацкий, осуществляя пост-фактум научное концептуальное обоснование своего многолетнего практического опыта эффективной организации культурноразвивающей среды во внешкольной работе с городскими и сельскими школьниками в статье под названием «Толстой – педагог» сделал блестящий критический художественно-эвристический анализ результатов работы Яснополянской школы Льва Николаевича Толстого. Подводя итог выполненному анализу С.Т. Шацкий формулирует следующую исключительно простую формулу успешного личностно-профессионального бытия Л.Н. Толстого как художественно одарённого педагога-практика: «Свою писательскую манеру Толстой переносит и на педагогическую работу» [4, с.344]. В этой фразе мы усматриваем глубочайший, мало пока осмысленный в гуманитарных науках, да и в трансдисциплинарной педагогической абилитологии тоже, художественно-эвристический смысл. Видимо в силу подмеченной С.Т. Шацким закономерности Алексей Иванович Бороздин, также будучи разносторонне художественно образованным человеком, с максимальной методической полнотой в универсальном жизнетворчеством ключе воплотил в отведённый ему судьбою срок профессионального бытия свою индивидуальную манеру жизнетворчества, либо, другими, более точными словами, воплотил в жизнь свой индивидуальный творческий метод.

Литература.

1. К.Д. Ушинский Избранные педагогические сочинения. В двух томах. Т. I. Вопросы воспитания. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 638 с.

2. Лисиченко О.В., Добролюбская О.В., Боровиков Л.И. Разработка экспериментального элективного курса для педагогов дополнительного образования «Введение в психогенетику» // Дополнительное образование детей: педагогический поиск: Сборник научно-методических статей с международным участием / Под общей редакцией Б.П. Черника. – Новосибирск: Агентство «Сибпринт», 2019. – С. 207 – 209.

3. Современный психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.

4. Настольная книга педагога-абилитолога / Под науч. ред. Л.И. Боровикова. – Новосибирск: ГАУК НСО НГОНБ, 2021. – 238 с.

5. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. Т. 2 / Под ред. Н.П. Кузина, М.П. Скаткина, В.Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – 416 с.

6. Боровиков Л.И. Интеграция современного нейробиологического знания в состав креативной абилитационной педагогической модели. // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. Информационно-методический журнал. – 2021. – №4. – С. 13–14.

ОПУБЛИКУЙТЕ СТАТЬЮ В СБОРНИКАХ

АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ



коды ISBN, УДК, ББК, рассылается по основным библиотекам России

НАУКА И СОЦИУМ



коды ISBN, УДК, ББК, DOI, Российский индекс научного цитирования, размещается на сайтах: elibrary.ru, КиберЛенинка, sispp.ru

Керимова Кямале Яшар кызы,
учитель музыки, преподаватель предмета
«Основы духовно-нравственной культуры народов России»,
МБОУ СОШ № 24,
г. Новосибирск

ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ШКОЛЬНЫХ МЕДИАТИВНЫХ ГРУПП (КОМАНДЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ МЕДИАТОРОВ)

Новосибирск представляет собой мегаполис, в котором одной из потенциально наиболее проблемных групп населения, по хорошо известному в социологии универсальному закону функционирования городов-мегаполисов, могут становиться ученики среднего и старшего звена школы. Есть ли специфика такой подростково-юношеской социальной конфликтогенности у Новосибирска? Да, безусловно, есть, но её надо в каждую конкретную единицу времени научиться чутко улавливать и принимать в расчёт. Сообщество учителей различной специализации, объединения классных руководителей, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования и педагогов-организаторов могут сказать здесь своё веское слово. Но масштаб заданного исходного рассмотрения проблемы подростково-юношеской конфликтности очень важен. Важен и фиксированный ситуативный момент времени, ведь в городе-мегаполисе ощущение темпа жизни более динамичное, нежели, к примеру, в сёлах и в малых городах России.

В центре нашего профессионального педагогического внимания конфликтогенная среда общеобразовательной школы. Различные конфликты, в том числе и конфликты межэтнического характера, могут стать в ближайшие годы более острыми уже вследствие нарастающего национального и этнического разнообразия в школах. Педагогическому сообществу важно своевременно обратиться к данной проблеме, обратиться не только со стороны возможностей администрации школы, учителей и классных руководителей, нужно действовать в организационно-педагогическом плане, **нужно создать медиативную группу в школе**. Это – исключительно сложная работа, не имеющая чётко отлаженного единообразного механизма. Здесь необходим опытно-экспериментальный поиск. Нужна детально проработанная в теоретическом и методическом плане программа.

Медиативные технологии – совокупность техник, методов, приёмов (инструментов) профессиональной медиации для предупреждения и разрешения конфликтов, выработки взаимоприемлемого и взаимовыгодного решения, а также с целью сохранения и (или) восстановления отношений с окружающими.

Методика создания такого рода программы для той или иной конкретной общеобразовательной школы может быть определена, может быть выстроена, сконструирована на основе творческого применения авторских научных разработок Г. У. Солдатовой [1] и С.В Рыжовой [2], полученных ими из многочисленных открытых источников. Новосибирским учителям, педагогом-воспитателям нельзя отодвигать в сторону и материалы и выводы, почерпнутые из опыта работы Городского межнационального центра города Новосибирска, а также Центра Международного и Межнационального сотрудничества города Москвы.

Образовательное пространство школы может само по себе являться конфликтной средой. Ведь школа объединяет людей с разным менталитетом, разных национальностей, разных социальных слоев и возрастов. Нередко на этом мозаичном социально-этническом фоне неожиданно возникают конфликты и столкновения. Несмотря на то, что

внешне, в общесоциальном плане поведение такого рода осуждается обществом, разногласий меньше не становится. Школьная медиативная группа должна стремиться выйти на эффективное решение такого рода проблем.

Практика показывает, что незнание реального спектра существующих культурных разнообразий как раз и является исходной первопричиной оскорблений своего товарища по национальному признаку. Конфликтологи утверждают, что базовой ненависти как таковой к какой-либо национальности у нас не существует. Часто конфликты возникают на элементарном бытовом уровне, что позже приобретает и националистический характер. И ещё. На практике, как мы могли много раз убедиться, конфликты среди детей по национальному признаку берут своё начало в семьях, где взрослые навязывают детям своё субъективное мнение, не всегда являющееся правильным, верным, строго объективным.

При этом подростково-юношеская агрессия не только навязывается, но и часто применяется по отношению к этому же ребенку. Здесь срабатывает цепная реакция. И вот уже сам ребёнок становится неуправляемым агрессором. А ведь жертвой такого ребёнка может оказаться любой: он находит виноватых в собственном бессилии в разных лицах. Со временем у такого подростка становится всё большее число различных агрессий, а виноватыми он считает всех. Конечно, больше всего виноваты в таком случае взрослые, которые не заметили и не распознали вовремя проблему. Нужно признать, что когда по невнимательности упущено много времени, то работа с таким учеником неимоверно усложняется и порой бывает по этой причине безрезультатной.

У каждого педагога-практика должен быть свой функционал. Так, ключевой задачей классного руководителя должно быть своевременное отслеживание нарастающего недопонимания среди сверстников. При малейших признаках объективного наличия недопонимания, нужно обязательно сообщить о

БЛОКНОТ ПЕДАГОГА

С.Т. Шацкий
Воспитание есть организация детской жизни

Станислав Теофилович Шацкий (1878-1934) – выдающийся русский и советский педагог, талантливый мыслитель, педагог-экспериментатор, знаток детства, разработчик теории взаимодействия школы с окружающей средой, взаимосвязи трудового, эстетического и умственного воспитания учащихся, фундаментальных основ отечественной системы внешкольного образования.

- Серость жизни для детского возраста, для подростка и юноши является настоящим ядом, вызывающим огромную жажду ярких, острых переживаний, в конечном итоге безразлично, в чём бы они ни выражались. Всякие, выходящие из рамок обычной жизни яркие явления – свадьбы, похороны, драки, пожары, кино и праздники – в первую очередь привлекают жадные взоры детворы, которая тем более находится под их гипнозом, чем унылее протекает их собственная жизнь.

1

- Детям очень трудно выдержать давление безрадостных условий, которые их окружают, для них почти невозможно нормально вести себя, они испытывают нечто вроде настоящего заболевания, если в их жизни нет игры, быстрых движений, калейдоскопа дел и возможности приложить свои силы. Недаром все современные психологи, изучающие детство, придают такое огромное значение интересам ребёнка, могущим побудить его к усилию для овладения любой, доступной его силам проблемой.

- Организовать детский труд и детский отдых в массовом масштабе, установить линию на эту работу, дать на неё средства – это значит вплотную приступить к самому радикальному лечению тех социальных болезней. которыми болеет наша детвора. Наша школьная работа недостаточна. Мы очень много возбуждаем в детской массе мыслей, но не даём возможности хоть немного выполнить.

- Задача огромной важности – дать нашей молодёжи здоровую эмоцию, бодрость, здоровье, жизнерадостность. Нестерпимо видеть скучающую детвору в наше время.

2

существующей проблеме администрации школы и при помощи психологов и специальных служб способствовать разрешению конфликта. Таким **оперативным мониторинговым центром** в МБОУ СОШ № 24 является центр медиации, куда входят старшеклассники-активисты, представители национальностей, родители, администрация школы.

Когда ребёнок владеет информацией о традициях, культуре другого народа, когда он регулярно обыгрывает какие-то типичные роли на уроках Основ духовно-нравственной культуры России, то, как убедил опыт, он информационно более подготовлен, он уже относится с большим пониманием и интересом к другим национальностям. Ученик практически, а в чём-то и теоретически познаёт, воспринимает и понимает, что реально означает жить в многонациональной стране: он наглядно убеждается, что имеются разные конфессии и каждый народ по-своему богат, он постепенно убеждается насколько прекрасен язык и культура одного или другого народа, поэтому он начинает смотреть на окружающий его мир совсем с другой, более широкой и справедливой стороны.

Вспомним, во время Великой Отечественной Войны все народы были едины и, как говориться, плечо к плечу шли к общей победе. Этот пример является важным аспектом межэтнического воспитания. К детям, которые изучают историю своей страны, должно постепенно прийти осознание, что наша сила в единении вокруг общих целей, взаимопомощи и взаимопонимании.

Важность педагогически последовательного формирования у обучающихся медиативных навыков в наши дни неоспорима. Когда мы открыто признаем индивидуальность ребёнка, уважаем семейные ценности, которые были с детства привиты ребёнку близкими людьми, когда хорошо знаем традиционный менталитет, в котором воспитывался ребёнок, то может показаться, что всё очень и очень просто для медиаторов. Так, очень много сходства при подготовке и проведении национальных праздников отмечают

БЛОКНОТ ПЕДАГОГА

Наши попытки организовать детские клубы, спорт, детский театр, кино, ввести музыку, пение в детскую жизнь носят слабый, случайный характер. Наши дети далеки от искусства, а ведь они замечательно способны.

- Бурная эпоха, которую мы переживаем, заставляет обратить самое глубокое внимание на организацию в крупном масштабе мастерских для детей как центров детской занятости, детского творчества, удовлетворения их технических и строительных запросов. Дать выход детской изобретательности, научить ребёнка владеть простеньким инструментом, приспособить к делу тот или иной, часто бросовый материал, дать детям широкую возможность строить технические, научные, спортивные клубные кооперативные кружки и общества (садоводов. огородников, цветоводов, кролиководов, защиты птиц, растений, бесконечное множество всевозможных типов и форм), поддержать инициативу весьма серьёзно работающих этом отношении комсомольских и пионерских организаций – вот решение огромной серии вопросов, связанных с больными местами в жизни нашей молодёжи.

3

- Основная идея детского клуба – создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской природы. Обыкновенно же детские учреждения организуются на основе тех требований, которые предъявляют к детям общество и государство, не считаясь с требованиями ребёнка.

- Само название детского клуба можно считать не очень удачным, так как здесь подражание внешним формам взрослых людей. Можно доказать, что идея детского клуба лежит в свободных детских организациях, причиняющих часто огромное беспокойство взрослым. Это уличные, дачные, деревенские, фабричные, свободные детские организации. Они возникают благодаря могучему социальному инстинкту и хороши тем, что они свободны, подвижны, находятся в близком соприкосновении с жизнью и разнообразны.

4

сами учащиеся. Народные традиции и обряды разных народов очень близки друг другу, и, на самом деле, выход из самых сложных проблемных ситуаций имеется всегда, поэтому команда МБОУ СОШ № 24, занимающейся межэтнической медиацией с этим прекрасно справляется. Эта команда является верным помощником для классных руководителей, социального педагога и заместителя директора по воспитательной части. Команда может, например, сделать обход по школе, вовремя «погасить очаг возгорания», своевременно принять заявки к рассмотрению. Зачастую, дети неохотно делятся своими переживаниями с учителями и не обо всём могут рассказать дома взрослым, поскольку это считается среди сверстников некрасивым и недостойным поступком. Часто ученики терпят до последнего и используют самые различные методы, к сожалению, не всегда действенные и правильные, чтобы устранить возникшую проблему в сложившейся конкретной ситуации.

Главная задача, конечно же, своевременно выявлять такие проблемы, а в сложных ситуациях вести с ребенком углубленную, этически корректную работу, вести такую работу до победного конца. **Команда межэтнических медиаторов подключается к работе, отслеживает результаты, осуществляет мониторинг ситуации постоянно.** Команда старается «зрить в корень» вспыхнувших проблем, команда решает такие проблемы, привлекая специалистов разного уровня, не бросают ребенка в тяжелой ситуации, обеспечивает ему поддержку и помощь.

Ученик может иметь проблемы и переживания, которые его тревожат не только в семье или школе, но и на улице, в открытом социуме. Часто тревожное состояние ученика приводит его к парадоксальной защитной форме социального поведения, и тогда ребёнок сам начинает агрессировать. Это означает, что в силу своего подростково-юношеского возраста он сам ещё не умеет управлять эмоциями и в итоге неадекватно рефлексирует сложившую-

БЛОКНОТ ПЕДАГОГА

- Представим теперь основные положения нашей системы. Воспитание есть организация детской жизни, объект воспитания – ребёнок, и в нём мы прежде всего ценим то, что он есть организм растущий. Затем ребёнок является исследователем, и эта мысль для нас наиболее ценна. Ребёнок не может жить, не исследуя, это его насущная необходимость; инстинкт исследователя – это есть биологический фактор, который проявляется, хочет этого ребёнок или нет. Далее мы берём понятие о детском сообществе как о сообществе растущем. Это понятие об организации жизни приложимо и к школьному возрасту, и даже к работе со взрослыми.

- Из каких же элементов состоит детская жизнь? Это физическое развитие, искусство, умственная жизнь, социальная жизнь, игра и физический труд; и путём комбинаций этих элементов мы достигаем известной жизненной атмосферы.

5

- Каким же методом мы предлагаем работать? Во-первых, выявление личного опыта ребёнка – этот момент особенно ярок в дошкольном возрасте. <...> Ребёнок сам не только накапливает впечатления, но и обрабатывает их, делает выводы, и благодаря этим выводам он живёт: язык ребёнка, все его навыки сложились на основе большой внутренней, неизвестно почему или как происходящей работы. И школа должна также обрабатывать личный опыт ребёнка. Школа не должна оставлять ребёнка в состоянии хаоса, когда кончается для него насущное естественное развитие и инстинкты оставляют его. Надо пробудить их и вызвать к действию. Вторая часть – это упражнения и навыки. <...> Эти упражнения и навыки могут происходить в области физического роста, труда, искусства, игры, умственной и социальной жизни. Здесь мы целенаправленно привлекаем детей к повторению целого ряда действий, которые считаются нами в силу опыта важными. Эти упражнения нужно распределять по периодам роста ребёнка, по возрастным

6

ся ситуацию. В таком случае задача усложняется ещё и тем, что сам «агрессор» неизвестен, он фактически неуловим: он может, например, учиться в совсем другом учебном заведении. В такие жизненные моменты приходится подключать родителей, представителей государственной власти и обращаться к администрации другого учебного заведения. Успех работы, конечно, заметен, когда с младшего возраста ребёнок видит и понимает правила поведения в обществе, реально осознаёт, какие могут быть последствия при нарушении общественного порядка и при оскорблении другого человека, в том числе, по национальному признаку.

Также немаловажной проблемой последнего времени, как нам кажется, является то, что ранее неразрешенные конфликты постсоветского периода находят своё неоднозначное обсуждение в современном Российском обществе. Родители учеников, переехавшие, например, из бывших братских республик Советского Союза, могут прививать своим детям ненависть по отношению к другому, уже независимому, «соседскому» государству. Когда на территории их исторической родины проходят какие – то трагические события, дети очень агрессивно на это реагируют. Послушав родителей и услышав от них мысли о территориальных претензиях, дети активно в это включаются, забывая о том, что они сами являются гражданами Российской Федерации. В таком случае именно родители несут нравственную ответственность за разжигание ненависти к другим национальностям со стороны детей, хотя сами этого они чаще всего и не осознают.

Литература.

1. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряжённости. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.

2. Рыжова С.В. Эмоциональная составляющая российской идентичности: позитивный и негативный контексты // Социологические исследования. – 2022. – № 4. – С. 21–22.

БЛОКНОТ ПЕДАГОГА

группам. Если бы мы имели такую схему, то мы бы в каждый момент знали, что нам нужно делать. Третья часть – организованный опыт, создаваемый детским садом, когда мы даём картинку или новый материал, распределяя это также по возрастным группам. Мы должны знать, когда ребёнку доступно то или другое. Четвёртая часть – это давание новых знаний, т.е. момент, когда мы опыт ребёнка вводим в соприкосновение с чужим опытом. Это применимо только в старших группах. <…> Давание новых знаний будет разумно производить тогда, когда мы уже подвели фундамент, т.е. изучили опыт самого ребёнка.

- Каким же для осуществления всей этой системы работы должен быть педагог? Он должен быть наблюдательным собирателем материала, иллюстрирующего детскую жизнь. Мы все это делаем недостаточно точно, недостаточно объективно. Затем мы должны быть исследователями тех факторов, которые влияют на детскую жизнь,

7

наконец, мы должны быть непосредственно организаторами детской жизни: педагог должен быть, несомненно, активным и гораздо в большей степени, чем раньше. Здесь приходится говорить об особой активности всех душевных сил, которыми обладает педагог.

- Итак, педагог как организатор детской жизни должен вмешиваться в среду, его окружающую, с целью её изучения и даже организации. Педагогу приходится организовать детское общество. Ведь ребёнок лишь постепенно переходит от индивидуальной жизни к социальной.

Составил выборку – Л.И. Боровиков

8

«ЧЕРЕЗ ПРОШЛОЕ К БУДУЩЕМУ». XVII РЕГИОНАЛЬНЫЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОНКУРС ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

8 апреля 2022 года актовый зал муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования города Новосибирска "Дом детского творчества "Центральный" гостеприимно распахнул свои двери участникам 17-го регионального этнокультурного конкурса детей и взрослых «Через прошлое к будущему».

В этом году соорганизаторами конкурса были МБУДО "ДДТ "Центральный"; Новосибирский городской благотворительный общественный фонд развития Дома творчества; кафедра педагогики, воспитания и дополнительного образования НИПКиПРО; а также АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы».

Все конкурсные работы оценивало компетентное жюри:

- кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, воспитания и дополнительного образования НИПКиПРО Боровиков Леонид Иванович;
- кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по развитию Сибирского института практической психологии, педагогики и социальной работы Сорокина Елена Львовна;
- профессор кафедры ИЗО Института искусств НГПУ Беляев Василий Иванович;
- кандидат педагогических наук доцент кафедры ДПИ Института искусств НГПУ Тащёва Наталья Евгеньевна.

На конкурс поступило 256 заявок, представленных богатой географией конкурса.

Участниками стали 32 образовательных организации из 3 городов (Новосибирска, Томска, Барнаула), из 6 районов Новосибирской области (Искитимского, Доволенского, Краснозерского, Кыштовского, Татарского, Куйбышевского).

Общее количество участников конкурса – 333, из них 82 – управленцы, учителя, методисты, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, воспитатели, представители родительской общественности и 251 – дети, подростки, молодежь 6–17 лет.

По итогам работы экспертов было вручено:

- 22 большие медали памяти профессора М.Н. Мельникова,
- 36 малых медалей памяти профессора М.Н. Мельникова,
- 81 дипломов лауреата,
- 54 диплома 1 степени,
- 33 диплома 2 степени,
- 25 дипломов 3 степени,
- 6 дипломов за участие в конкурсе.

Конкурс «Через прошлое к будущему» не стоит на месте, и мы приглашаем вас в следующем учебном году принять в нем участие, чтобы представить инновационные идеи своего опыта, практические навыки освоения общеобразовательных программ, интересные учебные исследования в области традиционной культуры.

Е. М. Морозова,
директор МБУДО "ДДТ "Центральный"

Пушкина Кристина Ивановна,
социальный педагог,
ОГБУСО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Братского района»,
г. Братск, Иркутская область
Уланова Надежда Владимировна,
социальный педагог,
ОГБУСО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Братского района»,
г. Братск, Иркутская область

«ДУШИ УЮТНЫЙ УГОЛОК» ПРОЕКТ ПО СОЗДАНИЮ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

В ОГБУСО "Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Братского района" попадают несовершеннолетние дети в возрасте от 4 до 17 лет из категории дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, оказавшиеся в социально опасном положении или трудной жизненной ситуации (потеря либо асоциальное поведение родителей, жестокое обращение, отсутствие жилого помещения и средств к существованию). Большая часть детей поступает в учреждение с психологическими травмами, связанными с изъятием из семьи, болью утраты близких людей, которые сопровождаются чувствами страха и тревоги перед неизвестностью, озлобленности, незащищенности и нежелания идти на контакт со специалистами. Ребенок замыкается в себе, остается один на один со своими переживаниями, которые в дальнейшем могут выразиться в форме девиантного поведения (курение, алкоголизм, наркомания, совершение правонарушений, бродяжничество). Особая роль в работе, направленной на снятие стресса и детской тревожности, коррекцию психоэмоционального состояния отводится педагогам-психологам учреждения, которые с помощью различных техник и методик помогают несовершеннолетним в адаптации к новым условиям жизни и социализации.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, оказавшись в ситуации изымания из кровной семьи и помещения для проживания в государственные учреждения, стараются любыми средствами доказать, что имеют право на существование, что они значимы, что они хорошие. Они пытаются завоевать столь необходимую любовь и внимание со стороны взрослых и сверстников и, как правило, делают это не всегда мирным путем. Ребенок, живущий в учреждении, находится постоянно в ситуации "вынужденного контроля" со стороны окружающей действительности, и это, заметим, происходит в дополнение к уже пережитой травме утраты семьи. А значит он находится в ситуации чрезмерного беспокойства и тревоги. К тому же, ситуация обычно усложняется наличием у детей ограничений по здоровью. Из-за наличия того или иного заболевания у детей зачастую наблюдаются заниженная самооценка, неуверенность, застенчивость – они не могут проявить себя в группе, держатся несколько обособленно от остальных детей. Успешность умственного, физического, эмоционального развития в значительной степени зависит от уровня их сенсорного развития, то есть от того, насколько развиты у ребенка сенсорно-перцептивные способности. Также становление интеллектуально и социально развитого, успешного ребёнка зависит от личности воспитателя: его настроения, умения управлять собой, способности решать свои собственные проблемы и др. [1, с.188–205]

В настоящее время психологи во всем мире используют сенсорную комнату как особый инструмент эмоционально-психологической коррекции. Основными

показаниями для проведения работы в сенсорной комнате являются дети и взрослые, которым необходима психологическая поддержка, имеющие трудности в общении и адаптации. Создание комнаты на базе учреждения помогло педагогам-психологам в работе, направленной на нормализацию психического состояния не только вновь прибывших воспитанников, но и детей, проживающих в центре длительное время, улучшению их эмоционального состояния; снижению беспокойства и агрессивности; снятию нервного возбуждения и тревожности. Интерактивная среда темной сенсорной комнаты позволяет создать эмоциональную обстановку положительной модальности, вызвать приятные, а в ряде случаев эстетически значимые ощущения. Оборудование сенсорной комнаты содержит мощный развивающий, профилактический и коррекционный потенциал. [2, с. 10]

Основная цель проекта: эмоционально-психологическая коррекция и реабилитация несовершеннолетних из категории дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, развитие и гармонизация их эмоционально-волевой и коммуникативной сфер.

Задачи проекта:

- изучение психоэмоционального состояния воспитанников;
- снятие психоэмоционального напряжения;
- развитие умения выражать свои чувства; формирование представлений положительных и отрицательных эмоциях;
- преодоление негативных эмоций по отношению к окружающим;
- развитие уверенности в себе;
- формирование мотивации к общению и развитие коммуникативных навыков;
- развитие навыков бесконфликтного общения детей и конструктивного взаимодействия друг с другом.

Целевой аудиторией проекта являются несовершеннолетние из категории дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей в возрасте от 4 до 16 лет.

В ходе реализации проекта для воспитанников были проведены занятия с элементами игры, арт-терапии, песочной терапии. Помимо групповых занятий несовершеннолетние посещали сенсорную комнату для индивидуальных занятий с психологом [3, с. 208].

Результатом проекта является оказание комплексной помощи несовершеннолетним, направленной на развитие и гармонизацию эмоционально-волевой и коммуникативной сфер воспитанников. Работа по проекту является систематической и предполагает коррекционно-развивающую деятельность с воспитанниками на весь период его пребывания в реабилитационном центре. Критериями эффективности проекта можно считать изменения эмоционально-волевой, коммуникативной сфер, которые произошли с момента начала реализации проекта.

На первоначальном этапе с несовершеннолетними было проведено первичное психодиагностическое исследование, с целью изучение психоэмоционального состояния воспитанников учреждения. По результатам диагностики у 48,2% воспитанников был выявлен высокий уровень тревожности, 36,8% – показали высокий уровень агрессивности, у 36,8% воспитанников был выявлен высокий уровень депрессивного состояния. Также первичная диагностика показала, что 47,4% испытывают низкий уровень комфортности, а у 36,8% воспитанников был выявлен низкий уровень общения. На основе полученных исходных данных педагогами-психологами учреждения была разработана программа коррекционно-развивающей работы, направленная на:

- снятие психоэмоционального напряжения, снижение уровня тревожности, индекса агрессии в ходе выполнения релаксирующих упражнений с использованием тактильной дорожки, сухого бассейна;
- развитие умения выражать свои чувства, навыков бесконфликтного общения детей и конструктивного взаимодействия друг с другом, формирование представлений о положительных и отрицательных эмоциях, мотивации к общению и развитие коммуника-

тивных навыков, преодоление негативных эмоций по отношению к окружающим в ходе коммуникативных игр со звуковым сопровождением;
- развитие уверенности в себе, формирование представления о своем потенциале и ресурсах развития личности.

Сравнительный анализ диагностических данных воспитанников показал, что за период реализации проекта у воспитанников, принимающих участие в групповых и индивидуальных занятиях с педагогом-психологом с использованием оборудования темной сенсорной комнаты, уровень тревожности снизился на 11,4%, снизился также уровень агрессивности на 11,6%, повысился уровень комфортности воспитанников на 15,4%, повысился уровень общения на 8,6%.

Воспитанники учреждения с удовольствием посещают не только индивидуальные и групповые занятия, но и приходят провести свободное от занятий время, так как пребывание в сенсорной комнате создает ощущение безопасности и комфорта.

Использование сенсорной комнаты для проведения индивидуальных и групповых занятий позволяет: ускорить этап установления эмоционального контакта ребенка с педагогом-психологом; снизить уровень тревожности, страха, агрессии и враждебности, повысить уровень самооценки несовершеннолетних, их уверенности в себе, нормализовать эмоциональное состояние воспитанников, развить навыки бесконфликтного общения и конструктивного взаимодействия.

В процессе последующей работы по программе эмоционально-психологической коррекции и реабилитации воспитанников учреждения, педагогами-психологами вносились следующие изменения в программу: ставилась задача формирования навыков и умений выражать и управлять своими эмоциями; формирование эмпатии и бесконфликтного общения. По психологическому замыслу такая работа будет способствовать в дальнейшем успешной социализации воспитанников.

Кроме того, следует отметить, что, к сожалению, профессиональный стресс педагогов в работе в современных условиях полностью исключить невозможно. Специалисты, работающие в учреждении, подвержены эмоциональному выгоранию. Хотя универсального рецепта, как уберечься от синдрома сгорания, нет, но возможно существенно уменьшить разрушительное влияние на здоровье работающих людей через организацию занятий не только с воспитанниками, но и педагогическим персоналом учреждения с использованием оборудования темной сенсорной комнаты.

Литература.

1. Кальмова С.Е., Орлова Л.Ф., Яворовская Т.В. Сенсорная комната — волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие / Под ред. Л.Б. Баряевой. — СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2006. – 172 с.
2. Колос Г.Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении. Практические рекомендации 4—е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2010. — 80 с.
3. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: Речь, 2010. – 136 с.
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.
5. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие / Под общей ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб.: Изд-во «ХОКА», 2007. – 214 с.
6. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья. Часть 1. Темная сенсорная комната, Учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. — 394 с.
7. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие. / Пер. с нем.; В 4-х томах. Т 3. – М.: Генезис, 1998. – 160 с.

Свеженцева Анастасия Юрьевна,
директор, МБУДО ДТ «Октябрьский»,
г. Новосибирск

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАНЯТОСТИ ДЕТЕЙ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД. Содержание и формы воспитательной деятельности в условиях дополнительного образования

Распоряжением Правительства РФ от 31 марта 2022 г. N 678-р утверждены Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года и План мероприятий по ее реализации. Среди наиболее актуальных задач, поставленных перед системой дополнительного образования детей – усиление воспитательной составляющей в содержании дополнительных общеобразовательных программ; проведение системы творческих конкурсов, фестивалей, в которых принимают участие обучающиеся; создание условий по регулярному проведению экскурсий для детей; вовлечение обучающихся в программы и мероприятия ранней профориентации, обеспечивающие ознакомление с современными профессиями и профессиями будущего. Среди ожидаемых результатов реализации Концепции – распространение лучших практик по обновлению содержания и технологий дополнительного образования по приоритетным направлениям образовательной деятельности.

Летняя кампания 2022 года, которая стартовала в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования города Новосибирска «Дом творчества «Октябрьский», направлена на обеспечение отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков.

Следуя положениям Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, при разработке дополнительных общеразвивающих программ летней занятости детей в 2022 году педагоги учреждения обновили содержание и формы воспитательной деятельности, осуществили поиск новых моделей организации дополнительного образования детей в каникулярный период.

Готовясь к летней кампании, мы понимали, что каникулы – это беззаботное время только для детей. Родители же попадают в сложную ситуацию: чем занять ребёнка? Как обеспечить его безопасность? Как сделать лето полезным с точки зрения роста, развития, самореализации? При подготовке к летней оздоровительной кампании коллектив нашего учреждения провёл мониторинг востребованных и современных форм организации летнего отдыха детей.

Следует особо подчеркнуть, что впервые Дом творчества «Октябрьский» принял детей в лагерь с дневным пребыванием в 2021 году. По результатам работы и отзывам родительской общественности мы пришли к выводу, что данная форма на базе учреждения дополнительного образования оказалась востребованная для детей нашего района.

В 2022 году лагерь с дневным пребыванием «Спектр» был организован на базе основного здания нашего учреждения, расположенного в центре Октябрьского района. Участниками летней площадки стали не только учащиеся Дома творчества, но и обучающиеся близлежащих школ. Организация питания осуществляется на базе МБОУ СОШ № 75. Охват детей составляет 40 человек. Целью программы лагеря является создание условий для развития социальных компетенций и навыков творческого мышления детей посредством реализации игрового сюжета смены.

За основу игровых моделей смены были взяты мультипликационные персонажи. Участники смены встречаются с двумя подружками – веселой и беззаботной Мэйбл и рассудительной Пацификой, которые являются жителями загадочного Дома чудес Фостер. Этот дом – полон загадок, чудес и невероятных открытий. Через прохождение заданий,

мастер-классов и игр, ребята смогут отыскать все кристаллы и части дневника, расшифровать весь дневник и узнать главный Секрет Дома чудес Фостер.

Ведущей идеологией лагеря дневного пребывания является развитие интереса детей к собственному здоровью, формирование мотивации к соблюдению здорового образа жизни, укреплению здоровья детей и подростков. Данная программа актуализирует широкий спектр возможностей для самореализации детей и подростков: мероприятия выстраиваются с растущей тенденцией в досуговом направлении, появляются новые формы проведения мероприятий и планирования познавательности содержания летнего отдыха детей: игра-погружение, игровой ажиотаж, игра-конструктор, поисковая игра, фотоквест, музыкально-интеллектуальный квиз. Не забыты и традиционные формы организации и проведения детского досуга: конкурсно-игровые программы, ситуативные игры, коллективные творческие дела, комбинированные формы и многое другое.

В летний период на базе Дома творчества «Октябрьский» организуются и проводятся три профильные смены: для детей школьного возраста – «Ритмы творчества» и «Ловкий спортсмен – выносливый воин», а для детей дошкольного возраста - профильная смена «Там, на неведомых дорожках».

Программа военно-патриотической направленности **«Ловкий спортсмен – выносливый воин»** предусматривает сочетание учебных занятий по ОФП, НВП, высотной подготовке, спортивным играм, а также, проведение воспитательно-досуговых мероприятий, направленных на формирование у детей чувства патриотизма, любви к Родине и родному краю; развитию мотивации к достойному служению Отечеству на гражданском или военном поприще, а значит, к здоровому образу жизни. Проведение профильной смены на базе Дома творчества - это попытка создать особую атмосферу, которая даёт возможность учащимся открыть в себе положительные качества личности, попробовать себя в роли военнослужащего, понять важность взаимопомощи, повысить самооценку за счет приобретения новых знаний, умений, навыков.

Приобретение новых знаний и активное формирование практического опыта их использования детьми способствует качественной подготовке учащихся к деятельности по туристской подготовке, основам выживания, высотной подготовке, общей физической подготовке с элементами карате. Среди воспитательно-досуговых мероприятий для участников смены – игры на знакомство и сплочение, викторина «Символы России», квиз-игра «Ратные страницы моего Отечества», командная игра «Не говоря ни слова», просмотры фильмов с обсуждением, игра в шахматы, посещение музея.

Примерный охват участников- 40 человек. Программа реализуется на базе Дома творчества «Октябрьский», расположенного по адресу ул. Якушева, 21.

Профильная смена **«Ритмы творчества»** – это программа художественной направленности. Цель программы – создание условий для активного отдыха и оздоровления детей и подростков, приобретение ими дополнительных знаний и умений в области художественного творчества, туризма, физической культуры и спорта. Содержательная часть программы «Ритмы творчества» включает в себя познавательные, соревновательные и конкурсно-развлекательные мероприятия, что позволяет дать участникам смены необходимую и значимую для них информацию и обеспечить условия для творческого самовыражения личности, а также наиболее полно реализовать потребности участников смены в полноценном летнем отдыхе. В программе для участников профильной смены предусмотрены мастер-классы, посещение регионального центра волейбола «Локомотив арена», экскурсия в «Ледовый дворец спорта», занятия с приглашенными спикерами по спортивным направлениям деятельности, тренинги на командообразование, развитие социально-коммуникативных навыков, командные соревнования: конкурс «Спорт, и Я», познавательная игра «А ты любишь спорт?», конкурс «Мой друг – танец»,

творческий конкурс «Минута славы», другие культурно-досуговые мероприятия. Думаем, что реализация программы «Ритмы творчества» будет способствовать формированию социальной активности учащихся, потребности в здоровом образе жизни и способствовать желанию быть полезным своей Родине; повышению культурного уровня детей; обеспечению оздоровления детей через активную физкультурно-оздоровительную деятельность.

Примерный охват детей – 50 человек. Программа реализуется на базе Дома творчества «Октябрьский», расположенного по адресу: ул. Федосеева, 32.

Программа профильной смены **«Там, на неведомых дорожках»** для детей, занимающихся в студии гармоничного развития «Воробышек», реализуется на базе Дома творчества «Октябрьский», расположенного по адресу: ул. Никитина, 66. Данная программа рассчитана на детей пяти-шести лет. Главной целью программы является организация работы летней познавательной оздоровительной площадки для детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, и их родителей (законных представителей) для отдыха, оздоровления и удовлетворения образовательных интересов в каникулярное время. Наши дошкольники станут путешественниками по Книгам Сказок и, знакомясь с русскими народными сказками и со сказками А. С. Пушкина, сказками Братьев Гримм и Д. Родари, Ш. Перро и Г. Х. Андерсена, С. Михалкова и К. Чуковского, З. Успенского и Б. Заходера, С. Я. Маршака и В. Г. Сутеева, на тематический день будут приходить с элементами костюмов героев выбранной сказки. В течение дня дети будут смотреть мультипликационные фильмы, заниматься театрализацией сказки, изготавливать маски, объёмные и плоскостные изображения героев сказки, играть в настольные игры по тематике сказки, петь песни... В данной профильной смене примут участие 30 детей дошкольного возраста.

В работе нашего учреждения хорошо зарекомендовал себя краткосрочный летний проект **«На завалинке»**, концептуальной идеей которого является содействие формированию национального самосознания младших школьников. Ведущей идеей проекта в летний период является приобщение учащихся начальной школы лагерей дневного пребывания детей на базах ряда школ Октябрьского района к этнокультурным традициям русского народа. В процессе реализации проекта происходит знакомство детей с рядом областей русской традиционной культуры: народное мировоззрение, народные росписи (гжель, дымковская), народное прикладное творчество (лепка глиняных игрушек, изготовление нитяных обрядно-игровых кукол), народный театр (ярмарочные театральные традиции, традиции театра Петрушки, русские народные сказки), народные игры (подвижные, пальчиковые, музыкально-хороводные), народное песенное творчество (знакомство и исполнительство). Проект направлен на ознакомление детей с играми наших бабушек и дедушек и решает задачи организации воспитательной деятельности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства, а также формирование у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности; расширения возможности для использования в образовательном и воспитательном процессе культурного и природного наследия народов России. В игровой форме знакомясь с традиционными народными праздниками летней поры, погружаются в историю и традиции русского народа. Образовательный проект «На завалинке» помогает детям прикоснуться к русской народной культуре, прочувствовать её многогранность и мировоззренческую содержательность, заинтересоваться своими корнями. Реализация проекта через углубление и расширение этнокультурных знаний и умений младших школьников, способствует развитию их личностных качеств и успешной социализации.

Данный проект реализует команда педагогов дополнительного образования Дома творчества «Октябрьский» на базах девяти средних общеобразовательных

школ Октябрьского района в период летней оздоровительной кампании.

«Аллея мастеров» – проект художественной направленности. Проект предполагает проведение мастер-классов по декоративно-прикладному творчеству и изобразительной деятельности. Данный проект позволяет педагогам Дома творчества познакомить ребят района с деятельностью нашего учреждения, пробудит желание записаться в объединения по интересам художественной направленности. «Алея мастеров» организована на базах семи общеобразовательных школ Октябрьского района.

В рамках реализации летней кампании для детей запланированы ряд выездных мероприятий: участники лагеря «Спектр» посетят Полк ДПС ГИБДД УМВД России по городу Новосибирску, МАУДО «Детский Автогородок», МАУ ДО ДЮЦ «Планетарий», Новосибирский зоопарк имени Ростислава Александровича Шило. Ребята профильных смен планируют выход в кинотеатр, в театр научного эксперимента «Своя лаборатория».

В ходе летней кампании будут организованны и проведены мероприятия, приуроченные к календарным праздникам и памятным датам нашей страны: «День защиты детей», «День России», «День памяти и скорби», «День города».

В ходе реализации всех ранее перечисленных проектов будет проделана большая работа по укреплению партнерства с образовательными учреждениями района. Педагогический коллектив Дома творчества «Октябрьский» планирует обеспечить сотрудничество с заинтересованными социальными партнерами: депутатским корпусом, общественными организациями, учреждениями культуры, Новосибирским педагогическим колледжем, ФГБОУ ВО «НГПУ» и банковскими учреждениями.

Итак, летняя компания нашего дополнительного образовательного учреждения обещает быть интересной, увлекательной и многофункциональной, способствующей формированию у детей элементов функциональной грамотности и навыков, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования.

А результатами всей охарактеризованной здесь работы мы поделимся в сентябре на мероприятии «Лето – это маленькая жизнь!», ежегодно проводимом в Октябрьском районе.



ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС «ФЕСТИВАЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА»

24 СЕССИЯ

ПРИЕМ ЗАЯВОК ДО 30.08.2022 Г.

Подробная информация на цветной вкладке стр. 2

Полосухина Любовь Анатольевна,
педагог дополнительного образования,
МБУДО Центр детского творчества «Мечта»,
г. Новосибирск, Новосибирская область, р.п. Коченево

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЕАТРАЛЬНОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

Отсутствие стандартов, вариативность содержания и форм организации образовательного процесса в дополнительном образовании позволяют педагогу разрабатывать программы, различные по масштабу реализуемых задач, способствующие развитию гибкости, продуктивности в освоении детьми новых областей знаний. Сегодня имеется целый ряд нормативно-регламентирующих документов по проектированию программ, тем не менее, перед нами стоит актуальная задача – кардинальное обновление содержания дополнительных общеобразовательных программ. По нашему мнению, одна из главных проблем для педагогов дополнительного образования – реализация новых подходов к аттестации обучающихся и выбору оценочных материалов, которые являются отражением цели и задач дополнительной общеобразовательной программы.

Если недавно многие педагоги оценивали образовательные результаты учащихся по внешним критериям – достижениям в конкурсах и соревнованиях, то сегодня немаловажны «внутренние» результаты: личностное развитие обучающихся в процессе освоения ими дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы. Поэтому, определяя систему отслеживания результатов как проблему педагогического контроля, мы уделяем внимание вопросам аттестации, как одной из форм отслеживания и оценки образовательных результатов учащихся. Опираясь на собственный опыт, в ходе реализации программы театрального объединения «Восхождение к творчеству», мы разработали методику диагностики результативности, которая позволяет определить и отразить уровень и динамику освоения ключевых знаний и умений каждым обучающимся.

Основные направления деятельности – через театральную педагогику развить в ребёнке самые лучшие качества: целеустремлённость, трудолюбие, коммуникабельность, творческую активность, которые крайне необходимы каждому человеку для успешности и самореализации. Одна из главных задач сегодня – формирование глобальной компетентности обучающихся в рамках реализации программы в театральном объединении, формирование готовности обучающихся к получению новых знаний о мире и взаимодействиях с людьми. Поэтому задачи диагностики – показать, как учащиеся в процессе занятия театральной деятельностью развиваются, как личности, какие качества они приобретают в результате обучения. Помимо контроля качества знаний, умений и навыков обучающихся, диагностируется их уровень творческой активности, мотивации к занятиям, социализации в коллективе и достижения. И, если планируемые результаты воспитания, личностные результаты, не имеют конкретных сроков формирования, то предметные результаты должны быть достижимыми, получены конкретные знания. И эти знания должны быть проверяемы. К каждой задаче в дополнительной общеобразовательной программе «Восхождение к творчеству» – планируемый результат.

Теперь об оценочных материалах. Самое трудное, на наш взгляд, это разработка комплекса оценочных средств, диагностических методик, заданий, а также критерии оценки. Именно критерии оценивания результативности позволяют определить достигли ли мы результатов обучения по программе или нет.

Так как программа «Восхождение к творчеству» рассчитана на 3 года обучения, большое внимание уделяем уровню сложности оценочных материалов для каждого года обучения, они должны соответствовать и возрасту обучающихся. Задания для диагностики подбираем так, чтобы сравнивать результат ребенка с его же предшествующим результатом, а не с результатами других детей.

Мы используем 2 группы диагностических методик: количественные методы и методы экспертной оценки. В соответствующем разделе программы заполняем таблицу «Характеристика оценочных материалов». В ней прописываем все планируемые результаты по 3 группам (личностные, метапредметные, предметные), критерии оценивания, виды и формы аттестации, диагностический инструментарий с указанием названия и авторов диагностических методик.

Так, для организации промежуточной аттестации обучающихся в конце 1-го года обучения ориентируемся на развитие интереса ребенка к театральной деятельности, проявление любознательности. Выступления на сцене способствует развитию воображения, раскрепощению и повышению самооценки. С первичной театральной деятельностью тесно связано и совершенствование речи, так как в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется культура его речи, ее интонационный строй [2, с. 128].

Оценочные материалы по развитию коммуникативных навыков разрабатываем с использованием заданий на составление диалогов между персонажами, решения проблемных ситуаций. Оцениваем уровень сформированности ответственности, способности выслушать собеседника.

Для оценки уровня развития дикции включаем в диагностические материалы скороговорки, произношение их в различном интонировании. Для подготовки сценических театральных постановок используем русские народные сказки, приобщая к народному творчеству и прививая любовь к родине.

Не только на занятиях, но и во время проверки знаний обучающихся стараемся создавать ситуации успеха. Именно они являются объективным стимулом мотивации и познавательной деятельности. Для стимулирования обучающихся

ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС ДЕТСКИХ РИСУНКОВ «ПОЗДРАВИТЕЛЬНАЯ ОТКРЫТКА»,
ПОСВЯЩЕННЫЙ ДНЮ УЧИТЕЛЯ И ДНЮ ВОСПИТАТЕЛЯ
(прием заявок до 09.10.2021г.)



science@sispp.ru
8 905 953 68 86

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО В ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКЕ НА СТР. 4

всегда нужна более высокая оценка, которая приводит учащихся к внутреннему противоречию – «действительно ли я смогу?». Правильный выход зависит от мастерства педагога, от знания детской психологии [5, с.75].

Приведем примеры разработки показателей и критериев оценивания к конкретным планируемым результатам. Так, к личностному результату – «формировать потребность в самореализации, мотивацию к творческой деятельности» разработаны следующие показатели: внутренняя удовлетворенность занятием, благоприятность среды общения, уровень самооценки, способность доводить дело до конца, настойчивость в достижении в случае возникновения препятствий. Для оценивания используем анкеты («Я посещаю занятия потому, что...), творческие задания. Используется и техника устного ответа. По результатам выполнения заданий составляется карта учета результатов, где фиксируются результаты: терпение, мотивация, воля, самооценка, коммуникативность, творческая самореализация. Критерии оценки используем от 1 до 10 баллов: 1–2 балла – низкий уровень (обучающийся не может продемонстрировать представленные к оценке задачи), 3–5 баллов – допустимый уровень (обладает заявленными качествами, однако с трудом может продемонстрировать представленные к оценке задачи), 6–8 баллов – оптимальный уровень (демонстрирует представленные к оценке задачи), 9–10 баллов – высокий уровень (отлично демонстрирует представленные к оценке задачи).

Пример варианта проверки одного из метапредметных результатов – «Научатся строить связный рассказ после видеопросмотра спектакля». Используем следующие показатели: техника самостоятельности выполнения задания, умение проанализировать свои зрительские впечатления, понимание соотношения своих действий и их результатов с действиями актеров, уровень сформированности речеголосовых данных. Используются творческие задания, в которых присутствует обсуждение, умение анализировать игровые действия, отстаивать свое личное мнение. Также используются этюды, тренинги по системе Станиславского К.С. «Если бы...» [4, с. 240] Детям предлагаются различные обстоятельства, например: вы находитесь в лесу, в магазине игрушек. Учащиеся должны уметь представить себя в предлагаемых обстоятельствах и разыграть историю. Для оценивания осведомленности обучающихся об особенностях национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основах жизни человека, используем тест «Лесенка побуждений» А.И. Божович, И.К. Маркова.

Один из важных предметных планируемых результатов в конце первого года обучения – «обучающиеся будут иметь представление об основах актерского мастерства», в том числе «будут уметь читать художественное литературное произведение наизусть». В этом случае используем для оценивания следующие показатели: эмоциональная насыщенность выступления, использование выразительных средств, умение создать образ, использование оригинальных приспособлений, способность к вариативности в решении одной художественной задачи, артистичность. Для оценивания достижений обучающимися предметных результатов используем упражнения из методики Е.Ф.Шангиной (на внимание, освобождение мышц, сценическую память, воображение и фантазию), игровые этюдные задания С.В. Гиппиуса (на эмоциональную выразительность, мимику, жесты) [1, с. 257]. Через показ музыкально-театральной миниатюры оцениваются: артистизм, качество исполнения, музыкальность (связь движения, реквизитов и музыки), удержание внимания (способность вызвать интерес и удерживать внимание зрителя). Оценивая уровень мимики, используем комплекс упражнений артикуляционной и мимической гимнастики М.Ф. Фомичевой. Усложняя в последующем задачу произношением чистоговорок и скороговорок.

При проведении аттестации

обучающихся, оценке результатов, используем различные формы: викторины на тему «Театр» (при проверке знаний по истории возникновения театра), работу с куклами и атрибутами, импровизированные игры и упражнения, беседы, ролевые игры, тестирование, анкетирование.

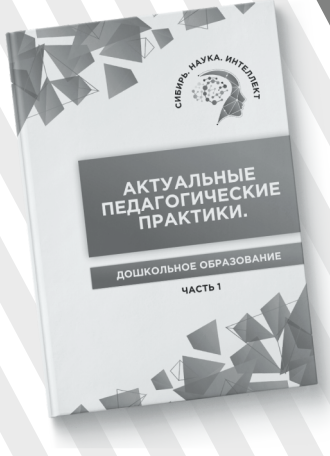
Предметные достижения обучающихся рассматриваются как на уровне освоения программы (выполнение творческих работ согласно запланированному количеству в программе), так и внепрограммные (участие в творческих мероприятиях учреждения и других уровней). Безусловно, еще одной косвенной оценкой результативности деятельности учащихся и объединения служат дипломы, грамоты, полученные на различных конкурсах, фестивалях.

Таким образом, используя различные диагностические материалы, мы определяем достигли ли обучающиеся запланированных результатов по дополнительной общеобразовательной программе или нет.

Дальнейшая перспектива нам видится в проработке уже имеющихся подходов к аттестации обучающихся в театральном объединении, а также в поиске новых методических идей для обновления всего программного комплекса «Восхождение к творчеству».

Литература.

1. Гиппиус С.В. Актерский тренинг. Гимнастика чувств. – Санкт-Петербург Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 257 с.
2. Гончарова О.В. Театральная палитра: Программа художественно-эстетического воспитания. – М., 2010. – 128 с.
3. Крылов И.А. Басни. – М.: Дрофа – Плюс; Полиграф, 2012. – 80 с.
4. Станиславский К.С. Актерский тренинг. Работа актера над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – Санкт-Петербург: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2009. – 240 с.
5. Шушарина М.Ю. Инновационный проект «Школьный театр как средство развития личности школьника и его творческой индивидуальности» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – 75 с.



КОЛЛЕКТИВНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

(сборник методических материалов и статей)
(выпуск 4)

ПРИЕМ МАТЕРИАЛОВ ДО 15.10.2022 Г.

ПОДРОБНАЯ ИНФОРМАЦИЯ НА СТР. 5 ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКИ

Ходарева Ольга Алексеевна,
учитель-дефектолог, КГБОУ «Красноярская школа № 9»,
г. Красноярск

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА УМЕНИЯ АДЕКВАТНО ВОСПРИНИМАТЬ И ПЕРЕДАВАТЬ РАЗЛИЧНЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТТЕНКИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Е.Г. Речицкая на конкретных жизненных примерах убедительно доказала, что формирование эмоциональной сферы глухого ребёнка выступает как одно из важных условий его адаптации в обществе, успешного взаимодействия с окружающими. Поэтому на занятиях учителя-дефектолога она рекомендует проводить специальную работу, направленную на решение проблемы эмоционального развития учащихся, осваивая те виды деятельности, которые наиболее тесно взаимосвязаны с обогащением речи, с эмоционально-оценочной лексикой [1, с. 35].

Эмоциональному развитию младших школьников с нарушениями слуха сегодня следует уделять особо пристальное внимание. Следует учить умению понимать и принимать свои эмоции, эмоции других людей, быть ответственным за выражение своих эмоций в обществе. Это позволит глухому школьнику эффективнее разрешать любые коммуникативные проблемы. Но в этой связи от учителя-дефектолога требуется специальная углублённая профессиональная самоподготовка.

Основная цель моей опытно-поисковой коррекционной работы – формирование умения передавать различные эмоциональные оттенки высказывания у детей с нарушением слуха посредством методически последовательного, многократно апробированного использования разнообразных видов работ.

Задачи:

1) выявить и углублённо проанализировать основную психолого-педагогическую литературу по теме [1-4];

2) скомплектовать наиболее подходящие упражнения для формирования у детей с нарушениями слуха умения передавать различные эмоциональные оттенки высказывания;

3) провести с учащимися младшего школьного возраста опытно-поисковую работу по формированию у них умения использовать один и тот же материал, придавая ему при произношении разное эмоциональное звучание («весело», «грустно», «с испугом» и т.д.).

Для того, чтобы дети младшего школьного возраста научились передавать различные эмоциональные оттенки высказывания, их нужно прежде всего учить понимать и различать эмоциональные состояния другого человека. Для этого мною были выделены и успешно применены в работе следующие игры и упражнения, направленные на развитие эмоций:

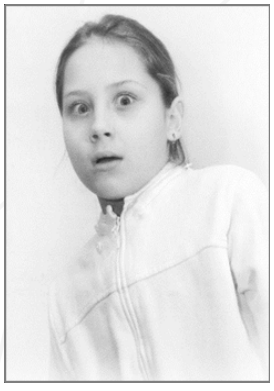
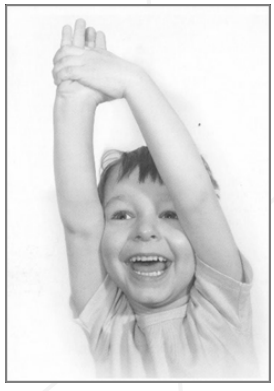
- Упражнение «Найди хозяина».

Ребёнок рассматривает рисунок и подбирает каждому животному его хозяина.



- Игра «Повторюшки».

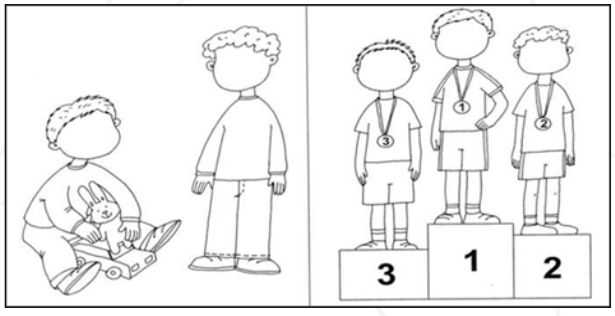
В ходе игры ребёнку предъявляется карточка с изображением эмоции. В предварительной беседе уточняется кто изображён и какую эмоцию испытывает. Затем ребёнку предлагается показать, изобразить, выразить эту эмоцию

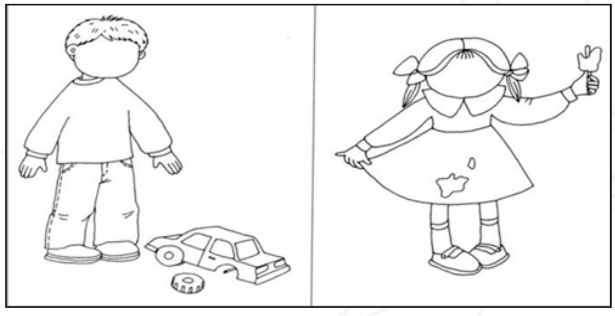
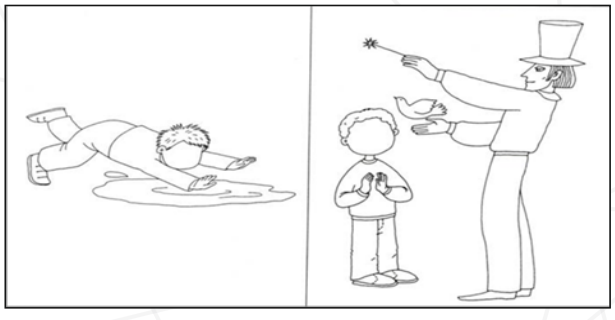
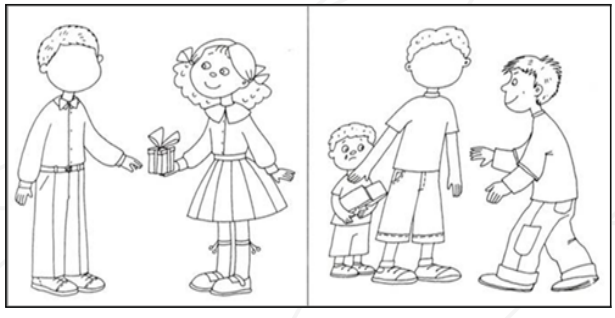
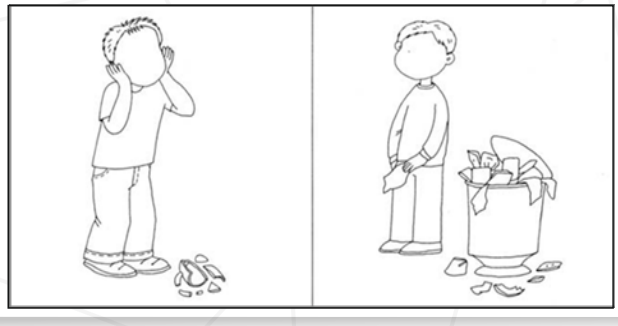
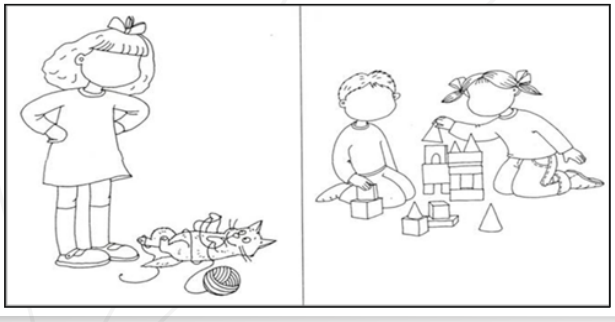





- Упражнение «Нарисуй лицо».

Учащийся рассматривает рисунки с изображением различных ситуаций. Ребёнку предлагается нарисовать лица ребятам так, чтобы изображенные эмоции соответствовали их чувствам.



- Составление эмоций из разрезных карточек

Здесь обыгрываются повадки различных животных, характерные черты людей. Например, дети изображают кокетливою маму-кошку, шаловливого котенка, злую большую собаку, ласкового маленького щенка. Используем доступные сказки "Теремок", "Колобок", "Курочка Ряба".

После того как дети научились понимать, узнавать, распознавать различные эмоциональные состояния, переходим далее к работе над произнесением звуков с разной смысловой интонацией. Учим детей выражать свои чувства, просьбы, эмоции на материале следующих звуков:

- радость – «А_____!»
- испуг – «А!»
- усталость – «О....., ох».

Затем переходим к работе над формированием умения произносить слова, предложения с различными эмоциональными оттенками. В частности, даются следующие коррекционно-развивающие задания:

- произнести цифры (от 1 до 10), выражая последовательно радость, печаль, страх, гнев;
- соотнести предлагаемые фразы с портретом ребёнка, выражающего ту или иную эмоцию;
- прочитать определённое предложение с испугом, грустно, весело.

Опыт моей практической деятельности наглядно показал, что на занятиях дети младшего школьного возраста с удовольствием и интересом выполняли все представленные ранее игровые, в своей основе, задания и упражнения. В итоге учащиеся за относительно короткий период времени научились лучше понимать эмоциональное состояние окружающих, стали больше обращать внимание на свои эмоции. Однако, наибольшие трудности у детей вызвали упражнения, направленные на выработку умения произносить слова, фразы с различными эмоциональными оттенками. Возможно, на наш взгляд, эти упражнения требуют более длительной подготовительной работы.

Ну, а если в целом подводить итог моей, относительно небольшой опытно-поисковой деятельности с младшими школьниками, то представленные ранее игры, задания и упражнения можно без ущерба для пользы дела использовать на индивидуальных занятиях с детьми с нарушениями слуха как во всём объёме предложенного комплексе, так и по отдельности, в подходящих к случаю ситуациях. Сверх того, я убедилась, что целенаправленно формируемые эмоции могут оказывать регулирующее воздействие на познавательные процессы. Поэтому актуализируемые интеллектуальные эмоции можно рассматривать как результат и как основу социально-познавательной жизнедеятельности человека.

Эмоциональному развитию глухих детей следует уделять специальное внимание. Необходимо учить таких детей понимать эмоциональное состояние других людей, адекватно выражать собственные эмоции. Без эмоционального отношения к окружающему миру, к живой и неживой природе, к сверстникам, родным, взрослым, к учебному материалу невозможны полноценное усвоение новых знаний, невозможно полноценное общение и взаимопонимание.

Литература.

1. Речицкая Е.Г., Кулигина Т.Ю. Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным и сохранным слухом. Раздаточный материал. – М.: Книголюб, 2016. – 16 с.

2. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для педагогов, психологов, родителей. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.

3. Лебедева М. Эти разные эмоции. Наглядно-дидактическое пособие. – М.: Изд-во «Речь», 2011. – 113 с.

4. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. М.: ВЛАДОС, 2001. – 288 с.

Балаховская Екатерина Григорьевна,
воспитатель,
МКДОУ «Детский сад № 4 «СемьЯ»,
г. Новосибирск

«РАДУГА ЭМОЦИЙ». Авторская сказка для театральной постановки

Целевые задачи:
1) сформировать более развёрнутое представление детей об эмоциях (о том, что каждый человек может испытывать самые разнообразные эмоции);
2) активизировать развитие творческих способностей у детей, их стремление объективно оценивать способности друг друга, желание работать в команде;
3) осваивать умение передавать характер заданного героя;
4) учиться спокойно реагировать на критические замечания и рекомендации;
5) развивать нравственные качества и эмоциональную сферу жизнедеятельности детей.

Герои сказки (персонажи): «Автор», «Ева», «Фея Радуга», «Смайлик», «Грустинка», «Страшик», «Злючка», «Радостинка», «Владычица морская», «Царица Ночь, «Капли».

Автор:
Жила в одном городе девочка Ева.
Жила как все дети, играла, спала,
Дружила с ребятами, в садик ходила.
Ну в общем обычной девчонкой была.

Вот только расскажем мы по секрету,
У девочки нашей тайна была:
Все думала Ева, в головке крутила,
У каждого взрослого Ева спросила,
Уж очень хотела малышка узнать
Ева:
«Какую эмоцию главной назвать?
Грусть или радость, страх или злость?»
Автор:
Даже ночами ей плохо спалось!
Вечер настал, россыпь звезд в небесах.
Спит наша Ева и видит во снах:
Спорят эмоции между собой.
Спорят, кто ж главный, наперебой!
Автор:
Спорит «Грустинка» – эмоция грусть.
Грустинка:
«Знаю стихи я все наизусть,
Знаю про осень – грусти пору,
Про листопад в пожелтевшем саду.
Люди не смогут жить без меня,
Не будут скучать – друг по другу, любя!
В сердце должна я быть иногда.
Очень важна я для жизни, друзья!»
Автор:
«Страшик» – (эмоция страха) сказал:
«Страшик»:
«Опасность ждет тех, кто страх не узнал!
Страх не дает человеку упасть,
Страх помогает в беду не попасть!»
Автор:
«Злючка» – эмоция злости кричит –
Злючка:
«Ну-ка, скорее ты замолчи!
Нету эмоции злости важнее
Кто разозлился – тот в миг стал сильнее!
Злости ты двери скорей отвори,
Спрячешь ее – съест тебя изнутри!
Автор:
Радость прервала их спор
Радость:
«Это что за разговор?!
Не ругайтесь вы, друзья!
Всех главней на свете – я!
«Радостинка» – как картинка
Всех она развеселит,
Настроение улучшит
И улыбкой озарит!»
Автор:
Долго эмоции спорили,
Очень уж сильно повздорили.
По сторонам разбежались
Друг с другом совсем разругались.

(Эмоции ссорятся, кричат друг на друга: «Я главная», «Нет, я главная». Потом убегают)

Автор:
Вот проснулась наша Ева,
Потянулась, посидела...

Улыбнуться захотела...
Но внезапно поняла –
Улыбнуться не могла
Тут хотела разозлиться...
Злости тоже след простыл.
Не грустит, не веселится.
Ева:
«Мир как будто бы застыл!»
Автор:
Здесь бы нужно испугаться,
Закричать... но страха нет!
Будто злой какой волшебник
Вытянул из мира цвет!
Ева:
«Все эмоции пропали.
Словно кукла стала я.
Как же жить мне без эмоций?
Кто поможет мне друзья?»
Автор:
Вдруг наполнилась вся спальня
Разноцветными огнями.
Фея – Радуга явилась
Перед девочкой, любя
Улыбнулась Фея Еве,
На колени усадила
И на ушко прошептала:
Фея:
«Знаю в чем беда твоя.
Чтоб могла ты снова злиться,
Улыбаться и грустить
Нужно в маленькое сердце
Луч эмоций возвратить!»
Ева:
«Как эмоции вернуть?»
Фея:
«Нужно отправляться в путь.
Все препятствия пройти
И эмоции найти.»
Ева:
«Страшно будет мне одной!
Может ты пойдешь со мной?»
Фея:
«Не могу с тобой пойти.»
Ева:
«Как не сбиться мне с пути?»
Фея:
«Вот тебе помощник, Ева.
Лучше в мире не найти.
Смайлик – друг тебе поможет
Испытания пройти.
Отправляйтесь в путь скорее,
Чтоб эмоции найти.
Я желаю вам удачи
И счастливого пути!»
Автор:
День, другой идут ребята,
Видят – море впереди.
Шторм на море разгулялся.

(Идут. На их пути – море, начинается шторм. Резко меняются декорации).

Смайлик:
«Злость нам нужно здесь найти!
У Владычицы морской тут
В море спряталась она.
Эй, Владычица морская
Выйди к нам скорей сюда!»

(Раздается гром. Нарастает таинственный шум. Появляется Владычица морская)

Владычица морская:
«Кто посмел меня тревожить?
Кто нарушил мой покой?
Помешал мне шторм устроить?
Уходите все домой!!!
А не то сейчас в пучину
Вас морскую унесу.
Навсегда оставлю в море!
И домой не отпущу!»
Смайлик:
«Здравствуйте, Царица Моря
Смайликом зовут меня.
Вот моя подруга Ева.
Помощь Ваша ей нужна!
Расскажу я Вам всю правду:
У нее стряслась беда –
Все эмоции сбежали
От нее невесть куда!
Знаю я, что в этом море
Злость храниться у тебя.
Может ты отдашь ее нам?»
Ева:
«Очень просим мы тебя!»
Владычица морская:
«Как посмели вы, детишки
У меня просить ее???!
Просто так вам не отдам я
Совершенно ничего!
Если можете меня вы
Успокоить, усмирить,
То верну вам вашу «Злючку».

Ясно? Так тому и быть.»

(Садится на трон)

Ева:
«Как Владычицу Морскую
Успокоить нам друзья?
Кто же в этом нам поможет?»
Смайлик:
«Кто поможет? Знаю я!
Ну ка, жители морские
Вас зову сюда скорей!
Потанцуйте, успокойте,
Вы Владычицу Морей!»

(Танец морских жителей. После танца Владычица морская встает и говорит благодарственное слово)

Владычица морская:
«Вот спасибо вам друзья!
Успокоили меня!
От души благодарю!
«Злючку» вам я отдаю.

(Отдает «Злючку»)

Отправляйтесь дальше в путь,
Чтоб эмоции вернуть!»
Автор:
И Владычица морская
В море синее ушла.
Шторм на море прекратился –
Успокоилась она!
Ева и веселый Смайлик
Снова продолжают путь
Все они преодолеют,
Чтоб эмоции вернуть!
Долго шли ребята наши.
Ночь застала их в пути.
Смайлик:
«Здесь в чудесном царстве ночи
Страх получится найти!»

(Выходит Ночь. Ева прячется за Смайлика)

Ночь:
«Здравствуйте мои друзья.
Не боитесь вы меня?»
Смайлик:
«Ночью нечего бояться –
Звезды светят в небесах.
Танец свой они станцуют
И вернет царица Страх!»
Ночь:
«Страх вернула б, если Ева
С ними станцевать сумела!»
Ева:
«Звездочки, мои подруги,
Протяните ко мне руки.
В танец свой меня возьмите,
Страх вернуть мне помогите!»

(Танец звезд с Евой)

Автор (по окончании танца):
Страх вернула Еве Ночь.
Ночь:
«Рада была вам помочь!
Отправляйтесь дальше в путь,
Чтоб эмоции вернуть!»
Смайлик:
«Нужно дальше нам идти.»
Автор:
Дождь застал их на пути
Смайлик:
«Дождик? Ладно, ну и пусть!
Он вернет нам Ева, грусть!
Эй вы, капли, не стучите,
Грусть вы девочке верните!»

(Выходят капли)

Капля:
«Ева, с нами ты вставай,
Громко песню запевай!»
(Песня про дождь)

(После песни все капли убегают, кроме одной)

Автор:
Капать дождик перестал,
Всё залил и убежал.
Капля:
«Грусть тебе мы возвращаем,
Только радости желаем.

(Отдаёт «Грустинку»)

Отправляйся дальше в путь,
Чтоб эмоции вернуть!»

Автор:
Долго шли или недолго,
Далеко ли, близко ли
Вдруг на небе выше ели
Радугу увидели!
Вышла Радуга к ним – Фея.
Фея Радуга:
«Здравствуйте мои друзья!
Очень рада вас ребята
Видеть в царстве у себя!
Вот вам буквы алфавита.
Здесь – последнее задание:
Нужно быстро постараться
Слово «РАДОСТЬ» вам сложить.
И скорее «Радостинку»
В сердце к Еве возвратить!»
Ева:
«Буквы я давно все знаю,
Сказки я уже читаю.»

(Собирают слово вместе со смайликом. Выходит Фея, отдает девочке «Радостнку»)

Фея Радуга:
«Ева, радость возвращаю
И добра тебе желаю!»

(Ева танцует под веселую музыку вместе со смайликом)

Ева:
«Все эмоции вернулись!
Очень рада я, друзья!
Смайлик, друг, тебе спасибо!
Очень выручил меня!
Знаю я теперь, что в жизни
Все эмоции важны,
Все полезны и конечно
Человеку все нужны!
Каждый может веселиться
И бояться, и грустить.
Если кто-то разозлится –
Это тоже может быть!
Чтобы Радуга эмоций
Не погасла никогда –
Нужно жить, грустить, смеяться!
Будет Яркой жизнь тогда!!!»

(Поют финальную песню)

УВАЖАЕМЫЕ ПЕДАГОГИ, ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

8 905 953 68 86
science@sispp.ru

ПРИЕМ МАТЕРИАЛОВ
до 10.09.2022 г.



ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО В ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКЕ НА СТР. 6

Марио Васкес Астудильо,
доктор педагогических наук университета г. Саламанка, Испания,
профессор, научный сотрудник программы послевузовского образования
государственного университета Санта Марии.
Анна Ванесса Легисамо-Леон,
государственный университет Санта Марии,
г. Санта-Мария, Бразилия.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Аннотация: в статье дан анализ важности роли учителя в инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья, подчеркивается необходимость обеспечения условий для повышения самостоятельности как детей, так и педагогов, с тем, чтобы восполнить пробелы в организации доступного развивающего пространства для предотвращения сегрегации в образовании и создания справедливой и инклюзивной образовательной среды.

В статье встречается понятие «эмансипированный педагог» как тот, кто владеет различными педагогическими и технологическими ресурсами, способен создавать ценности и знания, которые выходят за рамки простой передачи знаний, который в состоянии создавать реалии, новые условия обучения и развития человека, сегодня расширяемые цифровыми технологиями в условиях равноправия. Представленная методология соответствует качественному описательному систематическому анализу, для которого была использована методика анализа документов. Подчеркивается необходимость подготовки учителей для решения требований инклюзивности в контексте повсеместного распространения цифровой среды. Таким образом, задача состоит в том, чтобы взять на себя обучение различным технологиям инклюзивного образования посредством самообразования и совместного обучения. Мы предлагаем набор цифровых приложений для людей с нарушениями интеллекта, слуха, зрения и мобильности, большинство из которых доступны на португальском языке.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья; инклюзия; цифровые технологии; эмансипация; цифровые Приложения.

Introduction.

If we do not realize equality and culture within the school,
where can these things be required?
Gabriela Mistral

Educational institutions closed their doors due to the crisis caused by Covid-19 and continued education with the help of information and communication technologies, in most countries of the world. Before this pandemic period, many of them and governments around the world were adopting pedagogical modalities with technologies. We had already verified that several authors, for almost 20 years, they have been identifying the contributions of digital technologies in education and the integration of face-to-face and online spaces, hybrid education, as a new normality, a new traditional model of teaching, expanding education to the digital environment and integrating digital technologies in the school (Astudillo, 2020).

The needs and experiences lived during this period of emergency remote education are accelerating the use of digital technologies in the teaching and learning processes, which sets a historical context for education around the world. From the introduction of new tools in this pandemic context, uncertainties were generated about access and connectivity confirmed by Green, Burrow; Carvalho (2020) the expansion of learning and the clear decrease in the academic work of students

identified in various latitudes by Johnson, Veletsianos; Seaman (2020) and Flores; Gago (2020). That is why we are rethinking education, education with technology.

We can improve and transform education with technologies, increasing accessibility with more effective assistance to avoid educational segregation and achieve equitable and inclusive educational environments. Each institution can configure its scenarios and its educational models with the technologies that already has and with those available that it does not yet use, with the appropriate policies, with the technological and pedagogical support for its teachers and the digital literacy of directors, teachers and students. We have to place students at the center of educational models, promote accessibility with various applications and technological resources, many of them available for free, as we will see in this work.

This pandemic has highlighted the importance and role of the teacher as a mediator of learning, designer of resources and learning situations, as well as curator of educational resources. Curation is a process by which content is searched, filtered, modified, analyzed and distributed on a specific topic that comes from various sources found on the web; also, integrate the selection of technological solutions that contribute to inclusion. We want to reaffirm the importance of the teacher, which is endorsed by the robust research of Hattie (2017), of more than 15 years after carrying out more than 900 meta-analyses that encompass more than 60,000 investigations and more than 240 million students.

We know that technology amplifies our pedagogical intentionality and the possibilities of our students, therefore, in the perspective of Puentedura (2014), we can move in the use of technologies from improving what we already do without them (replacing and increasing), towards transforming (modify and redefine), since technologies allow the creation of new learning activities, without them inconceivable. Understanding the possibilities of technologies for the personal, social and political emancipation of teachers and students, as Freire indicated more than fifty years ago that the technical-scientific training is not antagonistic to the humanistic training of men, as long as science and technology are at the service of their permanent liberation, of their humanization (1987, p. 90).

To carry out the study, we carried out a critical reading of a deliberate selection of texts, in which the documentary analysis technique was used, which provides retrospective information on a phenomenon, situation or program, based on a planned and systematic activity (Latorre, 2003), that is, a qualitative narrative systematic review methodology. As we will see below, we extracted the information derived from institutional studies and conceptual frameworks that lead us to conclude what is stated in the following sections. This analysis made it possible to identify, in international and national documents, what are the conditions, demands and opportunities of digital technologies for the inclusion of children with disabilities.

1. Emancipation, inclusive education and inequality.

Emancipation as a human capacity is achieved and maintained in practice (praxis), in the creation of new realities. This transformation of reality is a historical task (Freire, 1987), which requires, psychologically speaking, according to Adorno (2003), the will of each particular individual to be autonomous, that is, emancipated. This autonomy has individual and collective facets. The professionally emancipated teacher is capable of producing values and knowledge that go beyond the simple transmission of knowledge, producing realities, new contexts and conditions of learning and human development, today, facilitated and potential with technologies, in conditions of justice and equality. Emancipation must be inserted in thought and also in educational practice.

The technological context in which we live is a natural human evolution, it is part of our interconnected human potentialities

through collective intelligence (Lévy, 2014), therefore, emancipation cannot be interpreted as the achievement of an individual professional right, but as the construction of connections between the performance of professional practice and the broader social context, which must also be transformed. Education for experience is identical to education for emancipation.

An emancipated teacher is one who has control over the various pedagogical and technological resources that are available to be used in education. Emancipation is the ability to deal with the particularities of each of the students and provide, in a planned manner, a meaningful, equitable and inclusive teaching and learning process. The emancipated teacher has the ability to innovate in their practice and does not stop at routine resources, explores and learns autonomously and collaboratively to use new resources and technological applications for inclusive education.

UNESCO (2020,p.68) indicates that inclusive education must ensure that all teachers are able to teach all students. Inclusion is not possible unless each teacher acts as an agent of change, with values, knowledge and attitudes that allow each student to achieve the learning objectives

The commitment of teachers and their satisfaction is directly related to the expectations of success and response of the students, that the effect of their efforts has a positive impact on the performance of the students, as Simões confirms in their research; Ferrão (2005), Borup; Stevens (2016), among other authors. Furthermore, Türko lu et al. (2017), There is a positive relationship between teacher self-efficacy in relation to work and student response and job satisfaction. The quality of relationships between teachers and students also has an impact on the well-being of teaching staff and their sense of work (UNESCO, 2020).

Although teachers have initial professional training and countless ongoing training activities, "The entrenched view that there are students who have deficiencies, do not have the capacity to learn or are incapable in general, sometimes makes it difficult for teachers to understand that the learning capacity of each student is unlimited" (UNESCO, 2020, p. 68).

The possibility of mobilizing skills to use technologies efficiently and effectively, Beaunoyer; Dupéré; Guitton (2020) identify four factors that are affecting: technical means (the quality of the equipment that can be accessed, both in terms of hardware and software as well as the power and reliability of the Internet connection); autonomy of use (where the technology is accessed, and perceived freedom to use it as desired); social support networks (assistance from other experienced users); and experience (time dimension that allows people to be sufficiently familiar with the technology to retain the benefits of its use). Furthermore, Hincapie et al. (2019) in their study identify the difficulties of making inclusive education a reality for people with disabilities.

We know of the need for progress in the initial training of teachers so that it is adequate to provide the capacities for permanent emancipation for inclusive education. Initial teacher training should provide conceptual subsidies so that they have access to the knowledge that will guide them practice, since there is no practice that is not based on a theory. Inclusive approaches, rather than a topic for specialists, should be a basic component of the general preparation of teaching staff.

In the same way, teachers advance in our continuing education, exercising self-training in the perspective of solving the needs of students, deploying our emancipatory autonomy to access technology and perceived freedom to use it.

There are a large number of applications that help in the learning process, and particularly for children with disabilities. Many of them are available in various languages, several of them free. Most are available in the Google and Apple repositories, can be downloaded and installed to interact with them and learn how to use them. Many of their developers have forums on their websites to help and support users.

2. Technologies for inclusive education.

The traditional model of educational segregation due to particularities or disabilities of the students is being abandoned and is giving way to a comprehensive and inclusive education, where schools must focus on equal rights and opportunities for all their students.

The UNIR (2020) indicates that inclusion should not only focus on students with special educational needs but also on those who come from low-income families, belong to an ethnic minority, have a non-binary gender or speak a other language than the official language of the community. ICT are very useful to promote this inclusion in educational centers

The use of ICT in education goes beyond learning through the computer, technologies can be used to assist those students who have a disability through tablets or mobile devices. This is known as assistive technology and can make the difference between participation and marginalization for students with disabilities (UNESCO, p. 92). Assistive communication systems can replace speech and assisted listening systems improve audio quality or remove background noise, making listening easier. Such technologies have been shown to increase completion rates, tertiary education enrollment, gainful employment, and earnings above the minimum wage (Bouck; Maeda; Flanagan, 2012).

At the global level, the World Health Organization has estimated that, in low and middle income countries, only between 5% and 15% of people who need assistive technology have access to it (WHO, 2018).

Technologies can, therefore, contribute to the construction of more diverse school environments, in which architectural, pedagogical, technological, methodological and communicational conditions are not exclusion factors.

In 2019, the International Forum on Inclusion and Equity in Education was held, organized by UNESCO to celebrate 25 years of the Salamanca Declaration. The Cali Commitment for equity and inclusion in education was signed at the forum. That document recommends the use of digital technologies to increase teaching and learning opportunities.

The use of ICT has radically changed the educational model, even more so in this time of pandemic, where many educational institutions have been forced to adapt to technological models that allow them to continue their training processes. This situation, in some way, has benefited the inclusion of students with disabilities in spaces where communication and the generation of knowledge is mediated by a device, computer, tablet or mobile phone, and the barrier to be resolved is access to these contents through the available device.

2.1 Assistive technology in education.

Assistive technology refers to any device, object, piece or system that has been custom designed or adapted to increase, maintain or improve a person's abilities in carrying out their activities. An assistive technology can be something very used as glasses to a complex software system that allows a person with some pathology that prevents them to speak.

The W3C establishes a guide of strategies, guidelines and resources to make the Web accessible to people with disabilities (WAI, 2010), which can also be taken as a reference in non-web contexts. There they describe a set of tools that are already incorporated into the most used browsers and operating systems to facilitate the use and access to both, web pages and the computer itself. They also have recommendations for apps and plug-ins that you can use if you have trouble viewing and reading websites, listening to audio, typing or using the keyboard, using a mouse, or difficulty understanding or navigating a website.

These resources can also be used in the educational context, to facilitate the use of technologies for students with disabilities and thus be able to carry out their learning process with equity. Teachers must be aware of their existence and support their inclusion in the teaching processes given the advantages they offer, even more so at the present time where it is necessary to have

online education to carry out these processes. There are also innumerable devices and applications that make it easier for people with learning disabilities or some type of functional deficiency to perform.

2.2 Accessibility at school: how technology can help.

Going to school can be difficult for any child, being separated from family, interacting with teachers, making friends, learning new things every day can be overwhelming experiences, and even more so for those with special needs. The use of technology in education can help equate students in the classroom. Students with special needs face a wide variety of learning problems: learning disorders per se, developmental disabilities, or physical disabilities that make it difficult for them to function in the classroom. Students with learning disabilities may have trouble reading, writing, reasoning and remembering or organizing information. Physical disabilities have different levels and involve a variety of challenges, it can be partial or total. Impairments in hearing, vision, and mobility are identified. Technologies in education help special needs educators and their students overcome many obstacles.

The assistive technologies built into most of today's devices and systems make it much easier for children who have communication problems to communicate. For example, screen magnifiers allow children with low vision to read more easily on the computer by increasing the size of the letters of the texts. In case the vision problem is severe, readers can be used text-to-speech. In the case of children with hearing problems, speech-to-text translators and even sign language translators can be used. In the case of students with mobility problems, the use of other devices should be incorporated: touch screens, pointing devices with less precision (joystick, wireless keyboards, among others). In this way it is possible to include children with disabilities in the classroom with equity, being able to express their ideas through screens and thus communicate with their teachers and classmates.

2.3 Examples of technologies and resources for inclusive education.

When we refer to disabilities, it is important to keep in mind the concept of multiplicity. People with disabilities do not follow a pattern and have different needs. That is why we have put together a list of apps and websites that work to increase mobility, communication, and learning skills (Table 1). Below, we present a selection of assistance applications, that can support inclusion. We incorporate the links to facilitate their access and download them.

2.3.1 Applications for people with mobility problems.

Head-mouse: through the computer's webcam, it converts the head movements of a person with reduced mobility into movements of the mouse cursor on the screen.

Motrix: software developed exclusively to assist people with severe motor disabilities, such as muscular dystrophy or quadriplegia. It has an intelligent mechanism that performs the most complex motor part of the tasks, allowing the user to play, write, read and communicate. Motrix is developed at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) since March/2002.

TelepatiX: people with severe movement limitations communicate through a graphic alphabet that features a sequential scan of rows and columns. By touching anywhere on the screen, the person selects rows and columns with the letters. Selection can also be done by flashing through the use of other accessories. The app suggests words for each chosen letter and after typing it is possible to have the sentence read.

Classic Tobii Gaze Interaction Software: allows access the computer with the movement of the eyes. It is ideal for people with severe motor disabilities. The software requires an eye tracker device to allow full access to the computer without the need for a mouse or keyboard.

Plaphoons: allows communication to people with physical disabilities. It can also help other people who have communication difficulties, such as people with autism spectrum disorder, down syndrome, etc. It is

Table 1: Types of assistive applications and platforms that support them

Assistive Software Technologies			
	Name	Type of system	platforms
Mobility problems	Head mouse*P	Computer software	Windows
	TelepatiX*P	Website	Any web browser
	Motrix*p	Computer software	Windows
	Classic Tobi gaze*p	Computer software	Windows Requires an eyetracker
	plaphoons	Computer software	Windows
Vision or hearing problems	NVDA	Computer software	Windows
	Easy Braille*p	Computer software	Windows
	Dosvox*p		Windows and Linux
	Voicedream Reader	For iPad and iPhone	iOS
	Speechify	Mobile application	IOS, Android and extension for Chrome
	VirtualVision*p	Computer software	Windows
	Read&Write	Plugin for Chrome	Chrome browser
	ReadMode	Plugin for Chrome	Chrome browser
	Immersive reader*p	Windows tool	Windows
	AVA*p	PC and mobile software	Mac, Windows, iOS, Android
	Hand-talk*p	Mobile application	iOS and Android
	Rybena*p	Mobile application	iOS and Android
	Be my eyes	Mobile application	iOS and Android
	TapTapSee	Mobile application	iOS and Android
	Seeing AI*p	Mobile application	iOS
Learning problems	SofiaFala*p	Mobile application	Android
	Expressia*p	Mobile application	Android or through a browser.

Source: elaborated by the authors (*p: available in Portuguese)

a symbolic communication system, which is based on the edition of communication panels, where users select cards to build sentences or ideas that can finally be taken to any word processor.

2.3.2 Apps for people with vision and hearing problems.

NVDA: NonVisual Desktop Access, abbreviated NVDA, is a screen reader especially recommended for those who are starting to use this type of software. NVDA supports both synthetic speech output, which reads text aloud, and translation with the help of braille writing.

BrailleEasy: is a free tool produced by the Ministry of Education of Brazil - MEC, which transforms conventional texts into braille, in addition to allowing printing in braille.

Dosvox: is a computer system that allows visually impaired people to use a common microcomputer to work and study independently. The program is distributed free of charge and is available in versions for Windows and Linux, where it is also called Linvox.

Voice Dream Reader: for children and adults with reading problems such as dyslexia, attention deficit or hyperactivity, as well as vision problems. Read with a synthesized voice the texts that appear on the screen. Read PDF, Word documents, e-books, articles or web pages.

Speechify: converts text to audio files and stores them in a digital library. Users can

submit web articles to the app or scan printed books and brochures. It uses text-to-speech technology to create audio files, and then compiles the files into a playlist to be heard anywhere.

VirtualVision: screen reader specially designed for visually impaired people to autonomously access Windows, Office and other applications, by reading the menus and screens of these programs through a voice synthesizer. The navigation is done through a common keyboard and the sound is emitted through the sound card present in the computer.

Read&Write: add-on for Chrome browser with tools for reading and writing. The writing tool has text-to-speech to read aloud what has been written. It also allows users to add voice notes to their work.

ReadMode: add-on for Chrome that removes visual clutter from web pages for easier reading. It removes ads and animations, and also converts web pages into simple black and white text articles.

Immersive Reader (Microsoft): it allows to hear the text read aloud in various Microsoft applications. Words are highlighted as they are read, making it easy to follow along. The line focus option hide almost the entire screen while reading to reduce distraction. When a word is clicked can hear it and see a picture of what it means. You can also break words into syllables.

AVA: makes live captioning. It allows to add subtitles in real time to videos or even in conversations with other people. The idea is to allow people with hearing loss to participate in conversations with listeners, following each other's speech through texts generated by the application in real time.

Hand-talk: automatically translates website content into Libras sign language. The translation incorporates an avatar, Hugo or Maya, which is superimposed on one side of the site or video and simultaneously translates the text or voice that is being reproduced.

Rybena: translates texts from Portuguese to Libras and to voice that allows deaf people, people with intellectual disabilities, dyslexics and others with reading difficulties to access content and interact with various websites and online platforms.

Be my eyes: establishes a support network for people with reduced vision. Through the mobile phone camera and a live video connection, the person with reduced vision can be assisted by another person who will help him solve the desired situation.

TapTapSee: use the mobile phone camera to take photos or videos and describe with voice what is in them, using the VoiceOver function that is built into today's phones and tablets.

Seeing AI: distributed by Microsoft, it facilitates the recognition of the environment and the audio-description of people, objects and texts. It allows, through the mobile phone camera, to read short texts, product labels, documents, describe environments or what is in a photograph, identify people from the usual environment, identify the color of objects, determine the value of banknotes, among others.

2.3.3 Apps for people with learning disabilities.

SofiaFala: helps improve verbal communication for those with speech development difficulties, particularly children with Down syndrome. It captures the sounds and images produced during the speech therapy exercise and then analyzes it, offering two types of responses on the user's performance: a playful-educational one, with guidelines for the patient and/or the person responsible for training; the other, with metric and statistical data for the speech therapist to evaluate, control and guide the clinical evolution of the user.

Expressia: supports the dialogue of non-verbal people. It allows to create cards with images, photos, text, voice and music and group them into thematic boards according to the communication context. The user then creates sequences with the cards to compose sentences and express ideas and thoughts. It also has a cognitive stimulation function that allows you to create personalized association, ordering or storytelling activities.

As can be seen, there is a wide range of options that facilitate access to digital content for people who have some kind of disability, and to be included in the

classrooms assisted by technological means, so that they can communicate, perform tasks and show their results to the teachers as well as their classmates. All the applications shown here are free access or have free access for teachers, so they can be downloaded and installed without major problems. It is up to the schools, teachers and professors to incorporate them into their activities to assist their students with special needs and promote inclusion in these spaces.

Final considerations.

Schools and higher education institutions need to think a decade and a half in advance, both to be able to defend ourselves against emerging challenges and to chart a path towards probable futures, in a context of complexity and uncertainty. We must ask ourselves, are we going to be unprepared to face a new crisis?

To move in uncertainty, we have to personalize learning, identify the needs of students in a timely manner, to develop a profile of each of our students, recognizing that the ability to learn of each student with disabilities is unlimited. We must incorporate the life project of each student as a constitutive and foundational part of the educational experience. Teachers become mediators, facilitators and architects of training itineraries for the development of new educational experiences and attend to inclusion.

Dispose of assistive technology to diverse educational needs can make the difference between the participation and marginalization of students with disabilities.

There is a clear diagnosis of the need for teacher training to respond to the challenges of inclusion. Governments and educational institutions in most countries are not realizing. Inclusive approaches, more than a subject for specialists, corresponds that all teachers have the proper training. Before waiting for external formal instances of training, we can exercise emancipatory autonomy to learn about various technologies for inclusive education, through self-training and collaborative training among peers, to take advantage of the technological opportunities that exist.

References.

1. ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

2. ASTUDILLO, Mario Vásquez. The Blended Learning Pedagogical Model in Higher Education. In: MARTÍN-GARCÍA, Antonio (Ed.), Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy, pp. 141-166. Switzerland: Springer, 2020. Retrieved from: https://doi.org/10.1007/978-3-030-45781-5_7.

3. BEAUNOYER, Elisabeth; DUPÉRÉ, Sophie; GUITTON, Matthieu. COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. Computers in Human Behavior, 111, 106424, may. 2020. Retrieved from: https://doi:10.1016/j.chb.2020.106424.

4. BORUP, Jered; STEVENS, Mark. Factors influencing teacher satisfaction at an online charter school. Journal of Online Learning Research, 2(1), 3-22, mar. 2016. Retrieved from: https://www.learntechlib.org/primary/p/171462/.

5. BOUCK, Emily; MAEDA, Yukiko; FLANAGAN, Sara. Assistive Technology and Students With High-incidence Disabilities Understanding the Relationship Through the NLTS2. Remedial and Special Education. v. 33, n. 5, p. 298-308, sep. 2012. Retrieved from: https://eric.ed.gov/?id=EJ977880.

6. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

7. HATTIE, John. Aprendizagem visível para professores: Como maximizar o impacto da aprendizagem. São Paulo: Penso Editora, 2017.

8. HINCAPIÉ, Diana; DURYEA, Suzanne; HINCAPIÉ, Isabel. Education for all: Advancing disability inclusion in Latin America and the Caribbean. 2019.

9. LATORRE, Antonio. La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao, 2003. 138 p. ISBN: 84-7827-292-5

10. LÉVY, Pierre. O Que é o Virtual? São Paulo: Editora 34, 2014.

11. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA

SAÚDE (OMS). Relatório Mundial sobre a Deficiência. World Health Organization, The World Bank. São Paulo: SEDPcD, 2018.

12. PUENTEDURA, Ruben. SAMR: an applied introduction. Retrieved from: http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/01/31/SAMRAnAppliedIntroduction.pdf, 2014.

13. SANTANA, Andreía da Cunha Malheiros; CARDOSO, Mariana Civalsci; SILVA, Taila Angélica Aparecida da. A Formação de professores e a Teoria Crítica: entre o mercado e a emancipação humana. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 2003-2016, dez., 2019. E-ISSN: 1982-5587. Retrieved from: https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12924

14. SIMÕES, María de Fátima; Ferrão, María Eugénia. Competência percebida e desempenho escolar em Matemática. Estudos em Avaliação Educacional, 16(32), 25-42, jul. 2005. Retrieved from:http://publicacoes.fcc.org.br//index.php/eae/article/view/2134.

15. TÜRKO LU, Muhammet Emin; CANSOY, Ramazan; PARLAR, Hanifi. Examining Relationship between Teachers' Self-efficacy and Job Satisfaction. Universal Journal of Educational Research, 5(5), 765-772, abr. 2017. Retrieved from: https://doi:10.13189/ujer.2017.050509.

16. UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Inclusión y Educación: todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. París: UNESCO, 2020.

17. UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA. Cómo usar las TIC para lograr una educación inclusiva. Revista UNIR. DRetrieved from: https://www.unir.net/educacion/revista/como-usar-las-tic-para-lograr-una-educacion-inclusiva/, 2020.

18. WAI. Strategies, guidelines, resources to make the Web accessible to people with disabilities. World Wide Web Consortium, W3C. Retrieved from: https://www.w3.org/WAI/users/browsing. 2010.

XI ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

(С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ)

«КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

Прием материалов
до 29.10.2022 г.

science@sispp.ru
8 905 953 68 86

ПОДРОБНАЯ ИНФОРМАЦИЯ НА ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКЕ СТР. 1

Головина Юлия Сергеевна,
педагог дополнительного образования,
кинематографическое отделение «Старая мельница»
МБУДО «Детская школа искусств "Весна",
г. Новосибирск

ЕЩЁ РАЗ ОБ ОЧЕВИДНОМ...

Нам, педагогам, часто приписывают какие-то особенные профессиональные компетенции в отношении нашей каждодневной работы, утверждая: «Вас же учили, вы должны...» Значит должны точно знать, к примеру, как научить, как заставить слушать на уроке, как воздействовать, чтобы выполнялось домашнее задание, как поднять мотивацию... А, собственно говоря, чем мы сегодня по большому счёту отличаемся от менеджера, стоящего в офисе банка у новой модели банкомата? Ведь задача такого менеджера – помочь посетителю освоить новый алгоритм работы с операционной системой, практически познакомить с новыми функциями, убедиться, что человек понял... Не правда ли, это очень напоминает работу педагога, задача которого, если уж быть предельно кратким, поделиться современными знаниями в определенной сфере. Разве что, объем усваиваемой информации у нас побольше будет...

Мы же учились, мы должны... А что должны? А сегодня мы должны прежде всего понять, что дети – такие же люди, ка и мы, взрослые. Среди нас есть хорошие люди, и не очень, а есть и очень нехорошие... Знаем ли мы больше детей о жизни? Возможно, о настоящем моменте... Но ведь детям пригодятся не все наши знания, т.к. в период их реально достигнутой взрослости мир будет совсем другим, и значит знания нужны будут другие. И это они уже будут помогать нам ориентироваться в иной реальности, как мы сейчас помогаем старшему поколению адаптироваться в цифровой реальности. Так что же, кроме непосредственных навыков конкретного изучаемого предмета, мы можем предложить подрастающему поколению? Мы, я глубоко уверена, можем, **в качестве основного системообразующего принципа**, предложить обучающимся идти по этому миру вместе, делиться хорошим, беречь друг друга от плохого и искренне помогать друг другу. Это вечные жизненные, а в равной мере и педагогические ценности. Они были всегда. Останутся и в будущем. И здесь наша взрослая жизненная мудрость может как раз и оказаться кстати. Так что, пытаясь открыть кардинально новые горизонты современного педагогического знания, давайте начнём выстраивать размышления с себя!

Мир взрослых – детям! Ребенку очень интересен взрослый мир. Наверное, все помнят, как в детстве, стараясь оставаться незамеченными, мы слушали взрослые разговоры. И ведь многое если не понималось, то на интуитивном уровне усваивалось из этих подслушанных взрослых бесед, разговоров, реплик. Вот вам сегодняшний аналогичный жизненный пример. Современные дети, это не секрет, активно изучают соцсети своих учителей, а у них для этого значительно больше возможностей. И чаще всего это делается для того, чтобы узнать, чем живет любимый или нелюбимый педагог. А, может, нам стоит самим несколько приоткрыть для детей свой мир, ну хотя бы его общекультурную, досуговую, говоря академическим языком науки – аксиологическую часть.

Не стоит особого труда поделиться, например, с детьми своими интересами («я коллекционирую кактусы, рисую, могу сделать сальто и сесть на шпагат и т.д.»), не скрывать эмоции и не стесняться просить о помощи («у меня сегодня очень трудный день, пожалуйста, помогите мне сделать его чуточку легче»), иногда хвастайтесь («а у меня теперь есть щенок, породы «корги», его зовут Петя и он очень

забавный»). Ребенок в итоге должен понять, почувствовать, осознать, что взрослые – это не особенная, безупречно-правильная, всезнающая каста, это не скучная-прескучная истина в последней инстанции, а такие же, подчас близкие по духу люди, которым временами не чужды и их, детские радости, это люди, многие из которых с увлечением смотрят мультфильмы и любят аквапарк....

Еще один принципиально важный воспитательный момент – **быть предельно честными и искренними**. Не нужно стесняться потерять свой «взрослый» авторитет и вставать в позу всезнайки... Покажите ребенку, что и вы не все знаете и умеете. Попросите помочь сообща разобраться в новом «навороченном»» смартфоне, объяснить смысл непонятных молодежных слов. А к случаю, мимоходом, может быть, даже и вспомнить, как Вы, учась в школе, тангенс от катангенса отличить не могли, а может быть «схватывали» двойки по физике...

Быть ответственным и держать слово... Пожалуй, это один из самых важных этико-воспитательных моментов. Если у вас было задумано интересное мероприятие, к которому все долго и с большими усилиями готовились, сконцентрируй внутренние силы, чтобы в нужное время быть в форме (конечно, существует еще форс-мажор, но здесь мы бессильны, и об этом в случае острой необходимости нужно будет обязательно серьёзно поговорить). Если же вдруг что-то пообещал, нужно найти силы выполнить, а если не получилось, обязательно озвучить и факт невозможности невыполнения, и причину. Конечно, без красочных подробностей, но с указанием сути. Дети обязательно это оценят. Поймут. Главное, не закрывать глаза и не делать вид, что никаких обещаний не было. И даже если забыл, признаться в этом очень полезно, в первую очередь, полезно для себя. Ну и после случившегося, так сказать, «приступа склероза» все-таки выполнить обещанное.

О личностном. Если ребенок задает достаточно личный вопрос, тоже нужно оставаться искренним. Если есть желание, можно ответить прямо, либо, не вступая в разговор, честно сказать, что не хотите делиться своим самым сокровенным. Сделать это надо вежливо, доброжелательно, без напускной взрослости и хрестоматийной назидательности, без малейшей иронии и ехидства...

В целом, с нынешними детьми нужно общаться так же, как со взрослыми. Современные дети не любят «сюсюканья» и остро чувствуют малейшую фальшь... Тогда, наверное, и изощрённых методов дополнительной мотивации не нужно будет вырабатывать, да и парты «по фэншуй» расставлять не придется. Если ребенок нам искренне верит, он пойдет с нами рядом, даже если нет у него каких-то особых данных к преподаваемому предмету, ведь он интуитивно найдет, как растущая личность, что взять от нас, и что дать нам...

НОВАЯ КНИГА ИЗ СЕРИИ «ДЕТИ ПИШУТ КНИГУ»

«КУЛИНАРНЫЕ ПРИКЛЮЧЕНИЯ»

«Дети пишут книгу» – серийное издание для детей и юношества. Восьмое издание серии будет называться **«Дети пишут книгу. Кулинарные приключения».**

Для публикации принимаются **рецепты, комиксы, рассказы, стихотворения, сказки, в которых изложены и изображены рецепты приготовления различных блюд**. В данном выпуске предусматривается **обязательное сопровождение произведений детскими рисунками в большом количестве**.



ПРИЕМ МАТЕРИАЛОВ ДО 13.11.2022 г.

science@sispp.ru
+7 (905) 953-68-86

ПОДРОБНАЯ ИНФОРМАЦИЯ НА ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКЕ СТР. 3

Боровикова Раиса Ивановна,
искусствовед, член Союза художников России,
г. Новосибирск

ОТКРЫВАЯ ТАЙНЫ БЫТИЯ

Поистине, царский подарок получили любители изобразительного искусства Новосибирска: на три месяца к нам приехала выставка «От рассвета до заката», представляющая пейзаж XIX – XXI веков из коллекции Государственного русского музея (Санкт-Петербург). В её состав вошли 57 произведений практически всех знаковых отечественных живописцев-пейзажистов, хотя есть и работы менее известных мастеров, впрочем, тоже весьма интересных.

Хронологически выставка начинается с 1830-х годов, времени, когда пейзаж в России становится самостоятельным жанром, до этого он был лишь частью картины или портрета. В 18 - начале 19 века в русском искусстве, как было тогда принято в академической школе, он считался жанром второстепенным. Ведущей была историческая живопись. По характеру жанр пейзажа был строго классицистическим с жесткой системой правил. Пространство должно было иметь три плана с обязательными кулисами в виде деревьев или архитектуры, что делало природу похожей на театральные декорации. В картине обязательной была симметрия, похожесть правой и левой сторон, а человек присутствовал в виде дополнительной детали, оживляя природу и лишь отмечая важные для художественной композиции точки.

Такие фигуры в искусствознании принято называть «стаффажем». Освещение было ровным, на картинах всегда царил полдень без контрастов света и тени. Самым важным изобразительным моментом таких работ было то, что художники – выпускники Академии художеств, чаще всего писали виды Италии, находясь в, так называемой, «пенсионерской» поездке в этой стране. Это было традиционным поощрением за золотую медаль, полученную по окончании обучения. Поскольку природа Италии была полным контрастом сумрачному и сырому Петербургу, да и уже имелись авторитетных художественные образцы в западном искусстве, то российские художники писали, как их называют, «итальянизирующие» работы. Подобная разновидность пейзажа в отечественном искусстве продолжала существовать и позднее, но не она определяла логику дальнейшего поступательного развития.

Начиная с 1830-х годов, мастера начинают обращаться к национальным сюжетам, в основном это сельские мотивы, поскольку Россия того времени – страна в основном крестьянская. Изменяется и система изображения, она постепенно становится ближе к реальности. Окончательная же перестройка и расцвет пейзажа происходит в 1870-е годы в творчестве передвижников, когда пейзаж выходит на уровень развития остальных жанров и далее идет уже вровень с ними.

Если вернуться к хронологическим рамкам выставки, то самая поздняя по времени создания картина датирована 2012 годом. Вообще следует сказать, что поздние работы, а это вторая половина 20 – начало 21 века представлены холстами петербургских мастеров, которые, как правило, менее известны сибирякам. И в этом заключен один из важных познавательных аспектов состоявшейся выставки.

Традиционно выставочные экспозиции чаще всего строятся по хронологии либо группируются по авторам. В данном случае куратор выставки – Сергей Кривонденченков решил отойти от привычных концепций и построил показ на основе общности состояний природы. Это довольно непривычно, но позволяет зрителю увидеть, как сходные природные явления авторы видели в разные эпохи с учетом собственного взгляда на мир.

Соответственно выставка поделена на подразделы: «Перед грозой», «Радуга. После дождя», «Облака», «Закаты, рассветы», «Лунная ночь», «Светлый день», «Стихия воды». К каждому явлению природы добавлены стихотворения, позволяющие глубже почувствовать настроение мотивов. Отсюда, несомненно, вытекает и название изданного каталога выставки «От рассвета до заката» – «Преображенная природа» [1].

Следует отметить, что в расширенном варианте выставка проходила в Русском музее в марте – июне прошлого года и была дополнена соответствующей теме скульптурой, а также звуковой палитрой, в частности, записями пения птиц, что позволяло создать иллюзию пребывания в природной среде. Мы же с вами пройдем по выставке, основываясь на привычном хронологическом подходе, поскольку расположение в залах по темам все же не отменяет привычной временной последовательности в развитии искусства.

Первым мастером, открывающим развитие национального пейзажа, является Иван Айвазовский – самый известный маринист, «поэт моря», творчество которого сложилось в первой половине века и несло отпечаток позднего романтизма с его принципами, живописной системой и излюбленными сюжетами. Из динамичных романтических пейзажей на выставке представлен «Морской вид. Шторм на море» с его свежей воздушной цветовой гаммой, бурной, волнующейся поверхностью воды и этюдной, не картинной композицией, словно случайно выхваченной из потока впечатлений. «Закат солнца у крымских берегов» противоположен по характеру, это скорее картина с элементами академизма: с асимметричной композицией, замкнутой в глубине справа и прорывом в бесконечность водной глади слева. Но при этом здесь есть четкое деление на три плана – для этого изображена лодка с рыбаками, далее корабль со спущенными парусами. В глубине на горизонте сияют снежные вершины гор, розовеющие от заходящего солнца. Господствует же гладь воды с белыми бликами света на поверхности и небо с почти белым кругом солнца по центру, от которого идут рефлексы розоватого, бледно-желтого, доходящие до беловатого оттенка. Все вокруг неподвижно и только солнечный диск вносит движение в эту вечную картину жизни моря. Колорит здесь более плотный и скорее декоративный. Все у автора законченно, выверено, приемы отработаны.

1870-е годы – время господства пейзажа передвижников с непременными сельскими видами. На выставке представлены практически все имена ведущих мастеров этого жанра. Первый из них – мастер лирического пейзажа Алексей Саврасов. Выставка позволяет нам увидеть не привычных с детства «Грачей» (они, как известно, находятся в Третьяковской галерее), а пейзаж «Радуга», пожалуй, одно из лучших полотен мастера. Композиция строится на контрасте переднего плана с вполне прозаическими мотивами: грязная дорога, уходящая в глубину, два засохших дерева, фигура женщины с коромыслом, деревянная лестница, ведущая к домикам с соломенными крышами, а в глубине мы видим сложное по цвету послегрозовое небо и часть радуги, словно нимб, осеняющей все вокруг. Яркая изумрудная зелень сияет от капель воды и контрастирует со светлыми охристыми тонами почвы. В работе уже нет и следа рационального подхода. На первый план выходят эмоции, живое отношение автора к мотиву, но в полной мере чувствуется и передвижническая повествовательность, стремление к рассказу.

Федор Васильев представлен в экспозиции одним из своих лучших холстов – «После дождя. Проселок». Интересно сравнить эти два сходных по мотиву полотна. Оба мастера работали на натуре, делая этюды, а затем дорабатывали их в мастерской. Васильев больше внимания уделяет движению света в картине, контрастам светлых и темных пятен, например, здесь сложно пишет поверхность луж на первом плане. Он тонко прорабатывал взаимодействие цвета и света, предпочитая переходные состояния природы, открыв в русском искусстве

живое, изменяющееся, движущееся небо, воздух, насыщенный влагой.

Иную грань пейзажа представляет менее известный мастер второй половины 19 века Александр Гине. Он был дружен с Иваном Шишкиным и холст «Остров Валаам» тому свидетельство. Работа написана во время совместной поездки двух мастеров. Мощная, северная природа, высокие сосны, колоссальные валуны, с шумом бьющиеся о них бурные волны, грозовое небо – все точно характеризует особенности натуры. В этом есть отголоски романтического видения стихии, которую нужно покорить, преодолеть.

Особняком в русском искусстве второй половины 19 – начала 20 века стоит Архип Куинджи. Формально принадлежа к поколению передвижников, в конце творческого пути, много экспериментируя, он далеко ушел от своих истоков, став мастером уже иного подхода. В экспозиции мы можем видеть один из вариантов знаменитой «Лунной ночи на Днепре», ее показ был первой выставкой одной картины в России. Публику заворожила необычность сюжета и точность передачи света. Мастер в качестве «героя» холста всегда выбирал эффектный мотив, в данном случае это лунная дорожка на поверхности воды. Художник убирает все детали, оставляя только чередование мощных горизонталей, разбиваемых полосой света. Природа у Куинджи всегда предстает в «очищенном» виде, в своей полноте и расцвете, мощи и величии. Поэтому, чаще всего, художник использует точку зрения сверху и издали, срезая передний план. В показанной работе основную часть холста занимает небо с луной по центру и идущей от нее дорожкой света. Это сделано для того, чтобы зрители могли неспешно любоваться почти театральным зрелищем, идя взглядом от первого плана в глубину.

Известно, что Куинджи не писал картины с натуры, а сочинял их в голове, не пользуясь натурными этюдами, приближая изображения к некой формуле, подчиняя природу своим принципам. Другие работы мастера в большинстве своем относятся к началу 20 века, но они уже качественно иные по характеру. Нередко по-прежнему встречаются броские мотивы («Пятна лунного света в лесу. Зима», «Эффект заката»). Но в этих работах нет картинной рациональности, это скорее этюды, запечатлевшие краткие экспрессивные мгновения жизни природы. Не следует забывать, что у художника была врожденная безукоризненная цветовая память, что позволяло ему надолго запечатлевать быстро исчезающие состояния. Цвет в этот период его творческой биографии становится откровенно декоративным, звучным, плотным. Подобные изменения стали откликом художника на новации начала 20 века. Появляются у него и спокойные виды («Прибой») – без интенсивного цвета, с размытой воздушной гаммой как реакцией на импрессионизм, но вместе с тем с геометрически точным рисунком и жестким ритмом.

Небезынтересен этюд И. Репина «Шторм на Волге». Мастер не работал в чистом пейзаже, но писал этюды на природе, чтобы использовать материал в качестве фона сюжетных картин. Написана работа на основе натурных наблюдений, вероятнее всего, во время поездки художника с Ф. Васильевым по Волге. Отсюда не свойственные академизму, каковому следовал Репин, крупные длинные мазки, мощные движения кисти, светлая цветовая гамма, бурная жизнь неба и напряженные позы людей, пытающихся преодолеть стихию, почти «по-морскому» мощную. Персонажи здесь доминируют, что выдает руку мастера картины.

Соединение передвижнического реализма и академизма мы видим у Иосифа Крачковского в работе «Перед грозой». Перед нами сложно сочиненная, но логично выстроенная композиция. На первом плане пруд и перекресток дороги с лужей, по центру небо, наполовину освещённое, в верхней части туча, закрывшая солнце, слева надвигающееся синее грозовое облако – все трактовано в традициях лирического пейзажа с переходным природным состоянием. Однако здесь присутствуют две несхожие сюжет-

ных линии. Справа люди, спешащие уложить сено в стог. А слева на фоне светлого неба изображена женщина с девочкой, обликом своим напоминающие условные стаффажные фигуры из другого времени, они служат точками отсчета пространства на фоне освещенной полосы поля.

Конец 19 – начало 20 века в русском искусстве – время господства пейзажа в самых разнообразных ипостасях. Из мастеров, воспевших Кавказ, нельзя не отметить мало известного живописца Илью Занковского, которого называли «певцом Кавказа» («Эльбрус»). По характеру живописи он близок к академистам. Автор жил и работал в Тифлисе, а по службе часто ездил по различным местам этого края, поэтому хорошо чувствовал особенности горных видов. Как правило, главная сложность здесь – умение передать прозрачность воздуха и оттенки цвета. Академистом был и Руфим Судковский, один из малоизвестных маринистов. Его «Днепровские лиманы перед грозой» яркий пример академизма с его упорядоченностью и условностью цвета, дополненного элементами жанровой картины с фигурами рыбаков. Художник совместил разные, но тонко прочувствованные состояния. Здесь и тишина перед собирающейся мощной грозой, и спокойная гладь воды с сидящими чайками, выбеленные камни на берегу, а в глубине деревья и трава, гнущиеся под порывами ветра. Мастерство передачи изменений цвета, особенно водной поверхности, смыкающейся с небом, дополнено контрастами света и тени: деревья и трава ярко освещены солнцем из-за туч, а в глубине цвет сгущен до сине-черного.

На рубеже веков появляются новые веяния. Живописцев больше интересует пленер, воздушность, камерность настроения, пейзаж становится очеловеченным, одухотворенным, облагороженным, хотя самого человека мы видим нечасто. Главным для авторов становится состояние души, эмоции, переданные через природу. Мотив интересует автора как цветовой объект с его игрой оттенков цвета и их жизнью на холсте, контрастами света, выразительностью пластики. Появляется сочная, импровизационно-свободная манера живописи, мазки краски хорошо видны на поверхности холста, композиции, как правило, асимметричны. Художников привлекает не спокойная идеальная красота и любование красивым видом, а поэтизация простого и будничного. Николаю Крымову («После весеннего дождя») важна материально-зримая красота изображенного, переданная бликами света и цвета, мерцанием поверхности холста. Светлые и яркие тона объединяет серебристость, передающая насыщенную влагой атмосферу. Подобного эффекта можно достичь, только работая на пленере. Обычный дворик показан фрагментарно, отсюда чувство естественности, что это просто случайный мотив, попавший на глаза художнику. Человек и его окружение едины по эмоциональному состоянию, они из одной материи, в картине весь мир созвучен восторгу бытия.

Сельский пейзаж с радугой» Александра Гауша более спокоен по фактуре. Наш взор ограничен оградой дворика со скошенной травой. Спокойный цвет, сочетание теплых и холодных тонов, ровное освещение, радуга, окаймляющая неспешное и размеренное существование – все создает ощущение покоя и завершенности. Цветистость, пестрота и декоративность отличает холст Михаила Демьянова «Цветник». Простой непритязательный мотив, игра оттенков зелени, коричневатая охра почвы, блеклые тона цветов, нет никакой парадности, обычный вид из окна на даче.

Работа Михаила Яковлева «Лодки на реке Москва» интересна точным следованием канонам европейского импрессионизма, как по мотиву: лодки на воде, так и использованными средствами: точка зрения сверху, асимметрия композиции, срезанность ее по краям, имитирующая случайность взгляда и, особенно, раздельный мазок, хорошо читаемая фактура, наполненность светом и воздухом, свежесть цвета.

1920-е годы снова принесли в искусство новшества. Ленинградец Рудольф Френц в работе «Дудергоф», изображая один из пригородов Петербурга,

опирается на традиции неопримитива: лубка, вывески, народной игрушки. Отсюда возникает ровная без переходов раскраска больших поверхностей ярким цветом, контрастно сопоставленные, четкие, хорошо читаемые на ярко-желтом фоне, обобщенные силуэты, плоскостность, отсутствие глубины. Хотя это все-таки конкретный пейзаж, поэтому автор ввел множество мелких жанровых сценок с фигурками.

Еще один автор этого времени – Аристарх Лентулов, московский мастер, входивший в авангардную группу «Бубновый валет», представлен в экспозиции одной из своих известных работ «Солнце над крышами». Его живопись любят называть «солнечным стилем», поскольку художник часто использовал ярко-желтые тона. В пейзаже в духе своих пристрастий он выбрал момент заката солнца над крышами домов, когда раскаленный ярко-желтый шар солнца спускается вниз и дома яркого цвета: красные, зеленые, серые, серо-синие, зелень около них постепенно меняют окраску, свет замещается тенью. Его то больше, то меньше, и это показано с помощью ярких активных крупных мазков чистыми несмешанными красками. Ярко освещенные зеленые тона горят, а алые в тени приобретают мазки черного. Экспрессия и выразительность цвета как сюжет для живописи характерна для А. Лентулова.

Еще один живописец, но ленинградской школы, Александр Русаков, был из числа тех авторов, кто в первой половине 20 века не вошел ни в авангардные направления, ни в социалистический реализм, предпочитая оставаться самим собой. Мастер хорошо чувствовал и понимал западноевропейское искусство, в том числе фовистов, любивших контрасты ярких пятен без переходов, отказ от светотени, плоскостность и отсутствие глубины. Его «Осенний пейзаж» практически полностью попадает в эту модель.

Александр Лактионов хорошо известен большинству зрителей по картине из школьных учебников «Письмо с фронта». Мастер академического направления, писавший сюжетные картины, прекрасно владевший передачей света и воздуха, в экспозиции представлен несколько неожиданно. «Загорский пейзаж с облаками» – скорее декоративный, с насыщенными плотными тонами и сложными переходами цвета холст, хотя, несомненно, написан с натуры, поскольку в это время художник жил в Загорске. Обычно у Лактионова присутствует идеализация и приукрашивание, здесь же он больше опирается на то, что видит и сопоставляет в традициях классической академической живописи зеленое с охристо-коричневым, изображает занимающее значительную часть холста сложно решенное небо с переходами от глубокого голубого через желтоватое к ярко-розовому в облаке, закрывающем солнце. Как рефлексы от неба плотная голубизна звучит в полосе леса на горизонте и глухом зеленом колорите луга за косогором.

Подобная экспозиция не могла остаться без показа творчества одного из мэтров петербургской школы живописи, академика, много лет возглавлявшего кафедру живописи в Академии художеств – Андрея Мыльникова. Кроме больших жанровых полотен, его кисти принадлежит значительное число пейзажей. По своему характеру, особенно с точки зрения композиции они вполне академичны: здесь есть несколько планов, симметрия, глубина, временами появляются фигуры, оживляющие мотив. Но интереснее всего эти работы манерой письма. Ленинградская школа живописи, начиная с конца 19 века, отличалась графичностью, точным рисунком, хорошо очерченными контурами, что связано с обликом города. И эту характеристику школы мастер очень изящно и со вкусом накладывает на типичные мотивы местности. Отсюда сдержанная цветовая гамма, просвечивающие на фоне светлого неба грациозные контуры распушившихся деревьев, слегка смягченные широкими мазками кисти. Все тихо, негромко и по-русски неспешно.

Для того, чтобы исподволь ввести зрителя в нынешний художественно-изобразительный день, в экспозицию выставки «От рассвета до заката» введены два пейзажа современных авторов.

Это опять же нетипичный холст живописца 1960-х годов Андрея Яковлева, известного полотнами, посвященными Северу в духе сурового стиля. Мастер учился у мэтра петербургской живописи Евсея Моисеенко. Показанный холст – дань его школе и традициям. У Моисеенко была особая «фишка»: сложная разработка серебристо-серой гаммы, что по-своему использовал Яковлев. В последние годы он жил в деревне под Петербургом и холст «Ильин день» написан по натурным впечатлениям. Несомненна эффектность мотива с доминированием в композиции неба и яркими молниями, разрезающими пространство, выбеляющими все вокруг, когда белые мазки как искры разлетаются вокруг. Ширь, мощь, экспрессия мотива сопоставлена с более спокойной частью изображения на земле.

Самая поздняя работа в экспозиции холст тюменского художника Александра Павлова, выставлявшегося в музее. Это «Весна красна», где изображено самое начало весны, когда еще лежит снег, но солнце становится особенно ярким, и начинают оживать и розоветь стволы деревьев. Автор вынес стволы на первый план, создав из них орнамент как своего рода решетку, хорошо читающуюся на фоне белого снега и силуэта храма в глубине в разрыве между деревьями.

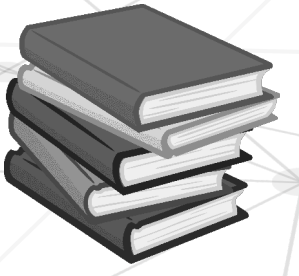
...Как хорошо, что наконец-то благодаря национальному проекту «Культура» в нашем городе возобновились показы выставок из центральных музеев! А тем более выставок в столь значительном объеме. Ведь это позволяет «региональному» зрителю обогатиться высокими художественными впечатлениями, столь важными для ощущения полноты бытия.

Литература.

1. Кривонденченков С. Преображённая природа. Вступительная статья к каталогу выставки «От рассвета до заката». – СПб.: ФГБУК Государственный Русский музей», 2020. – С. 5–14.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УСЛУГИ ПО ПОДГОТОВКЕ К АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ



science@sispp.ru

8 905 953 68 86

ПОДРОБНАЯ ИНФОРМАЦИЯ НА ЦВЕТНОЙ ВКЛАДКЕ СТР. 7

СТОЛЕТИЕ С НАЧАЛА ИЗДАНИЯ В НОВОСИБИРСКЕ ЕЖЕМЕСЯЧНОГО ЖУРНАЛА «КРАСНАЯ СИБИРЯЧКА»

С 3 июня 2022 года в главном корпусе Новосибирского краеведческого музея (Красный проспект, 23) работала обзорная ретроспективная выставка «Красная сибирячка». Выставка имела уточняющий подзаголовок: «Быт, труд и красота советских женщин 1920 – 1970-х годов». Своё столь звучное имя выставка получила по названию первого в Сибири ежемесячного журнала для женщин «Красная сибирячка», первый номер которого был выпущен в Ново-Николаевске без малого сто лет назад – в августе 1922 года. Журнал оказался «долгожителем», он издавался вплоть до 1939 года включительно. Издание позиционировалось как художественно-литературное и научно-популярное.

Появление именно женского журнала в то время было не случайным, ведь после революции и гражданской войны вслед за изменением идеологии нужно было менять устои общества, в том числе и понимание роли женщины в общественном жизнеустройстве.

Перед Советским государством вплотную встала просветительская задача: ориентировать женскую часть населения на новые социальные роли, освободить их от домашней рутины, вовлечь в производство и общественное движение. Подобные социально-культурные трансформации не происходят быстро, потому журнал для этих целей был весьма кстати. Шла усиленная пропаганда качественно нового образа жизни, где женщина становилась руководителем, работницей, защитницей родины, спортсменкой, где она, осваивая грамоту, была ученицей, но при этом оставалась матерью, воспитательницей детей и при этом увлечённой рукодельницей, блещущей своим художественным мастерством.



В довольно обширной ретроспективной выставочной экспозиции по существу дела имеется два крупных раздела. В одном из них расположены материалы, непосредственно связанные с изданием-юбиляром, в частности, в электронном виде посетителям предоставлена возможность свободно перелистать материалы журнала «Красная сибирячка» разных лет издания. Это интересно не только с точки зрения иллюстрированного оформления текстов статей, в том числе художественного оформления, где содержится немало авторских рисунков художников того времени; интерес представляют и цветные обложки, как рисованные, так и фотографические. Всё это в достаточно полной мере отражает неповторимый пафос эпохи. Среди текстов есть рассказы, стихотворения, очерки о жизни «раньше и теперь», информация о творческих свершениях и героинях новой жизни.

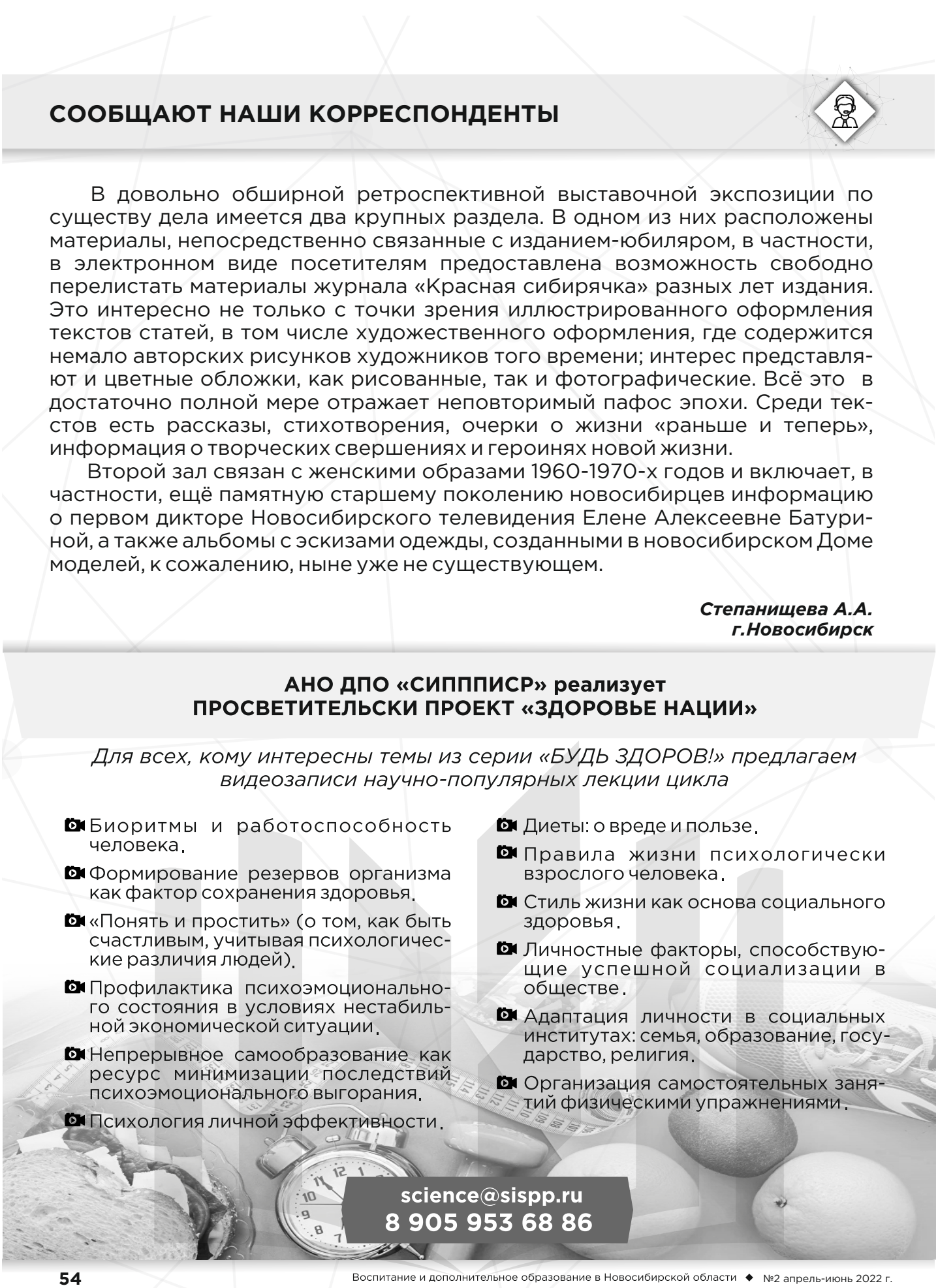
Второй зал связан с женскими образами 1960-1970-х годов и включает, в частности, ещё памятную старшему поколению новосибирцев информацию о первом дикторе Новосибирского телевидения Елене Алексеевне Батуриной, а также альбомы с эскизами одежды, созданными в новосибирском Доме моделей, к сожалению, ныне уже не существующем.

Степанищева А.А.
г.Новосибирск

АНО ДПО «СИППППИСР» реализует ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИ ПРОЕКТ «ЗДОРОВЬЕ НАЦИИ»

Для всех, кому интересны темы из серии «БУДЬ ЗДОРОВ!» предлагаем видеозаписи научно-популярных лекции цикла

- Биоритмы и работоспособность человека.
- Формирование резервов организма как фактор сохранения здоровья.
- «Понять и простить» (о том, как быть счастливым, учитывая психологические различия людей).
- Профилактика психоэмоционального состояния в условиях нестабильной экономической ситуации.
- Непрерывное самообразование как ресурс минимизации последствий психоэмоционального выгорания.
- Психология личной эффективности.
- Диеты: о вреде и пользе.
- Правила жизни психологически взрослого человека.
- Стиль жизни как основа социального здоровья.
- Личностные факторы, способствующие успешной социализации в обществе.
- Адаптация личности в социальных институтах: семья, образование, государство, религия.
- Организация самостоятельных занятий физическими упражнениями.



science@sispp.ru
8 905 953 68 86

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ РИСУНКОВ НА ОБЛОЖКЕ НОМЕРА

На обложке номера размещены работы учащихся изостудии "Подсолнух" МБУДО ДТ "Октябрьский" г. Новосибирска. В детском объединении, которым руководит педагог дополнительного образования Изольда Викторовна Титаренко, занимаются дети 6-11 лет. Юные художники проявляют себя в графике, живописи, коллажах, немного изучают историю искусств, много экспериментируют, учатся создавать свое, ищут и находят свой стиль. Это большой труд, но вдохновение, без которого невозможны наши занятия, делает этот труд радостным.



Заркова Маша, 11 лет
«Греческая амфора Эрмитажа»

Работа участвовала в Конкурсе-Фестивале, объявленном Государственным Эрмитажем и победила в нем. Работа выполнена на формате А2 в смешанной технике (графика +живопись). Композиционная задумка Маши-передать именно выставочный экспонат. Передача объёма вазы и стеклянного колпака очень ей удалась.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ РИСУНКОВ НА ОБЛОЖКЕ НОМЕРА



Маша Захарова, 11 лет

Работа выполнена на мятом крафте гуашью и маркером. Маше хорошо удалось передать мудрый образ и взгляд слона. Работа приняла участие в Международном конкурсе «1000 и 1 слон» в Таиланде.



Амина Мухамадиева, 9 лет «Царица Феодора»

Работа имитирует византийскую мозаику, каждый живописный мазок - как будто кусочек цветной смальты. С нелёгкой задачей передать объем с помощью крупных кусков Амина прекрасно справилась. Работа принимала участие в Межрегиональном конкурсе "Я родом из Сибири" в номинации "Народы мира".



Анаит Геворгян, 7 лет «Разговор игуан»

Графическая работа, выполнена смело. Оригинален здесь приём открытой композиции. Рисунок выполнен в зелено-песочной гамме и очень богат оттенками. Работа экспонировалась на выставке, организованной Новосибирским зоопарком.